

Pensarnos y sentirnos en transiciones epocales



**Miguel Alberto González González Autor y
compilador**

Pensarnos y sentirnos en transiciones epocales

Miguel Alberto González González
autor y Compilador

Pensarnos y sentirnos en transiciones epocales

Título: Pensarnos y sentirnos en transiciones epocales

© Miguel Alberto González González; Carlos Calvo Muñoz; Oscar Hugo López Rivas; Wilmar de Jesús Acevedo Gómez; Bertha Aurora Muñoz Rodríguez; Yiminson Riascos Torres; María Inés Silenzi; Gonzalo Tamayo Giraldo; Doris Daniela Restrepo, Francis Stark, Gloria Restrepo, Lina Henao, Joselin Rodríguez; Diego Mauricio Suárez Vivas; Lupita Muñoz Campuzano; Luz Dory González Rodríguez; Martha Beatriz Farfán Orozco; Nancy Eliana Corredor Pinzón; Jaime Alberto Restrepo Manotas; Germán Guarín Jurado; Eduardo de la Vega; Oswald Restrepo Manotas; Pablo Romero García; Carlos Alberto Ospina Parra; Inés Morales Lastra; Lluís Aragonès i Delgado de Torres; Midian Angélica Monteiro Garcia; Eduardo Reis silva; Alencar Menezes; Tânia Maria Hetkowski; Fabiana dos Santos Nascimento; Carlos Skliar; María Concepción Torres Sabaté; Federica Costantini; Roque Juan Carrasco Aquino; Hena Andrés Calderón; Floriana Picollini; João Gabriel Almeida; Alina Florentina Boutiuc; Luis Adolfo Martínez Herrera; Roberto Nasimbera; Gustavo Bracamonte; Cândida Andrade de Moraes; Paulo Marinho; José Pascual Mora García.

México D.F. Agosto 2021.

Pintura de la portada: Montserrat Gras, España. (2013). Fantasía. Acrílico fluido.

Diseño Portada: John Alexander González Henao

ISBN: 9798-54-66-97-08-2

México, D. F: Ipecal, Universidad de Murcia y Horizontes Humanos de Kalkan.

<https://ipecal.edu.mx>

<https://horizonteshumanos.org>

México, D. F. 2021



Tabla de contenido

Obertura	7
Apartado I. Ensayar la palabra	9
Del homo demens al homo consumers Por Miguel Alberto González González.....	11
Escolarizando en la casa mientras educamos en el hogar por Carlos Calvo Muñoz..	23
La interculturalidad en la educación superior: el caso de la Universidad de San Carlos de Guatemala por Oscar Hugo López Rivas	39
La ética y la generación 4.0 por Wilmar de Jesús Acevedo Gómez	51
Sexto conversatorio internacional. Pensarnos en y más allá de las pandemias por Bertha Aurora Muñoz Rodríguez	59
Habilidades sociales y convivencia en el escenario educativo por Yiminson Riascos Torres	69
Filosofía de las emociones y evidencia empírica: alcances y limitaciones por María Inés Silenzi	83
El aula viva y sus trayectos en el aprender por Gonzalo Tamayo Giraldo	91
Pensar en Diversidades e Inclusiones desde Global Family Support por Doris Daniela Restrepo, Francis Stark, Gloria Restrepo, Lina Henao, Joselin Rodríguez ...	97
Experiencia: Tres Dialécticas para la (Trans)formación de sí mismo, de la educación y de mundo por Diego Mauricio Suárez Vivas	107
La pandemia un espacio para el reencuentro por Lupita Muñoz Campuzano	119
Sueños apagados... voces silenciadas por Luz Dory González Rodríguez.....	123
La practica pre-profesional desde Trabajo Social – sus retos y desafíos en épocas de caos por Martha Beatriz Farfán Orozco	137
Paradoja del bien estar de la dinámica universitaria en tiempos de pandemia por Nancy Eliana Corredor Pinzón	149
Coronavirus versus econovirus por Jaime Alberto Restrepo Manotas	161
Narrativas, autobiografías y formación. Formación de sujetos. Hacia una educación sociohistórica desde didácticas formativas por Germán Guarín Jurado	179
Elogio del Homo ludens por Eduardo de la Vega.....	191
Escenarios educativos virtuales en épocas de pandemias, en este horizonte, paradojas por Oswald Restrepo Manotas.....	197
La escuela como espacio de resistencia Por Pablo Romero García	209
Surfeando en la pedagogía. Acercamiento a la Teoría Sistémica Autorreferente. Primera parte. Entre paréntesis por Carlos Alberto Ospina Parra	223
Un camino a la etnoeducación afroecuatorial por Inés Morales Lastra	239
¿Qué es la canción protesta? Por Lluís Aragonès i Delgado de Torres.....	245
Apartado II. Ensayos en portugués	275
O devir bacurau em proposições estético-políticas contemporâneas por Midian Angélica Monteiro Garcia.....	277

Saberes sísmicos: placas, ondas e deslizamentos nietzschianos por Eduardo Reis silva	285
Colonização do mundo da vida e patologías sociais: reconstrução do reconhecimento em sociedades complexas por Anderson de Alencar Menezes.....	295
Entre conversas, desconversas e desafios: a educação cartográfica e o espaço como essência por Tânia Maria Hetkowski y Fabiana dos Santos Nascimento	303
Apartado III. Entre prosas y poemas	317
Breve descripción de la indisposición de los cuerpos por Carlos Skliar.....	319
Un crucero invisible por María Concepció Torres Sabaté	329
Chispas de conciencia de...re-educarse para educar por Federica Costantini	335
De los abedules a una rosa... Roque Juan Carrasco Aquino y Hena Andrés Calderón	337
Nuevos educadores: educadores de la post-pandemia por Floriana Picollini.....	351
Soñar para recobrar el pensar por João Gabriel Almeida	359
23 de abril de 2020 por Alina Florentina Boutiuc.....	365
Violencias, exclusión y humanismo. Trazos poéticos para narrar el conflicto armado colombiano Por Luis Adolfo Martínez Herrera.....	367
Del pensar en el escribir por Roberto Nasimbera.....	375
Sobre la tierra de Gustavo Bracamonte	379
Apartado IV. Entre prosas y poemas en inglés, portugués, Italiano	391
Mulher Raio por Cândida Andrade de Moraes	393
Scatto poetico: (In)finalmente tu por Federica Costantini	397
April 23, 2020 por Alina Florentina Boutiuc.....	401
Uma nova Liberdade por Paulo Marinho.....	403
Apartado V. Homenaje a Luis Fernando Valero Iglesias.....	407
Ritual de la palabra en Luis Fernando Valero Iglesias por Miguel Alberto González González.....	409
Conversaciones con Luis Fernando Valero Iglesias por José Pascual Mora García.....	415
Para Luís Fernando Valero Iglesias por María Concepció Torres Sabaté	419

Obertura

Aquí un libro sin norma ni estilo o quizá esa sea su norma y estilo, dejar que la libertad de las y los escritores fluya entre ensayos, cuentos, poemas y dibujos, sin que implique ajustarse a un ello o aquello, a cada cual se le solicitó enviar un texto producto de su conversar sin reglamentaciones citacionales o escriturales.

Este es un libro lleno de palabras de distintos saberes, en distintos idiomas, no fue así la pretensión cuando invitamos a publicar, pero fue así como la realidad nos fue llenando de unos caprichos porosos, de unos saberes amorosos.

Aquí integramos parte de las distintas conversaciones que se han realizado entre el 2020 y 2021 en Horizontes Humanos de Kalkan, donde se resignifican muchas apuestas venidas de la tradición.

Corren las voces de mujeres y hombres de Argentina, Colombia, Chile, Brasil, Guatemala, Ecuador, Uruguay, México, Estados Unidos, España, Italia-Australia, Alemania-Polonia, Portugal, Venezuela.

Se ha reconfigurado el libro en varias secciones porque su estilo nos invita a reorganizar ideas en una suerte de babelia, así un lector desprevenido se asomará a casi un palimpsesto.

- Apartado I. Ensayar la palabra

- Apartado II. Ensayos en portugués
- Apartado III. Entre prosas y poemas
- Apartado IV. Entre prosas y poemas en inglés, portugués, Italiano
- Apartado V. Homenaje a Luís Fernando Valero Iglesias

Quedamos invitados a leer este libro que es extraño no sólo por algunos contenidos que no se espejan en cualquier lugar sino por integrar varios idiomas, atreverse a distintos géneros narrativos donde se juega a la artesanía de las palabras.

Miguel Alberto González González
Horizontes Humanos de Kalkan

Apartado I. Ensayar la palabra

Del homo demens al homo consumers Por Miguel Alberto González González¹

Así como los marinos ponen las carnes en salmuera no sólo para protegerlas sino para que tomen un sabor alterno, nosotros debemos poner en salmuera muchas afirmaciones, revisar tantas verdades que compramos o vendemos. (González 2021, p. 50). Aporobiografía.

Revisar nuestras afirmaciones, las verdades que entregamos y recibimos si que es una urgencia en este siglo XXI donde las fake news y los haters se encuentran en su máximo esplendor, comportamientos que, en sí, van siendo una suerte de pandemia digital.

¿Cuándo no hemos estado en crisis? ¿Cuándo no hemos sentido miedo? Son preguntas que no podremos despejar con apuros. Las humanidades hemos vivido monarquías, dictaduras, guerras, pandemias, pero también hemos disfrutado de la democracia, la libertad, la educación, la ciencia y el amor. Por los últimos calendarios viajamos con imprudencia entre el homo demens y el homo consumers o la demencia del consumir, condición que en sí es una enfermedad, una pandemia más amenazante que las transitadas en el siglo XIII, XIX, XX y XXI.

¹ Colombia. PhD en ciencias de la Educación y PhD en Conocimiento y cultura en América Latina. Docente e investigador en ciencias sociales de la Universidad de Manizales. Scopus Author ID: 57202110923. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0172-0101>. Correo electrónico: miguelg@umanizales.edu.co, mgcaronte@me.com

Humanitas demens

Mi mente esta hecha de tal modo que nada puede apreciar más en esta vida que la amistad.

¿Puede, por ventura, amar a alguien aquel que a sí mismo se aborrezca? ¿Es posible, acaso, que esté de acuerdo con otro, quien no lo esté consigo? ¿Puede agradar a los demás el que para sí sea molesto e insoportable? *Erasmus de Rotterdam en Elogio de la locura.*

El elogio de la locura (1469) de Erasmo es un libro de su época, aborda varias dimensiones sociales y personales donde conversa de todo sin que le surja grave riesgo, al fin de cuentas es la locura quien habla, es la locura llena de palabra, llena de ideas. Afirmaciones como “Aborrezco al oyente que se acuerda de todo”, “Odio al invitado que tiene buena memoria”, “los filósofos... creen saberlo todo ni se conocen a sí mismos”, son el eco de su vivacidad. Poco se le escapa a la locura, se ríe del uno, del otro, del religioso, del pensador, del allí, del acá, de ahora, del mañana y, como no, se burla de sí misma. Es todo un juego de ironías para describir a las gentes de su época, y si vamos con cuidado, aún encontramos líneas para este siglo XXI que va como las cabras.

El homo demens confunde lo objetivo con lo subjetivo, es anarquía entre razón y emoción, acude a la superposición de una voluntad sin norte. Lo demens no realiza filtros a la emoción, donde la ilusión, sueño y mito se confunden con la realidad cotidiana, científica y religiosa. Lo demens posee las vertientes, lo **biológico**, el desorden neuronal, una enfermedad; lo **cultural** o pérdida de conexión con el entorno; la que lleva a la **creatividad**, a la producción artística, a la genialidad -el

Quijote el clásico ejemplo-, o la que conduce a la **destrucción**, a la justificación de las mayores perversidades políticas o religiosas.

Del homo demens, en particular, hemos saltado al socio-*humanitas demens*, en colectivo, un caso tipo en esta sociedad del siglo XXI, donde la mayoría parecemos demens que perseguimos a los otros porque sí, porque no, porque piensan, porque juegan, porque hablan, porque silencian, porque ordenan, porque desordenan, porque follan, porque se abstienen, porque son famosos, por que son lesbianas o sus variantes, porque son diversos u homogéneos. ¿Por qué a la diversidad debería interesarle el *homo demens*?

Vamos por demencias colectivas, los poderes y sus lenguajes nos vienen vendiendo, cada vez, en periodos más cortos enfermedades generalizadas, del Sida, la H1N1, el Ébola, el zika, hasta que llegamos al Coronavirus ¿A quien le interesa tornarnos demens? ¿En cuál poder o en qué laboratorio duerme la próxima pandemia?

En miedos y olvidos pedagógicos, González (2014), en relación con las pandemias, expone que “La literatura ha hecho buenos acopios de estas ficciones-realidades. Las distintas religiones siempre han anunciado y temido a las plagas, de hecho, han hecho su fortín para los fanáticos. La biblia las tiene en varios lugares conversaciones sobre enfermedades, en el Éxodo sitúa sus siete plagas de Egipto, una a una fue llegando como castigo divino -agua en sangre, ranas, piojos, moscas, peste al ganado, úlceras, lluvia de granizo y fuego-. *Decameron* (1351-1353) de Boccaccio, con ingenio literario, en las afueras de Florencia ubica la historia de unos personajes que huyen de la peste bubónica o negra. *Diario del año de la Peste* (1722), Daniel Defoe, una ficción, no es claro que así lo sea del todo, donde describe a Londres invadido por una plaga. *El último hombre* (1826) de Mary Sheley, la autora de Frankenstein nos relata un mundo futuro arrasado por una plaga. *La Peste Escarlata*

(1912) por Jack London, coloca una sociedad en el año 2013 que es arrasada por una peste. *La peste* (1947) escrita por Camus, nos va llevando por las penurias sociales en Orhan, su confinamiento ordenado por el Estado, los dramas de vida y muerte que se viven donde fracasan las tradiciones y resurgen nuevas solidaridades. *El amor en los tiempos del Cólera* (1985) de García Márquez, narra una historia de amor en medio de la devastación por el cólera, al fin de cuentas, en medio del dolor, el amor y la esperanza siguen. *La ceguera*, de Saramago, nos vuelve a mostrar que ante las enfermedades masivas los estados acuden al aislamiento y, si es el caso, a la desaparición de los infectados; los grupos criminales no se detienen, pero tampoco el Estado deja de hostigar a los enfermos. Como sabemos, la literatura, el cine y otras series televisivas han hecho de las pandemias todo un escenario de desolación humanas. En general las pandemias nos enrutan de otras maneras, las dificultades de seguir la vida normal, de encontrar alimentos, medicinas y servicios que hemos naturalizado se agudizan en las sociedades cuando surge una peste, a esas precariedades le tememos”.

No podemos generalizar, pero en la mayoría de estos textos se encuentran salidas a esas locuras generalizadas por una pandemia entre las cuales aparecen la paciencia, la prudencia, el sentido del humor, la solidaridad, el cooperativismo, la confianza y la aventura a no dejarse vencer. Hoy parecen olvidadas dichas expresiones, en lugar de solidaridad es soledad, en lugar de confianza es desconfianza, en lugar de amor a las multitudes es odio por ellas, como si nosotros no fuésemos esa multitud; en lugar de humor agriedad; en lugar de paciencia exigencia, en lugar de democracia imposición. Estamos no en el homo demens en particular sino en la Humanitas demens en general.

En los inicios de la esta pandemia, Covid 19, pusimos el acento donde no es, papel higiénico harán por toneladas, para eso están las empresas de papel, incluso, de no haberlo, hay sustitutos, para lo que no hay remplazos es para la muerte, no hay resurrecciones, excepto en ficciones religiosas, la ciencia no avanza en eso lo suficiente. El caso con youtubers, influencers actuales, que parece ser el último gran

avance de la humanitas demens, dicen cualquier barbaridad y el mundo les premia con dinero, con fama, justo ahí, muchos académicos cayeron al mundo de los influencers, olvidándose que de ellos esperamos y requerimos fuerza intelectual para encontrar caminos, alternativas a los problemas, pero, a tal liviantés, llegaron algunos intelectuales que, sin conocer a profundidad el problema, publican análisis apurados, libros oportunistas con soluciones rocambolescas, faranduleras, apresuradas e impracticables.

Estamos plagados de youtubers inundando redes con sandeces o faranduleros entregando alternativas imposibles; aquí es donde requerimos a los académicos, ayudándonos a pensar en serio, a ver alternativas, poniendo el acento en lo que gentes sin formación no logran visualizar, o lo que presidentes y dirigentes no logran resolver. Se nos están muriendo los viejos que han construido lo que hoy tenemos, que ingratitud, incluso jóvenes que se creían liberados, pagan con la vida la irresponsabilidad de los estados para confrontar esta crisis.

Requerimos de gentes académicas para que nos ayuden a ver opciones en la crisis, para tensar a los ineptos dirigentes, a la corruptela que se lucra con la salud, con la medicina, con los mercados para los más necesitados; precisamos intelectuales para exigirle a los poderes acciones serias y programadas porque esto de los virus, bacterias, hongos (gérmenes), no nos siga sorprendiendo de la peor manera. Invertimos más dinero en guerras, en construir muros para encerrar universidades, colegios, escuelas, en teléfonos ¿inteligentes? en youtubers, en escenarios deportivos, en moda, en farándula, que en grandes investigaciones científicas que elaboren medicinas para adelantarse a las enfermedades que son, entre otras cosas, como los políticos, previsibles.

Un abrazo y esperamos importantes apuestas intelectuales en torno a serios problemas sociales, epocales, no a viajes faranduleros a la realidad, para youtubers e

influencers nos bastan una millonada exponiendo barbaridades que, junto a dirigentes y a sujetos perdidos en la codicia, la envidia, el egoísmo, la ingratitud, la irresponsabilidad y la insolidaridad, estamos haciendo el tránsito del homo demens en particular al humanitas demens en general; cuan vigente es Erasmo de Rotterdam con su *Elogio a la locura*: “*Pero yo pregunto: criticar la especie humana sin atacar a nadie en particular ¿es morder? ¿no es más bien educar y aconsejar?*”.

Homo consumers

Cuando las cosas, los signos y las acciones están liberadas de su idea, de su concepto, de su esencia, de su valor, de su referencia, de su origen y de su final, entran en una autorreproducción al infinito. Jean Baudrillard. (1990, p. 12). La transparencia del mal.

Liberados de nuestra esencia, de nuestras raíces primeras, perdemos nuestras referencias, se nos pierde la raíz, el pensar raizal, el sentido de habitar la tierra, nos convertimos en *homo consumers* que, de no encontrar alternativas, se reproduce al infinito en su ligereza y temeridad, esperemos no sea cierto sino una simple especulación, esto apoyados en Baudrillard.

Nos hemos vuelto consumidores, por tanto, clientes, dejamos de ser personas, de ser sujetos, somos objetos de compra venta, objetos que consumen y consumibles. Algunos hablan de prosumidores, producimos y consumimos.

A un consumidor se le vende todo, el mundo físico y metafísico, el mundo blando y metálico, se le venden objetos e ideas, personas y empresas, productos y

servicios, títulos y conocimientos, triunfos deportivos y dopajes, verdades y mentiras, sexo y reproducción en vientres alquilados, vacunas y enfermedades, amores y odios, guerras y pacificaciones, lenguajes de la reconciliación y de la exclusión; no sólo se venden extremos, también sus intersticios, lo que gravita entre risa y llanto, vida y muerte, salvación y condena, profundidad y banalidad, nada pero nada se quiere dejar por fuera del comercio, nos venden la nada y el todo, y nosotros los vamos comprando. ¿Qué lenguajes son esos donde nos han vendido que después del primero los demás somos perdedores? ¿qué piensa de ello un científico, una comunicadora social, un deportista, una académica o un campesino que reverencia el sol, el agua y su naturaleza?

Para Saad y Lipovetsky somos homo consumericus, consumidores en masas, masas que nos consumen. Un consumidor es un comprador furioso, compramos agua, electricidad, gas domiciliario, internet, programas de tv, cremas para afeitar, para que nos crezca cabello o para tumbar los bellos, compramos seguridad, asesinos, abogados, votos para ser electos, salud, abortos y propagadores de buena imagen; productos que en otra época era impensable que se vendieran.

El homo consumers vemos las relaciones sociales en términos de utilidades, “amigo cuanto tienes cuanto vales”, “Esta persona vale su peso en oro”, “El tiempo es oro”, las amistades se tasan por los bienes y lugares que ocupan en la sociedad; “Busca amigos que sirvan”, solemos decir a los hijos, como si tal. Al homo consumers nos compran información para vendernos cine, libros, programas de tv y seriales en internet; al homo consumers nos compran el esfuerzo personal para vendernos planes turísticos; nos compran vanidad para vendernos vestuario que se releva cada estación, incluso en países que no las tienen se dejan llevar por es ciclo; nos compran dignidad por comodidad, nos compran capacidad de trabajo para vendernos equipos electrónicos de última degeneración y software que se desgasta antes que los

hardware, la tecnolatría nos encadena al perenne comprar la nueva función del dispositivo que se avejenta al otro día de adquirido.

En el *homo consumers* todo se envejece con prontitud para obligar a la regeneración del producto y degeneración humana, los artículos tienen un corto tiempo de vigencia, así mismo sucede con los vehículos o dispositivos de pantallas; se envejecen los títulos formativos, las teorías, las informaciones noticiosas, los trofeos deportivos y las ideas mismas, se envejece el amor como la amistad; por eso nos venden hombres y mujeres creativos, exitosos e innovadores; las personas para el mundo de las pantallas se envejecen sin siquiera ser adultos, unos son relevados por otros más jóvenes, a veces, más torpes, pero más bellos en su apariencia. Para el *homo consumers* la apariencia es primero, no importa reprimir o autoreprimirse si se trata de conservar la apariencia, aparecer joven y bello es el signo de época para el comprador.

El mundo hecho una farándula vende el chisme a mayor precio que las verdades mismas, que un canal de ciencia, que un programa de educación o que una propuesta artística, todos ellos pierden espectadores frente a uno de realities shows, de farándula, de turismo o de noticiarios, como todo lo anterior también es diversidad, entonces, no confundir diversidad con meras apuestas inocentes de buenismos sociales porque podemos asistir a la diversidad sin vivir la diversidad.

Al *homo consumers* nos venden miedos, apocalipsis, programas políticos, económicos, educativos, científicos y hasta religiosos; nos venden enfermedades futuras, desconocidas pandemias, enfermedades antiguas que pueden retornar, nos ofrecen vida, pero sin salud, nos ofrecen piel alisada sin prestancia neuronal o habilidad corporal, nos venden belleza para una vejez ridiculizada, nos venden títulos formativos sin entregarnos conocimiento.

Se invierte el "*Pienso, luego existo*" de Descartes, con lo que inauguramos la modernidad, por "*Compro, luego existo*", "*compro, luego pienso*" que podrían ser los lemas de la posmodernidad. Nos distinguimos por marcas, por productos que le

vamos mostrando a los demás para que conozcan nuestro lugar económico en el mundo. En las sociedades de las marcas, los estudiantes tienen códigos para enseñarle a sus compañeros que es un sujeto distinto, lo mismo sucede con los profesores que compramos libros de teorías, según sea la disciplina, o compramos correctores de estilo, pagamos intermediarios para poder publicar textos en reconocidas revistas. El prestigio de un profesor, en el *homo consumers*, se mide por los artículos publicados en revistas de alto impacto, por la cantidad de citas o los likes en las redes, no por la pertinencia y calidad de lo que produce, de lo que piensa. Se confunde popularidad con sabiduría y frivolidad con conocimiento.

Compramos lágrimas, risas, chistes, videos caseros, enciclopedias, películas, pinturas, poemas, biblias, pinturas, calzones, condones, píldoras azules y rosadas en el mismo bolso; adquirimos discursos y apuestas políticas sin contenido. Musil, en el primer tercio del siglo XX, nos describe *El hombre sin atributos*, tal vez, anunciando que nos convertiríamos en una sociedad sin atributos o que, quizá, nuestro atributo sería el de ser simples *homo consumers*, el gran éxito de la economía fue hacernos consumidores de la última moda.

Nos venden muertos, sangre, órganos humanos, vitaminas, eterna juventud, goce total, placeres infinitos, deseos insaciables, angustias y emociones. Compramos semillas transgénicas, carnes de aves, vacas, cerdos, corderos, peces y conejos modificados, animales mostrencos que hemos tornado en carne andante para satisfacernos con nuevos sabores, aromas y colores. Nos venden pobres, ricos, locos biológicos y culturales, nos comercializan el dolor humano al mismo nivel de las estampitas religiosas.

Nos venden santos que nunca fueron ejemplares en sus vidas, héroes que desaparecieron vidas de inocentes y, por si fuera poco, ahora nos venden superhéroes de cartón, comics que reemplazan a los antiguos dioses y mitos sociales; nos venden

la Barby como el modelo a seguir por las mujeres, a Superman como licencia justiciera para la humanidad, el caso es que los compramos no sólo en cines sino en vestuarios y productos que eternizan nuestra liviandad.

En el *homo consumers* el simulacro es la norma, simulamos la felicidad, la tristeza, el conocimiento, la verdad, la mentira, simulamos la amistad como el amor, simulamos el conocimiento como las risas. En el simulacro en que nos encontramos nos venden productos que no responden a lo que ofrecen en los comerciales, compramos verdades vestidas con mentiras, compramos el show cotidiano del existir de reconocidas estrellas de la farándula. Simular, por decir, mistificar, es la gran marca del homo consumers; nos dopamos y forzamos a que nuestros deportistas se dopen por un miserable triunfo que la sociedad de las estadísticas pronto olvidará; somos el simulacro del rendimiento, el simulacro de las autoexplotaciones, del ser jefes de sí mismos, nos autoexplotamos porque somos prosumidores, producimos agonías y vendemos simulacros, producimos humo y compramos felicidad en las nubes.

El recién nacido es un cliente, el estudiante, un cliente, el enfermo, un cliente, el viajero, un cliente, la mujer bonita, un cliente, el hombre musculoso, un cliente, el internauta, un cliente, el aficionado a un deporte es un cliente, como cliente es un muerto. Por ello, los gobiernos, rebajados en toda su expresión, nos tienen defensores del consumidor, defensores del cliente, defensores del comprador, a ese nivel tan inferior hemos llegado en la sociedad del consumo, no defendemos personas o sujetos, sólo clientes, compradores.

En ese sentido, al pensar las diversidades dentro de los procesos formativos no podemos confundirnos, no podemos alejarnos de las marcas devastadoras que nos deja el homo fatigans, digitalis, demens, consumers y faber.

¿Somos todos homo consumers? No disponemos de una respuesta categórica a la pregunta, pero podríamos hacer un pequeño ajuste a la cuestión ¿Quién, superadas las edades de la niñez, no ha comprado y vendido? Si encontramos algún ciudadano liberado de la anterior pregunta podríamos hacerle una escultura en

mármol de carrara ¿Qué pensará aquel homo sapiens de hace unos 350 mil años si despierta y se encuentra con este centro comercial en que hemos convertido la tierra? ¿Qué pensará el homo sapiens de su homólogo homo consumers? ¿Hemos evolucionado? Temo escuchar la respuesta, la intuyo, pero no la escribo para no apresurar las palabras.

Referencias

- Baudrillard, J. (1991). *La transparencia del mal*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Boccaccio, G. (1995). *El decameron*. Bogotá: Ediciones universales. Original 1351-1353.
- Camus, A. (2018). *La peste*. Madrid: Lelibros.
- Erasmus de Róterdam. (1996). *Elogio de la locura*. México: Porrúa. Original de 1511.
- González G, M, A. (2014). *Miedos y olvidos pedagógicos*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens.
- González G, M, A. (2020). *Cultura prosaica. Figuras retóricas en música popular*. (2020). ISBN: 9798648470453. Manizales: Editorial Horizontes Humanos de Kalkan. https://www.researchgate.net/publication/341615018_Cultura_prosaica_Figuras_retoricas_en_musica_popular
- González G, M, A. (2020). *Saberes y diversidades*. Plumilla Educativa. ISSN impreso: 1657-4672; ISSN electrónico: 2619-1733. VOL. 26, Nro. 2. P, 171-195. DOI: 10.30554/pe.2.4044.2020. <https://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/4044>
- González G, M, A. (2021). *Aporobiografía. Testimoniar nuestras fragilidades*. México: Ipcal.
- González G, M. A. (2021). *Narrativas de sí, las autobiografías como dispositivos para pensar y precisar problemas de investigación en la educación*. Areté. Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela. 7 (13), 95 – 116. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_arete/article/view/21450
- González G. M. A. (2017). *Díálogos de saberes. las homogeneizaciones-diversidades y las exclusiones-inclusiones en la Educación Colombiana, narrativas autobiográficas*. ISBN: 0798-9792. Revista de pedagogía, 38(103), 209-247.
- Harari, Y. (2015). *Sapiens: una breve historia de la humanidad*. Colombia: Debate.
- Lipovetsky, G. (2006). *La felicidad paradójica. Ensayo sobre la sociedad del hiperconsumo*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Pamuk, O. (2006). *La vida nueva*. Madrid: Santillana Ediciones.

Escolarizando en la casa mientras educamos en el hogar por

Carlos Calvo Muñoz²

Casa y hogar, tensión a resolver³

La casa es el lugar material donde transcurre nuestro vivir⁴. La casa puede ser pequeña o grande, hermosa o fea, inhóspita o acogedora, situada en un lugar amplio y bello o en uno estrecho y feo, con poco ruido ambiental o mucho. Con frecuencia no podemos elegir la ubicación de nuestra casa ni su arquitectura, pues aquello depende de factores externos que no siempre podemos controlar; tampoco podemos escoger al vecindario, sus costumbres y valores éticos y estéticos. La casa no forma parte de lo que somos, sino algo de lo que usufructuamos, tal como cuando vestimos un traje, al que nos acostumbramos y que llegamos a sentir como si fuera una segunda piel.

En cambio, el hogar es el espacio y tiempo en el que acontece nuestro existir y en el que desplegamos bien o mal nuestro *estar-siendo-ocurriendo*. Lo más frecuente es que el hogar corresponda con la casa; pero no siempre es así, tal como sucede con los miles de miles que viven en las calles [p. 68] inhóspitas y peligrosas, entre ellos niñas y niños, donde los que no mueren aprenden a sobrevivir desarrollando destrezas cognitivas y sociales sorprendentes, que normalmente la escuela no

² Chile. Docente y escritor, Universidad de La Serena (r). Correo electrónico: carlosmcalvom@gmail.com

³ Publicado en Araneda, N. y J. Parra (ed.) (2020). Educación e inclusión en pandemia. Repensando la educación en medio de la crisis. La Serena: Nueva Mirada Ediciones.

⁴ Muchas de las ideas del presente artículo se han nutrido de diversas investigaciones, entre ellas: DIULS PR16221 “Propensión a aprender y desarrollo de las funciones cognitivas”; FONDECYT 1110577 “Asombros educativos infantiles y propensión a aprender”; FONDECYT 1080073 “Complejidades educativas emergentes y caóticas en la escuela lineal”; FONDECYT 1030147 “La educación desde la teoría del caos: potencialidad de la educación y limitaciones de la escuela.”

reconocerá ni enriquecerá porque se organiza en torno a una concepción de la enseñanza y del aprendizaje que se distancia del devenir cotidiano, tal y cual la viven sus protagonistas⁵.

En muchos casos el hogar y la casa coinciden retroalimentándose positivamente y se vuelven casi indiferenciables. Pero en otros casos no sucede porque diversos factores generan recursividades negativas que se amplifican generando patologías. Esto aqueja a todos en grados diversos y con consecuencias disímiles, que va desde los muy pobres hacinados hasta los muy ricos que cuentan con casas enormes y hogares pequeños.

Las fronteras entre casa y hogar son difusas⁶. En el hogar *estamos* y somos, habitemos o no la casa, pues el hogar lo llevamos con nosotros donde sea que vayamos; en cambio, en la casa solo *estamos* mientras permanecemos en ella. La casa está cerrada al mundo exterior con límites físicos y culturales que la separan del barrio, a diferencia del hogar que se proyecta hacia otros hogares para entretejer redes en base a una diversidad de patrones de convivencia comunitaria, algunos de los cuales son inclusivos; otros parecen ser neutros o abiertamente excluyentes. Se trata de patrones dinámicos que se autoorganizan de acuerdo a contextos caóticos y circunstancias peculiares que generan complejas pautas de [p. 69] comportamiento que definen un *ethos* cultural comunitario específico con un gran potencial educativo, que cada persona va aprendiendo a medida que interactúa con los demás. La comunidad y, por qué no, el barrio nos proveen experiencias educacionales complejas que nos permiten aprender como se vive en una sociedad plural y diversa, incluyendo en algunos asuntos, excluyente en otros. Durante el devenir cotidiano descubrimos que las tendencias a incluir y a excluir coexisten generando tensiones, algunas de las

⁵ En este contexto, sugiero conocer la experiencia educativa colombiana con niños de la calle (Ardila, 1983), así como la novela autobiográfica de un economista indio de la casta de los intocables (Intocable, Jadhav, 2004) y la novela sobre los Maras en Centro América (La Mara, Ramírez, 2004).

⁶ Según el filólogo Daniel Everett para los Pirahã de la selva amazónica “la aldea no era más que su cuarto de estar, el espacio donde se relajaban. Y es imposible comprender a la gente si se la observa solo en sus momentos de ocio. La selva y el río son la oficina de los Pirahã, su taller, su almacén, su terreno de juego” (Everett, 2014:138).

cuales nos maravillan por su aceptación sincera y solidaridad gratuita, mientras que otras nos incomodan por las limitaciones absurdas que impone y las injusticias difíciles de comprender (Behar, 2009), de un modo que ninguna escuela logra igualar, entre otras razones porque le guían intencionalidades y procedimientos diferentes (Calvo, 2020 b; López de Maturana, 2020).

Aprendizajes difusos

A lo largo del deambular callejero vamos comprendiendo la rica y confusa complejidad de los códigos culturales que regulan nuestra conducta, que los aprendemos observando, interactuando, equivocándonos a veces y acertando en otras, pero siempre regulando nuestra conducta para que nuestro comportamiento se ajuste a las normas que reglamentan nuestros roles y estatus sociales. En esos momentos y lugares descubrimos, más que en el hogar, que todo depende de otros factores y circunstancias emergentes, excepto aquellos asuntos éticos a los que atribuimos valores trascendentales, como los derechos humanos. Lo que en el hogar tiene un significado y valor puede ser muy diferente en la calle por lo que siempre hay que ajustar la conducta negociando procesos y significados que cambian según la ocasión. Estos procesos son difusos y no dicotómicos porque se trata de procesos para levantar sociedades inclusivas, que todavía no lo son. Son procesos en tránsito que mientras van desde un [p. 70] punto hacia otro, no es fácil diferenciar si es esto o lo otro, simplemente porque sus fronteras son ambiguas, tal como sucede con el cambio de fase cuando el agua pasa de líquido a vapor o cuando se congela. Ante lo indeterminado la improvisación es la mejor herramienta. Improvisar no es hacer algo “a tontas y a locas”, sino que es el resultado sinérgico de la conjunción entre experiencia, estudio y reflexión. En este sentido, el que mejor improvisa es quien posee maestría en ese campo, tal como una cirujana o el conductor ante una

emergencia que no les permite razonar con calma (McCluggage, 1982). Por años he sugerido sin éxito que los/as maestros/as debemos planificar nuestra docencia, pero al llegar al salón debemos quemarla a fin de que podamos improvisar ante las emergencias que provocarán las consultas de nuestros estudiantes. Si no improvisamos terminamos repitiendo consignas.

La mayoría de esos aprendizajes se dan en contextos caóticos y muchas veces sin la guía de nadie. Conscientes o no, tanteamos los límites de las normas poniéndolas a prueba para saber hasta dónde podemos estirarlos, lo que, además, nos provoca un placer especial por rozar lo prohibido. Aprendemos a sortear dificultades, evitar conflictos, colaborar con otros, potenciar procesos, innovar con éxito evitando los errores. Lentamente, pero de manera sistemática, vamos diseñando el mapa del territorio que habitamos, conscientes que más de alguna vez lo modificaremos porque ninguno es definitivo (Calvo, 2016b). El diseño del mapa se bosqueja cuando el bebé conoce y reconoce el mundo a medida que va organizando esa información. En algún momentos relacionaremos los ojos, las cejas, las pestañas, la mirada, la sonrisa de nuestra madre con la satisfacción de succionar su leche y el abrazo con el que nos cobija. También integraremos el sonido de su voz, de sus pasos, la ropa que usa, la manera en que nos habla y acaricia⁷. Todos esos [p. 71] estímulos los complementamos a medida que construimos el vínculo madre-hijo/a.

Solo para dimensionar la grandeza de este proceso menciono que los ingenieros de Apple han escrito un algoritmo que reconoce 30.000 puntos en el rostro humano generando “una imagen 3D del rostro que registra formas, volúmenes, trazos en la piel y otros datos biométricos” dándole profundidad a nuestro rostro (Pascual, 2017). Su precisión impide engañarlo al cambiar de peinado, usar barba, anteojos o gorro. No obstante dichas precauciones y dado que el engaño siempre es

⁷ Recuerdo el desconcierto de mis estudiantes de primer año en la universidad cuando les pedía que describieran olfativamente a su madre o a quien los crió. La mayor dificultad la tenían en la falta de vocabulario para nombrar los olores y sus matices. Muchas/os terminaban escribiendo poemas bellísimos, que emocionaban a sus madres, a quienes se los regalaban.

posible se rumorea que Apple trabaja en el desarrollo de una patente que evitaría que algún “gemelo malvado” burle la seguridad: “por muy gemelo que se pueda ser con otra persona, hay algo que siempre cambia y es único entre las personas: la distribución de nuestras venas bajo la piel de la cara. Bastaría con añadir sensores que fueran capaces de tomar imágenes sub-epidérmicas, capaces de mostrar nuestras terminaciones nerviosas a unos pocos milímetros bajo nuestra piel”. Todavía es muy pronto para saber si se ejecutará o no (López, 2020).

Podríamos preguntarnos cuántos datos visuales, auditivos, olfativos, gustativos, táctiles, kinésicos reconoce la guagua en su madre o en quien la cuida; agreguemos a ello alegrías, temores, satisfacciones, rechazos, que integra holísticamente atribuyéndoles sentido afectivo, volitivo, estético y ético. Independiente de los detalles y exactitud respecto a cuántos datos procesa, nos interesa resaltar la magnitud de esta capacidad cognitiva, que habitualmente damos por hecho restándoles valor por no aquilatar su potencial cognitivo que debemos desarrollar en plenitud. Según Dehaena (2020) tenemos unas ochenta y seis mil millones de neuronas (p. 72), cada una con aproximadamente diez mil contactos sinápticos, por lo que el alcance de las representaciones mentales es prácticamente infinito. Por otra parte, en la Universidad de Queen, Canadá, calcularon que tenemos unos 6.200 pensamientos por día, estos es, 258 por hora y unos 4 pensamientos aproximadamente por minuto. Gracias a la identificación de unos marcadores pudieron aislar ciclos de pensamientos, esto es, aquellos momentos en los que una persona persiste en una misma idea sin ser consciente de ello (Piacente, 2020). Podemos interrogarnos por el sentido que tienen estos procesos, que parecen constituir un gran despilfarro energético cuando la naturaleza tiende justamente a invertir la menor energía posible en todos sus procesos.

Como educadores no nos interesa la exactitud de ese cálculo, que se lo dejamos a los neurocientíficos, porque nos cautiva qué es lo que podemos hacer con aquella

impresionante capacidad para procesar información, pues muestra perentoriamente que estamos dotados para aprender y enseñar. Que la guagua no sea consciente de esto no es un demérito, sino solo un rasgo constitutivo de que el aprendizaje es casi 100% inconsciente. Tampoco importa si al inicio lo hace bien porque ella misma se corregirá. Si calcula mal la distancia para llevar la cuchara a su boca, ajustará su conducta hasta hacerlo bien. Esto lo realizará en conjunto con otras conductas que se acoplarán sincrónicamente.

Con eficiencia genera reglas de aplicación general a partir de muy pocas experiencias, con lo que sobrepasa con creces a los supercomputadores más potentes del mundo, simplemente porque su capacidad de cómputo carece de *sentido común*, tan denostado por muchos, pero que muchas madres sin mayor escolaridad incentivan en sus bebés, pero que no siempre se fortalece en la escuela. Yann LeCun, director del área de investigación sobre Inteligencia Artificial de Facebook espera desarrollar algoritmos que puedan inferir conocimientos a partir del sentido común al modo [p. 73] como lo hacen nuestras guaguas sin mayores dificultades. Con claridad plantea que “descubrir cómo un niño pequeño adquiere gradualmente sentido común puede proporcionar la clave”. (Coleman, 2019:37).

Dado que los/as bebés no nos pueden explicar esto, solo nos cabe observar como se comportan, cuidándonos de nuestros prejuicios culturales, profesionales y científicos. Tenemos que investigar como razonan organizando las premisas y concluyendo. Muchas veces sorprende que sus conclusiones no sean como lo esperábamos, pues usan la sinonimia y la equivocidad para enriquecer sus argumentaciones. Una pequeña durante un juego reclamó que ella debía ser la primera en la fila, aunque fuese la menor del grupo, pues le asignaban el último lugar. Argumentó que, aunque fuera la más chica, debía ser la primera al igual que el número uno, que aunque es el más pequeño de todos los números, siempre es el primero. ¡Qué decir ante tanta habilidad argumental! ¡Cómo acomoda los términos para que su razonamiento no sea rebatido y conseguir el primer lugar! Cómo no asombrarnos cuando Benjamín de cinco años nos enseña con una comprensión holística y

ecosistémica que “los caracoles crecen para que crezcan las flores” (Calvo, 2017; López de Maturana, 2017) o cuando Sabina de 4 años pregunta “por qué la gente con mucho poder cree que puede hacer lo que quiera” cuando le impacta la represión policial durante el estallido social de octubre 2019 en Chile (Calvo, 2020a).

En un contexto diferente nos preguntamos cómo sobrevivió en la selva aquella niña abandonada allí después de ser raptada del jardín de su casa. ¿Cómo aprendió a comer y beber sin dañarse, a eludir los peligros tan ajenos a Cúcuta, su ciudad, a guiarse en medio de la foresta intensa? Ya adulta en Inglaterra acompaña a sus hijas a un bosque y se sube a un árbol con una facilidad que nadie podía imitar. Sus hijas extrañadas le preguntan cómo pudo hacerlo. Emocionada decide contarle lo que guardaba en secreto, por [p. 74] ejemplo, que una vez enfermó grave por un fruto que había comido y que un viejo macaco la arrastró a la fuerza hasta un charco de agua y la forzó a beberla, lo que no hubiese probado por decisión propia. Aquello la sanó y le significó un punto de inflexión en su vida porque deja de temerles y comienza a interactuar con ellos. Esto le permitió descubrir que aprendían rápido gracias a su inteligencia, sensibilidad, capacidad inventiva y curiosidad. Reconoce que los macacos fueron sus maestros (Chapman et al, 2013).

Para aprender de esta experiencia descartamos las respuestas superficiales y tautológicas: “aprendió a no comer esa fruta porque se enfermó”. Como educadores podemos aproximarnos a sus procesos cognitivos usando analogías e indagar qué indicios le habrían permitido discriminar cuáles frutos y plantas eran benignos y nutritivos para alimentarse sin riesgos. ¿Habrán sido sus colores, olores, sabores, textura, temperatura? ¿Cuántas combinaciones de variables procesó para crear pistas seguras o menos riesgosas? Respecto a los macacos podemos preguntarnos ¿cómo el mono supo que estaba enferma y que si bebía de esa agua sanaría? Otra vez no nos sirve la respuesta obvia: “porque ellos ya lo habían hecho”. ¿Acaso los macacos tienen neuronas espejo que le permiten elaborar una teoría de la mente? Recuerdo cuando

me enseñaron que en estos tiempos de agricultura intensiva y de abuso de fertilizantes e insecticidas siempre prefiriera una manzana con algún gusano, porque si vivía eso indicaba que la cantidad de químicos no eran tan nocivos. Estas y otras interrogantes nos tienen guiar mientras exploremos el territorio del aprendizaje.

Niños y niñas amuestras escolarizados de 4o grado en la selva amazónica sorprendieron a su profesora peruana cuando organizó un concurso sobre nombres de aves. Un niño nombró 336 y ninguno menos de 100. Cuando nombraron plantas, uno completó 661. No repitieron los nombres de memoria, pues diferenciaban macho de hembra, reconocían su canto y donde anidaban; de las plantas [p. 75] conocían sus propiedades y donde crecían, etc. A pesar de ello, sus padres etnoeducados y no escolarizados opinaron que les quedaba mucho por aprender. Nos asombra la riqueza y complejidad de estos aprendizajes y nos sorprende la ignorancia de la maestra respecto a todo cuánto saben sus alumnos/as con quienes este era su cuarto año (Calvo, 2015). Esto muestra la gravedad de la ceguera epistemológica del paradigma escolar tan excluyente, que en muchos países requiere de leyes para recuperar la inclusión de lo diverso, que en la naturaleza fluye complementándose (Calvo 2019; López de Maturana, 2013).

A un profesor de gastronomía le sugerí que podía complejizar la valoración de los aprendizajes de sus estudiantes pidiéndole que argumentaran tres razones olfativas que probaran que el guiso olía sabroso; otras tres de tipo visual que indicasen que la preparación estaba lista y que luce apetitosa, y, al momento de probar el plato, le aportaran otras tres que aseguraran que sabía delicioso. Al finalizar podrían relacionar los nueve criterios y ordenarlos en una taxonomía emergente indicando si son indispensables, prescindibles o innecesarios. Se trata de una actividad netamente lúdica⁸ porque se les desordena el orden previo volviéndolo caótico y deben indagar

⁸ Un profesor, funcionario del Ministerio de Educación de Chile, que debía viajar por todo el país, consultaba por el restaurant típico del lugar y se servía la especialidad gastronómica, que paladeaba lentamente para discriminar sus ingredientes y poder cocinarlo el fin de semana en su casa. Me contaba que lo más difícil no era reconocer los ingredientes, sino la proporción de cada cual, el momento en el que se procesaban, el tiempo de cocción y otros aspectos. Todo era lúdico. Les pido que reflexionen en

en la frontera difusa entre sus saberes e ignorancias, ponderando el valor relativo y relacional de cada variable para encontrar la mejor alternativa ante todas las bifurcaciones que se abren ante él. Se trata de experimentos mentales, análogos a los que tantos físicos teóricos realizan a diario, al igual que lo hizo Einstein. Es [p. 76] importante, sin embargo, evitar la sanción negativa ante el error, pues abortaría el proceso impidiendo que fluya mientras se encuentra la mejor solución relativa (Calvo, 2016a).

El razonamiento hipotético es una excelente estrategia didáctica en este proceso porque pone a prueba el peso de cada variable y de todas en conjunto al conjeturar diferentes escenarios que dependen de las condiciones iniciales que se establezcan. Si alguna cambia, aunque sea poco, todo el resto se altera. La más pequeña perturbación en algún componente altera todo el proceso, tal como Lorenz estableció al acuñar el “efecto mariposa”: basta el sutil aleteo de una mariposa para alterar el clima a miles de kilómetros de distancia (Gleik, 1988). Si de esto hay pruebas en todas las ramas de la ciencia y el arte ¿por qué no habría de haberlas en la educación?

La pregunta maravillosa: ¿Qué pasaría si ...?

La propensión a aprender de niñas y niños, independiente de su salud, condición social, origen étnico o el que se desee considerar, les permite explorar su entorno, afinar su percepción, diferenciar matices, discriminar mientras improvisan, reconocer componentes, relacionarlos, organizarlos en taxonomías diversas, valorarlos de acuerdo a criterios emergentes a lo largo de los procesos en los que se involucra, experimentar una y otra vez, hipotetizar, errar y corregir tantas veces como

todo lo que debía tomar en cuenta para poder cocinar dicho plato. Si enlistan todo ello, se sorprenderán de todas las variables en juego.

dure el entusiasmo y el cansancio les lleve a otra actividad, para reiniciar el proceso en niveles de mayor complejidad. Si ello le resulta muy complejo lo dejará momentáneamente hasta cuando se sienta en condiciones de volver a intentarlo.

¿Cómo seleccionan los estímulos más relevantes y significativos y de qué manera los entrelazan con sus experiencias a medida que construyen su cosmovisión del mundo? ¿Qué eligen, qué descartan y por qué lo hacen? ¿Por qué no se conforman con una conducta relativamente lograda? – [p. 77] Podríamos seguir formulando interrogantes sin fin, tal como los generan quienes se dedican a la investigación formal, aunque con frecuencia su propio saber sesga sus reflexiones limitándoles⁹. Actúan como lo hacen los/as artistas y científicos/as (Gopnik 2001, 2010), aunque sus procedimientos obviamente difieren en grado y complejidad, ¡nada más!

Antes de ocuparnos en corroborar si las relaciones son verdaderas o falsas, a las que gran parte del profesorado y de las familias tienden como si fuera una imán, deberíamos interrogarnos si acaso tiene sentido valorarlas de ese modo. Si alguna fuese falsa, lo que puede ser altamente probable, se corre el riesgo de inhibir la curiosidad al imponerles una verdad que tal vez no comprendan. Más bien prefiero que nos interroguemos sobre cómo es posible que siendo tan pequeños/as y con tan pocas experiencias de vida sean capaces de bosquejar relaciones sinérgicas sorprendentes por sus alcances, que esperan desarrollos futuros, que la escuela y la universidad deberían hacer suyas.

¿Cuántas de estas relaciones quedarán abandonadas para siempre porque no hubo persona alguna que las nutriera? ¿Cuáles hubiesen sido sus aportes y que nunca verán la luz? Ciertamente que no podemos responder a estos interrogantes, entre otras razones porque es imposible que todas las relaciones fructifiquen, tal como no

⁹ Por muchos años les pedí a mis estudiantes que eligiesen un tema y le formularan 333 preguntas diferentes y sin repetir el mismo tipo de interrogante. Siempre me comentaban que les resultaba muy difícil. Los de postgrado confienciaban que sus hijas/os pequeñas/os les ayudaban a terminar el trabajo sin manifestar dificultades. ¿Por qué ellos/as podían preguntar con facilidad y los adultos encontraban dificultades que los encerraban en callejones sin salida? La edad y las experiencias no explican la falta de curiosidad; más bien lo hace la escolarización.

todas las semillas germinan; empero, lo penoso es que en el plano de las ideas se pierden casi todas, aunque siempre halla excepciones extraordinarias, tal como la creación de un test para diagnosticar el cáncer al páncreas que hizo el púber Jack [p. 78] Andraka (2015), que le valió el reconocimiento de Google por haber hecho posible lo que los/as científicos/as –hasta ese momento consideraban imposible.

Para que esas interrogantes se transmuten en experiencias educativas y no meramente escolarizadas, es decir, repetitivas, es condición necesaria que quien acompaña -niño/a, adulto, tal vez en un futuro cercano, algún *cyborg* desafíe con pertinencia, buscando ser intencional, significativo y trascendente. Por ejemplo, podemos aprender a observar fijándonos cómo escudriñan todo lo que acontece haciéndolo con atención plena y calma, como si estuvieran meditando. Al poco de contemplarles sin exigirles nada ni pretender algo por nimio que sea, iremos descubriendo que ciertas regularidades se reiteran conformando patrones, tal como el agua fluye desde la montaña hasta el mar conformando pequeños surcos, luego arroyos que alimentan riachuelo que desembocan en ríos, a igual que un pasaje en el barrio desemboca en una calle y esta en una avenida que lleva a una carretera siguiendo patrones de autosimilitud, tal como los fractales omnipresentes en la naturaleza (Braun, 2009; Talanquer, 2009).

Aprendemos cuando creamos orden a partir del caos y también cuando desordenamos ese orden. Si bien el orden es una cualidad emergente que surge desde las condiciones caóticas y es dependiente de ellas, en el proceso del aprender ninguno tiene una prioridad epistemológica frente al otro, pues la recursividad que se genera entre ellos difumina la relación de causalidad restándole importancia pedagógica, pero no científica. Esto significa que quien educa debe buscar que el educando genere criterios que le permitan convertir los datos –caóticos en información significativa -ordenada-, que en un momento futuro desorganizará porque no logra comprender lo que percibe dado que sus criterios no le sirven y deba crear unos nuevos. Genera

hipótesis provisionales y pondera el valor relativo y contextual de lo que percibe. Si acierta o yerra en principio no importa pues el [p. 79] valor durante la formación reside en el proceso y no en el producto. Esto no se comprende en la escuela porque existe una dificultad epistemológica para entender lo que fluye, se lo estanca en fases y se le imponen metas para crear la ilusión de que se avanza. Esto también explica por qué cuesta tanto superar la tentación de la certidumbre que conduce a juicios dicotómicos –sabe o no sabe- y a evaluaciones que se asumen objetivas, creyendo que la complejidad del aprendizaje se puede reducir a una escala cuantificable que podrá guiar por los misteriosos recovecos del asombro y de las relaciones que se pueden crear.

Educando en casa para que se complemente con el hogar

Educar es asombrar con algún misterio simplificando la complejidad y evitando superficializarla para que no se convierta en complicación. Al educarnos transformamos el espacio y el tiempo de la casa en espacios multiproxémicos y tiempos históricos, nutriéndonos de la diversidad, gracias a nuestra imaginación y tendencia a divergir. En esos espacios y tiempos por estrechos y paupérrimos que sean exploramos, relacionamos, ensayamos, experimentamos con todo nuestro cuerpo, intelecto e imaginación. Corregimos sobre la marcha mientras integramos holística y sinérgicamente.

El proceso es tan asombrosamente sencillo que a muchos les cuesta aceptarlo porque asumen que aprender, tal como sucede en la escuela, es difícil y muy complicado –recordemos que *la letra con sangre entra*-, especialmente para los desheredados y excluidos, que en Chile eufemísticamente se les reconoce como “vulnerables”. La sencillez del proceso de aprender se nutre del caos que tiende a autoorganizarse siguiendo patrones de autosimilitud para generar complejidades crecientes.

Los procesos de aprender y de enseñar siguen una secuencia fractal que va desde la creación de relaciones *posibles*, [p. 80

que son infinitas y que no importa si son verdaderas o falsas, a aquellas relaciones *probables*, que se elaboran cuando la información permite inferir que existe alguna chance de ocurrencia; ahora importa si son verdaderas para continuar o falsas para descartarlas, a aquellas relaciones *realizables* o *practicables* que dependen del progreso científico y tecnológico, que se requiere que sean verdaderas, funcionales, pertinentes y, por supuesto, éticas para beneficio de todos y todas sin exclusión.

Al educarnos desafiamos a nuestras funciones cognitivas y operaciones mentales, pues nos permiten observar, describir, comparar, clasificar, inferir regularidades y patrones, crear códigos de comunicación, describir contextos de fotografías familiares: quiénes son, qué relación tienen, cuál es la altura y peso probable de cada uno, por qué viste de esa forma, en qué fecha y hora se tomó la foto, descubrir en todo ello a los fractales, la secuencia de Fibonacci, la regla áurea, así como revelar la omnipresencia de las leyes de la termodinámica para ir avanzando en su comprensión y aplicación.

La secuencia de estos procesos es diferente a la de los programas escolares porque es aleatoria. No tienen un solo punto de partida porque se abren a infinitas posibilidades y probabilidades que esperan ser realizadas.

Referencias

Andraka, Jack con Matthew Lysiak. (2015). Con uno basta. La increíble historia de un inventor adolescente que está cambiando el mundo. Barcelona: Ediciones Urano.

- Ardila, Y. (1983). Programa Bosconia-La Florida. Una obra educativa para muchachos callejeros en Bogotá, Colombia. En OEA (Ed.), *Alternativas de educación para grupos culturalmente diferenciados* (pp. 14-67). Pátzcuaro: OEA. [p. 81]
- Behar, Ruth. (2009). *Cuéntame algo, aunque sea una mentira. La historia de la comadre Esperanza*. México: FCE. Braun, Eliezer. (2009). *Caos, fractales y cosas raras*. México: FCE
- Calvo, Carlos. (2020a). “Aprendemos a elegir para decidir y comprometernos”. Fundación Círculo Remolino (ed). *Porque Remolino es un lugar feliz. Dialogando con las epistemologías de las infancias* (título provisorio. La Serena (en preparación).
- Calvo, Carlos. (2020b). Riesgo de escolarizar las relaciones educativas comunitarias (pp. 14-31). En López de Maturana, Silvia. (2020). *Educándo(nos) con las comunidades*. La Serena: Nueva Mirada Ediciones.
- Calvo, Carlos. (2019). “¿Inclusión escolar o educativa: dilema o paradoja?” en Silvia Ester Orrú y Enrico Bocciolesi. (2019): posición 990-1587. *Educación para transformar o mundo: inovação e diferença por uma educação de todos e para todos /Educar para transformar el mundo: innovación y diferencia por una educación de todos y para todos*. Edición Kindle, ISBN 978-85-65608-466 (eBook).
- Calvo, Carlos. (2017). “¿Por qué deja de asombrar la propensión a aprender de los niños y niñas? En Silvia López de Maturana (ed). *¿Por qué ladran los perros? Epistemología infantil. La magia de las preguntas y respuestas de los niños*. La Serena: Editorial Universidad de La Serena.
- Calvo, Carlos. (2016a). ¿Cómo es posible el fracaso escolar si estamos dotados para aprender?. *Revista Enfoques Educativos* , 13 (1) , pp. 43-67.
- Calvo, Carlos. (2016b). *Del mapa escolar al territorio educativo: diseñando la escuela desde la educación*. La Serena: Universidad de La Serena, 6a edición.
- Calvo, Carlos. (2015). *La propensión a aprender atrapada por la escolarización. Infancia, Educación y Aprendizaje (IEYA)*. Vol. 1, No 1, pp. 22-44. ISSN: 0719-6202. [p. 82] Recuperado de <http://revistainfanciaeducacionyaprendizaje.com/>
- Chapman, Marina; James, Vanessa y Barrett Lee, Lynne. (2013). *A menina sem nome. A incrível vida da menina criada por macacos*. Edições ASA.
- Coleman, F. (2019). *A Human Algorithm: How Artificial Intelligence Is Redefining Who We Are* (English Edition) [Kindle iOS version]. Retrieved from Amazon. com

- Dehaene, S. (2020). *How We Learn: Why Brains Learn Better Than Any Machine... for Now* (English Edition) [Kindle iOS version]. Retrieved from Amazon.com
- Everett, Daniel. (2014). *No duermas, hay serpientes. Vida y lenguaje en la Amazonía*. Turner Publicaciones.
- Gleik, James. (1988). *Caos. La creación de una ciencia*. Barcelona: Seix Barral.
- Gopnik, Alison. (2010). *El filósofo entre pañales. Relaciones sorprendentes sobre la mente de los niños y cómo se enfrentan a la vida*. Madrid: Planeta.
- Gopnik, Alison; Meltzoff, Andrew y Kuhl, Patricia. (2001). *The scientist in the cribm What early learningg tells us about the mind*. New York: Harper Perennial.
- Jadhav, Narendra. (2004). *Intocable. Una familia de parias en la India contemporánea*. Madrid: Espasa Calpe.
- López, Miguel. (2020). *Face ID puede usar nuestras venas para poder evitar el problema del “gemelo malvado”, según una patente*. Applesfera, 22 julio 2020. Recuperado de <https://www.applesfera.com>
- López de Maturana, Silvia. (2020). *Educándo(nos) con las comunidades*. La Serena: Nueva Mirada Ediciones.
- López de Maturana, Silvia. (ed) (2017). *¿Por qué ladran los perros? Epistemología infantil. La magia de las preguntas y respuestas de los niños*. La Serena: Editorial Universidad de La Serena.
- López de Maturana, Silvia (editora y compiladora). (2013). *Inclusión en la vida y la escuela: pedagogía con sentido [p. 83] humano*. Prólogo de Reuven Feuerstein. La Serena: Editorial Universidad de La Serena.
- McCluggage, D. (1982). *El esquiador centrado*. Santiago de Chile: Editorial Cuatro Vientos.
- Pascual, Juan Antonio. (2017). “Así funciona Face ID, el reconocimiento facial del iPhone X”. *Computer hoy*. 13/09/2017 21:11. Recuperado de <https://computerhoy.com>
- Piacente, Juan Pablo. (2020). “Tenemos más de 6.200 pensamientos al día”. 16 julio, 2020. *Tendencias 21*. Recuperado de <https://tendencias21.com>
- Ramírez, Rafael. (2004). *La mara*. Barcelona: Alfaguara.
- Talanquer, Vicente. (2009). *Fractus, fractal, fractal: fractales, de laberintos y espejos*. México: FCE. [p. 84]

La interculturalidad en la educación superior: el caso de la Universidad de San Carlos de Guatemala por Oscar Hugo López Rivas¹⁰

Resumen

El texto que se presenta a continuación se refiere a un esfuerzo conjunto que se realizó con actores clave para que en la Universidad de San Carlos de Guatemala, se incluyera el enfoque intercultural como parte de las ofertas académicas que se presentan a la sociedad. Este esfuerzo responde a que Guatemala como republica la integran cuatro (4) pueblos: los mayas, xincas, garífunas y mestizos. Veintitrés (23) idiomas distintos al español y con una cultura diversa y extraordinaria. Estos pueblos tienen una historia común de despojo, de subordinación y de explotación; producto de la conquista y colonización. Es el caso que, los mayas contribuyeron con grandes aportes a la ciencia, arquitectura, ingeniería, astronomía entre otros ámbitos, sin embargo, todos sus aportes han sido apartados de los estudios formales. Solo se citan en algunos casos como referencia histórica. Esos pueblos han pasado de una época de enorme aporte científico y cultural, a una decadencia producto del despojo, el olvido y la desvaloración.

Por lo anterior, luego de pasados muchos siglos y, por el esfuerzo de diversos actores se logró introducir la educación intercultural en algunos programas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, la cual incluía una enorme recuperación del conocimiento, costumbres y aportes, para que desde diversas instancias universitarias se empezaran a realizar estudios formales relacionados con la interculturalidad y la educación bilingüe, como una reivindicación y deuda pendiente. No se considera un tema concluido, tan solo es el inicio de un proceso que va dejando frutos y que todavía hay mucho que alcanzar.

¹⁰ Guatemala. Director del Instituto de Investigaciones Educativas -IIE- de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media -EFPEM- de la Universidad de San Carlos de Guatemala -USAC-. Correo electrónico: Ohlr45@gmail.com

El contexto

En el curso de este documento se aborda un tema muy importante para la educación superior, se refiere a la Interculturalidad y la educación superior: el caso de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Se trata de reflexionar sobre lo tortuoso y complejo que ha sido la incorporación de la visión y práctica de la interculturalidad en la educación superior en Guatemala, considerando que es la única universidad pública con que cuenta el país. Es de señalar que la educación superior en el país ha estado alejada de la cultura, idioma, conocimientos ancestrales, ciencia y creencias de los pueblos originarios, en contraposición con la rigurosidad científica que tradicionalmente se requiere en la educación superior (USAC, 2013, p. 21); ésta es una realidad muy común en todos los países de nuestro continente y sus universidades.

El origen colonial de las universidades en América trajo consigo un predominio de la cultura hegemónica de la época y obvió la riqueza diversa de los pueblos originarios. La educación superior ha estado en deuda con el reconocimiento pleno de la diversidad cultural existente, puesto que vino a monoculturarizar y estandarizar muchos de los aspectos sociales, étnicos y lingüísticos de nuestra Guatemala plural. Hay algunos avances importantes en algunos países de Latinoamérica; sin embargo, los mismos han tenido que ser muy cuestionados, difíciles de lograr y con un avance muy lento. El caso del surgimiento de universidades interculturales en México es un modelo interesante de estudiar, analizar y replicar con procesos contextualizados; Bolivia tiene interesantes esfuerzos en lo que se refiere a la educación intercultural bilingüe, fortalecida desde diferentes ámbitos, la etnoeducación en Colombia es otro modelo incipiente, pero interesante de resaltar, así otros esfuerzos en la región que valen la pena señalar.

La conceptualización de la interculturalidad ha trascendido fronteras debido a los diferentes procesos y movimientos de pueblos originarios que se han generado

en países como Bolivia, Perú, Ecuador, Colombia y Guatemala, entre otros; en un primer acercamiento se puede entender la interculturalidad

como fuente del reconocimiento pleno de la práctica de relaciones sociales con respeto y valoración para contrarrestar el racismo y la discriminación entre la sociedad guatemalteca, debe promover el interaprendizaje en el intercambio de conocimientos y experiencias entre culturas para incentivar el desarrollo de la población en contextos multiculturales (Cortez, J. 2020, p. 95)

Es un enfoque que determina no solo el reconocimiento de las relaciones entre la diversidad cultural, sino se hace énfasis en los derechos que tienen los pueblos originarios, respecto a su idioma, comunidad, saberes, su origen, que es una vivencia diaria y que puede ser compartida con los diferentes grupos de la sociedad. Los procesos interculturales están asociados también en latinoamérica con demandas de territorialidad, de derecho a vivir con plenitud desde su propia cosmovisión de los grupos étnicos y de relaciones con equidad e igualdad. (López, L. 2000. p. 7)

Otro proceso asociado a la interculturalidad es lo relacionado al campo de la educación intercultural bilingüe o bien la educación bilingüe intercultural, cuestión que tiene serias implicaciones en el campo de las políticas educativas; al respecto Pascual, D. (2013, p. 2) indica que, “Como propuesta educativa, el fenómeno intercultural sugiere ser el vehículo para el diálogo de saberes entre las distintas culturas (previamente reconocidas) en supuestas condiciones de respeto e igualdad”, lo cual da un carácter intencional y sistemático en donde los procesos educativos juegan un papel importante en la formación de los estudiantes.

En la diferenciación entre educación intercultural bilingüe o educación bilingüe intercultural, López, L. (2020) lo define en dos campos de acción, a saber:

- a. La educación intercultural bilingüe fundamenta que la lengua no está en un vacío, está en el marco de una cultura, es el medio para transmitir una cultura, se recrea, se sitúa en contexto cultural y luego lingüístico.
- b. La Educación bilingüe intercultural, se pierde la interculturalidad, se corre el riesgo que la lengua se utilice para traducir los contenidos ajenos, se puede asumir como una ideología sustractiva si solo es traducción, se convierte la escuela para sustraer.

Estos elementos se deben considerar en el momento de diseñar políticas educativas para contextos multiculturales, de tal forma que en la práctica pedagógica se visibilice lo que realmente se desea implementar para la sociedad en general.

Es indefectible analizar y criticar que la realidad e historia de los pueblos originarios es abordada en libros de historia, algunos cuentan la historia real, otros abordan el tema con cierto grado de sesgo favoreciendo a la historia oficial, que como es sabido no es del todo completa y real. Lo cierto es que, en estas tierras existieron gran cantidad de pueblos originarios, quienes no solo eran dueños de las tierras, sino que poseían grandes conocimientos, enorme cultura y, además, una riqueza idiomática extraordinaria. Todo esto fue visto por los conquistadores como inferior, rechazado, desvalorado, entre otros calificativos negativos.

Para los pueblos originarios de nuestro continente, la realidad no ha sido fácil, la historia nos narra todas las injusticias que se cometieron con ellos, de lo cual todavía hay resabios. Han pasado ya varios siglos y -aunque en la realidad tiene otras características- todavía sigue presente. Esa realidad vivida por los pueblos originarios, que aun, a pesar de los siglos que han pasado, ellos siguen viviendo exclusión, discriminación y racismo características que aún están presentes en muchas de nuestras sociedades. Y esto, tan solo por ser de origen étnico, como si fuera un delito o como si el hecho de ser aborígen, representara una raza inferior ante los mestizos, como se les ha hecho saber o sentir de múltiples formas.

El sistema educativo, ya sea en los primeros niveles o en el nivel superior en donde en muchas sociedades, solo aquellos que se ajustan a las condiciones occidentalizadas, requisitos y otros elementos, logran ser parte del sistema, teniendo que dejar a lado su identidad, saberes ancestrales e idioma entre muchos otros aspectos.

Las universidades, aun asentadas en poblaciones mayoritariamente aborígenes, han sido un medio para implementar un estándar occidentalizado en donde no cabe ninguna posibilidad para toda la riqueza cultural y científica, desde otra mirada que es la de los contextos multiculturales, de las civilizaciones originarias, los Aztecas, Mayas, Incas, Mapuches, Guaraníes, Aymaras, entre muchos otros grupos, son tan solo una muestra de las sociedades que con sus grandes saberes, conocimientos y aportes han dejado legados que algunos son conocidos, otros, están por descubrirse. Hablar de poblaciones indígenas indefectiblemente significa hablar de cosmovisiones, cultura, identidad, idiomas, pero también de exclusiones, desigualdades, relaciones de poder, opresión, así como de olvido y pobreza material, la cual ha ido construyéndose a partir de muchas etapas de arrebato, colonización y despojo.

Antes del colonialismo los dueños de la tierra y quienes convivían en mejor armonía con la naturaleza eran los indígenas, los idiomas propios eran los que sobresalían, muchas de esas poblaciones han resistido 500 años y más de asimilación y colonialismo. (Duarte, 2013) Los sistemas educativos han sido un medio para negar la historia real y para ir olvidando progresivamente las raíces de todos los pueblos que tienen sus propios derechos y que se les ha negado. Bien lo señalaba una persona indígena egresada de una universidad cuando decía, “...Entré indio a la universidad, salí blanco”, representando que debió de dejar mucho o todo lo que lo vinculaba a sus orígenes al egresar de la universidad.

El caso

Se comparte la experiencia en la Universidad de San Carlos de Guatemala, la cuarta universidad fundada en América, con 345 años de existencia ininterrumpida. Fue fundada por bula papal el 31 de enero de 1676. Universidad ubicada en un país, en donde la mayoría de su población es indígena, lo reconozcan o no, pues existe una condición en el país, como seguramente pasa en muchos otros, en la cual las personas, por toda la exclusión o racismo a la cual son expuestas por el hecho de ser indígenas, evitan autoidentificarse y van despojándose de su vestuario o indumentaria, su idioma y en muchos casos sus apellidos.

La Universidad de San Carlos de Guatemala en el pasar de los años, después de más de 300 años de fundación, inició a generar en las aulas algunas acciones en pro del reconocimiento, rescate, divulgación y valoración de los saberes de los pueblos indígenas. Esta situación no ha sido ni fácil, ni rápida; ha ido muy lenta, pero camina hacia la consolidación. Estas iniciativas han sido parte de los esfuerzos de líderes especialmente indígenas externos a la universidad quienes han ido logrando espacios muy importantes en ese ámbito. Sin embargo, falta mucho por recorrer. La Universidad de San Carlos de Guatemala es la única universidad pública, dentro del país, tiene 10 facultades y 9 escuelas, así como 22 centros universitarios ubicados en los diferentes departamentos del país. Con una matrícula de 200,000 estudiantes con más de 300 carreras que ofrece a la sociedad.

Por otra parte, Guatemala como país tiene algunas características que puedan servir de referencia en el abordaje del tema en mención. En primer lugar, según el último censo de población (INE, 2018) realizado en Guatemala en el año 2018 cuenta con una población de 14.9 millones de habitantes, su escolaridad es del 5.8 años para hombres y 5.3 años para mujeres. El 43% se identifica como indígena, se hablan 25 idiomas, incluyendo el español que es el oficial, la esperanza de vida es de 73.7 años. Con una cifra de analfabetismo del 18.5% mayormente presente en la población indígena. La desnutrición crónica se presenta en el 49.8% de los niños, el 33.4% de

la población es menor de 14 años. El 20.3% de los niños desarrollan el llamado trabajo infantil estas cifras son vergonzosas para cualquier sociedad. Contradictoriamente a eso, existen en Guatemala como en muchas de nuestras sociedades más teléfonos móviles que personas, esto en una relación de 61.8% utiliza celular. Por aparte, Guatemala vivió un conflicto armado interno, que duró 36 años, uno de los más antiguos del continente, solo superado por el de Colombia, lo cual dejó huérfanos, viudas, muertes, destrucción y muchas heridas que han sido difíciles de cerrar, la mayor parte de la población afectada fue la indígena, habitante del área rural y enlistada en los dos bandos: ejército y guerrilla; lo cual hizo pelear a hermanos y familias enteras, lo que hasta ahora marca huellas de dolor y mucho sufrimiento en la sociedad.

En el territorio que ocupa Guatemala, la población indígena es de origen Maya, una cultura con un nivel de desarrollo impresionante, hicieron aportes en la arquitectura, ingeniería, la topografía, la matemática, el arte textil, la cocina, la astronomía, la agricultura, la literatura entre otros. Hubo aportes de los cuales la ciencia mundial se ha beneficiado, se pueden mencionar entre otros: a) Conocieron el concepto del cero y un sistema vigesimal de medidas, b) Calcularon el movimiento de traslación de la tierra antes que otros pueblos y concibieron el año bisiesto antes que Europa; c) Determinaron las fases lunares, calcularon el ciclo lunar y solar y predijeron eclipses. Tenían un calendario de 365 días. (Enciclopedia de Historia)

Los mayas calcularon que la tierra duraba 365 días para dar la vuelta alrededor del sol, esto con una exactitud asombrosa, también crearon un sistema de escritura de los primeros en el mundo. Construyeron templos que en la actualidad son extraordinarias obras de ingeniería y arquitectura que han resistido el paso de los siglos. Sembraron yuca, maíz, cacao entre otros alimentos, siendo los primeros en crear platillos y comidas que aún perduran en la sociedad. (Romero, 2006) La medicina fue otro de los grandes campos en los cuales hicieron extraordinarios

descubrimientos. Se les considera una de las culturas más sofisticadas y complejas de este continente, habitaron desde el sur de México, Guatemala, parte de Belice y Honduras; se hace referencia a los mayas por ser quienes habitaron Guatemala, pero hay grandes aportes en los Incas, Aztecas, Aymaras, Mapuches de los cuales todos los ciudadanos del mundo nos deberíamos sentir orgullosos.

En consecuencia, de este breve análisis, es importante que esos saberes y conocimientos no sean ignorados y desvalorizados; que nuestros sistemas educativos rescaten, reconozcan, divulguen y generen un nivel profundo de aprecio, conocimiento y difusión por esas culturas, así como todo lo que ellas aportaron y siguen aportando con sus descendientes directos e indirectos, sin negarlos, discriminarlos, aislarlos y desvalorarlos. Luego de la firma de los acuerdos de paz, en el año 1996 en Guatemala, se reconoce al país como multilingüe, multicultural y pluriétnico, condiciones que inician una serie de reformas en múltiples campos, particularmente en el campo educativo. Se impulsa una reforma de la educación, se crean instituciones dentro del Estado, tales como la Academia de Lenguas Mayas de Guatemala, se crean leyes para el reconocimiento de los idiomas, costumbres y otros aspectos, sin que esto signifique que se cumplan a cabalidad.

Una de las aspiraciones incrustadas en esos acuerdos de paz es la creación de la universidad maya, cuyo nivel de avance ha sido casi cero. Esto obviamente por diferentes causas, entre ellas, la intención que la única universidad pública del país no pierda la hegemonía y el poder que ha tenido durante más de tres siglos. En el marco de los acuerdos de paz y la reforma educativa, algunas universidades privadas empezaron a hacer convenios con la cooperación internacional para desarrollar programas de formación de profesionales con pertinencia cultural y lingüística condición que logró de manera muy significativa la formación de una buena cantidad de profesionales; sin embargo, las cifras todavía estaban por debajo de lo que se necesitaba en el país.

Varias instituciones de carácter no gubernamental, que impulsaban la educación con pertinencia cultural y lingüística debieron hacer esfuerzos por formar profesionales en coordinación con universidades privadas o extranjeras cuya apertura

permitía mejores posibilidades, dejando a un lado lo estructurado, rígido y complejo de la burocracia de las universidades clásicas; sin embargo, se enfrentaron con la realidad que los estudios realizados en coordinación con universidades extranjeras no fueron válidos para el país y debían pasar sin éxito por los trámites de incorporación por la universidad nacional. Algunos esfuerzos dieron inicio en la universidad nacional, de acciones muy significativas tal el caso de incluir en la escuela de idiomas, la enseñanza de los idiomas mayas, así como la creación de un instituto de estudios interétnicos, la primera iniciativa con costo para quienes querían estudiarlos y la segunda con precariedad en fondos y recurso humanos.

La Fundación dirigida por la Dra. Rigoberta Menchú realizó algunos esfuerzos para ofrecer estudios en carreras y programas universitarios en la universidad nacional, sin éxito, aunque logró la posibilidad de desarrollar un programa de formación corto, llamado diplomado, sin reconocimiento y validez académica. En algunas carreras como historia, antropología y sociología, se colocó como requisito la posibilidad de cursar el aprendizaje de un idioma de origen Maya. Esto como requisito para el cierre del currículo, particularmente en historia y arqueología, existían materias específicas para el estudio de los conocimientos mayas en múltiples áreas.

La insistencia de la Dra. Rigoberta Menchú premio nobel de la paz 1992 y la apertura de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad de San Carlos, por intermedio de su director el Dr. Oscar Hugo López Rivas, permitió que se creara en la Universidad de San Carlos de Guatemala, la primera carrera a nivel intermedio (técnico) con enfoque multicultural y con énfasis en cultura maya, un paso histórico en la educación superior de Guatemala, posteriormente se crean en la misma escuela, otras carreras para formar profesores de pre escolar, primaria y secundaria con enfoque bilingüe intercultural; también se

crean licenciaturas con esa orientación y posteriormente una maestría en educación bilingüe intercultural.

En dichos programas se estudian los saberes y conocimientos ancestrales, la matemática maya, medicina alternativa, preservación de la casa común; la tierra, así como otros conocimientos que tratan de recuperar y valorar la sabiduría de los pueblos originarios. Es de señalar que lo más complejo para lograr este paso fundamental fue la aprobación del currículo con enfoque intercultural, esto en virtud que los técnicos que revisan y aprueban el mismo, estaban en el dilema, entre determinar si esos saberes eran o no considerados como científicos, tema que lleva en el debate muchos años. También es de señalar que todo esto que se menciona fue financiado con recursos de la cooperación internacional, la universidad no aportó al desarrollo de los programas, casi veinte años después, estos ya funcionan con recursos del Estado, con las limitaciones de las universidades públicas.

La puerta se abrió y otras iniciativas se concretaron, tal el caso de la creación de la maestría en derecho consuetudinario o derecho indígena, un aporte muy valioso para el sistema de justicia en el país, igual aporte fue la creación de la escuela de ciencias lingüísticas, la cual empezó a formar a técnicos en lingüística maya, así como intérpretes y traductores mayas, contribuyendo grandemente al sistema de justicia el cual era muy excluyente y desfavorable cuando tenía que juzgar a una persona cuyo idioma no era el español; así también, se crea también el instituto tecnológico maya, con el propósito de formar a profesionales de origen maya en conocimientos de agricultura, rescatando para el efecto los grandes adelantos y conocimientos de las poblaciones mayas, se crearon programas de becas para jóvenes de origen maya, lo que les permitía una especial oportunidad para terminar sus estudios sin limitación de recursos.

Desafíos

Es de señalar que existen muchos desafíos aún, de los cuales se pueden mencionar:

- a. La consecución de recursos económicos para financiar los programas es uno de ellos. Muchos de estos programas, fueron implementados con recursos de la cooperación internacional, otros con recursos de los propios estudiantes, en una clara desventaja con los estudiantes de los programas regulares quienes no tenían que pagar o aportar nada para el funcionamiento de sus carreras, esta fue otra clara forma de discriminación y exclusión para la población indígena.
- b. La producción y sistematización del conocimiento indígena ancestral es otro desafío por superar. Es importante desarrollar investigación que permita contar con mayores datos sobre el conocimiento indígena.
- c. La ampliación de la cobertura de los programas interculturales ya existentes a todo el país es uno de los retos a considerar.
- d. La inclusión de la interculturalidad como un eje formativo en todas las carreras de la Universidad de san Carlos es una aspiración y un sueño al cual no hemos renunciado.

Por otra parte; la fundación de una universidad maya en Guatemala es una deuda pendiente, la cual se espera lograr en un futuro no muy lejano. Actualmente se han creado en Guatemala varias universidades llamadas mayas las cuales funcionan con acreditación de otras universidades extranjeras y sus egresados están teniendo la dificultad del reconocimiento de sus estudios.

Finalmente, Grimaldo Vásquez, dijo:

Toda cultura percibe y concibe el mundo a su manera. Si bien existen invariantes humanas, es decir, los rasgos que nos distinguen de otras especies, no existe un universal cultural. Lo que tenemos en el planeta es una gran diversidad que hay que respetar, conservar y fortalecer. La diversidad nunca ha sido un problema para la vida: pero sí para el poder, porque se le hace difícil su manejo.

Referencias

- Cortez, J. (2020). Interculturalidad en Guatemala. Acuerdos de Paz y Universidad, 1996 – 2016. Informe de tesis doctoral (documento inédito), Universidad Pablo de Olavide, Sevilla, España.
- Duarte Duarte, A. R. (2013). Las autonomías de los pueblos mayas de Yucatán y su silencio ante las políticas de asimilación y la legislación de sus derechos. *Revista pueblos y fronteras digital*, 8(16), 256-281. <https://dx.doi.org/10.22201/cimsur.18704115e.2013.16.79> Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-41152013000200256
- Enciclopedia de Historia. (2020). Civilización maya. Recuperado de <https://enciclopediadehistoria.com/cultura-maya/>
- Instituto Nacional de Estadística. (2019) Principales Resultados de Censo 2018. Guatemala.
- López, L. (2000). La cuestión de la interculturalidad y la educación latinoamericana. Séptima Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. Santiago de Chile.
- López, L. (2020). Balance de la educación bilingüe intercultural. Documento inédito en presentación realizada vía online en el Centro Universitario de Occidente, de la Universidad de san Carlos de Guatemala.
- López, O. H. (2020) Formación docente en el nivel superior relativa a pueblos indígenas y afrodescendientes. Documento inédito. Guatemala.
- Pascual, D. (2013). Estrategias de Interculturalidad en Educación Superior en México. México. Instituto Tecnológico y de Estudios superiores de Occidente. Universidad Jesuita de Guadalajara. México.
- Romero-Infante, J. A. (2006) LOS MAYAS, LECCIONES PARA EL DESARROLLO LATINOAMERICANO Cuadernos Latinoamericanos de Administración, vol. II, núm. 2, enero-junio, pp. 101-112 Universidad El Bosque Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4096/409634344007.pdf>
- Sagastume Gemmell, M. A. (s/f) Síntesis histórica de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Guatemala.
- Universidad de San Carlos de Guatemala. (2013) Interculturalidad y multiculturalismo Realidad e ilusiones. Instituto de Estudios Interétnicos. División de publicidad e información. USAC. Guatemala.

La ética y la generación 4.0 por Wilmar de Jesús Acevedo Gómez¹¹

1. La ética y la moral. Definiendo caminos.

Aunque normal y cotidianamente nos referimos a la ética haciendo alusión al bien y a lo bueno, asunto que en términos generales es correcto, sería imperdonable desaprovechar la oportunidad para hacer algunas precisiones. La ética se refiere en estricto sentido a aquello que comporta carácter, es decir, aquello que explica por qué somos como somos, así, por la ética, cada cual puede dar cuenta de lo que es, de lo que hace y de lo que dice. La ética tiene dentro de sí un componente fundamental que es la razón y por ella, toda persona es capaz de dar cuenta de lo que hace. Se pueden entonces notar fácilmente los dos elementos fundamentales de la ética, por un lado, la razón por la cual se puede justificar lo que se hace y por otro, la acción misma, la cual es justificada por esa razón. Sin la capacidad racional y sin la acción, la ética carecería de sentido y sin la ética, la vida misma.

Ahora bien, puede resultar interesante hacer una distinción con la moral, teniendo en cuenta que la mayoría de las veces que nos referimos a la ética lo estamos haciendo realmente es a la moral. La moral por su parte dice sobre lo correcto o incorrecto, o lo ajustado o lo desajustado, de una acción en un sistema de costumbres. Aquí podemos notar también dos elementos estructurales de la moral. Por un

¹¹ Colombia. Magister en Filosofía de la Universidad Pontificia Bolivariana. Profesor Asociado II Universidad Católica de Pereira. Miembro del grupo de investigación *Fenómeno Religioso* de la UCP. Últimas publicaciones libro: *Los currículos de formación socio humanística en la Educación Superior* (2019) En: <https://biblioteca.ucp.edu.co/ojs/index.php/publicacionesinstitucionales/article/view/4077/4523>. Artículo: El turista y el *Itinerarium*. Una lectura disruptiva del *Itinerarium Mentis in Deum* (2020) En: <http://openinsight.mx/index.php/open/article/view/421/787>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5642-0029>. Correo electrónico: willmar.acevedo@ucp.edu.co

lado, la acción, igual que en la ética (el actuar humano), y, por otro lado, el sistema de costumbres que dice si la acción realizada, está ajustada o no con el sistema de costumbres en medio del cual se realiza.

Diremos entonces que, mientras la ética es una parte de la filosofía (más precisamente de la axiología) que se pregunta y resuelve el ¿por qué? de los actos humanos, la moral dice si esos actos humanos están ajustados o no a un determinado sistema de costumbres.

Podemos notar entonces que el actuar humano es la base sobre la cual se construye tanto la ética como la moral y en este sentido, el actuar es la raíz misma que evidencia lo que para cada cual es verdaderamente importante y aquello a lo cual confiere sentido y realmente aprecia. Es decir, actuamos conforme a lo que sabemos, o a lo que creemos saber del mundo (como conjunto de cosas), de los otros y de nosotros mismos. Y de esta manera nuestro saber y nuestro pensar están directamente conectados con nuestro actuar, viniendo a ser este último como el resultado final y manifestación de lo que valoramos o apreciamos.

Contrariamente a lo que venimos diciendo, solemos separar la “reflexión” sobre el actuar y el “actuar mismo”. Creemos que son dos asuntos diferentes y muy distantes, en tanto que por un lado podemos, por ejemplo, estar de acuerdo con que mentir no es correcto, pero mentimos en nuestro cotidiano interactuar con las personas. En lo atinente a la ética hemos de decir que, al mentir, estamos de acuerdo con que mentir es correcto, sin embargo, no aprobamos que nos mientan por considerarlo incorrecto. Esta incoherencia, por lo menos lógica, quiere mostrar que no resulta consistente defender tal distancia entre la “reflexión” sobre el actuar y el “actuar mismo” puesto que como hemos dicho el actuar es fiel reflejo del pensar. En términos sencillos podríamos decir: si quieres enterarte de lo que una persona piensa, fíjate en lo que hace, o de otra forma: o vives como piensas o terminarás pensando como vives.

Lo que estoy tratando de decir es que el actuar humano (el actuar mismo, lo que hacemos cotidianamente) es la base tanto de la ética como de la moral, no solo su reflexión, pues como hemos visto, si creemos que entre el pensar y el actuar hay gran distancia, podemos estar inclinados a convalidar una dicotomía incoherente con la cual finalmente no estaríamos dispuestos a vivir, al menos si queremos una vida buena cargada de sentido.

Creo que es bueno comenzar con esta distinción pues más tarde me referiré al asunto para hacer notar que por un lado la ética es el asunto más importante sin el cual el ser humano no podría ser tal, y al mismo tiempo (tristemente también), el menos importante porque se ha convertido en un asunto transversal¹², ello debido a la inclinación del hombre contemporáneo por el olvido de la trascendentalidad misma de su existencia.

2. Aspectos de la generación 4.0 y la persona

Voy a referirme a algunos aspectos de la generación 4.0 que nombraré como cuestionables y seductores. Estos aspectos nos han sacado de lo que he llamado la trascendentalidad de la existencia y nos han confinado en la inmanencia del mundo más inmediato. Refirámonos a los primeros.

Aspectos de la generación 4.0 cuestionables desde la ética: En la actualidad hablamos con toda propiedad de mercados inéditos, medios de producción, consumidores, series de producción cortas y rentables, control, pragmatismo y muchos otros calificativos y terminologías técnicas para referirnos a las bondades que

¹² Y por la falacia de muchos asuntos transversales, invisible.

las nuevas tecnologías traen para la vida actual del ser humano. Si se fijan bien, todas tienen que ver con la producción, con el mercado, es decir, a fin de cuentas, con la rentabilidad y la producción del dinero. Se le pueden dar los calificativos más elaborados y se pueden matizar con los eufemismos más elocuentes, pero al final sigue siendo capital, producción, dinero, codicia, estrecho interés personal. Es decir, un serio y verdadero problema ético.

Ahora refirámonos a los segundos: Aspectos de la generación 4.0 seductores: Al tiempo que nos referimos al manejo de los grandes datos, al control y al capital, nos referimos también a la capacidad permanente de adaptación a la demanda, servicios cada vez más personalizados, automatización, en fin, aspectos seductores que nos hacen pensar que, al fin, las nuevas tecnologías y desarrollos cibernéticos tienen como propósito último la persona.

Un aspecto realmente seductor de toda esta revolución parece ser el tiempo. Ahorro de tiempo, optimización del tiempo, y eso es justamente lo que necesita el hombre actual, tiempo por ejemplo para dedicarle a la familia, a disfrutar los parques en las medias tardes libres, para leer más libros, tiempo para compartir con las personas. Parece que tal industria lo que quiere es ganar tiempo y el tiempo se gana para las personas pues las máquinas no precisan del tiempo, al menos no de la manera como lo hacemos los seres humanos. Producción, dinero y tiempo para la persona, suena bien, ¿no?

Lo que quiero decir es que tanto en los aspectos que he llamado cuestionables y seductores de la generación 4.0, todos parecen referirse tácitamente a la gran importancia que tiene la persona humana y ganar para ella tiempo y dinero, facilidades que con toda seguridad mejorarían su condición, puedo ser ingenuo, lo confieso, pero eso parecen prometer.

Ahora bien, las nuevas tecnologías son y serán parte fundamental de nuestra vida diaria. Muchas cosas se pueden encontrar cuando te hablan de los puntos clave

de la industria 4.0: big data (grandes datos) y análisis de datos, cloud computing (computación en nube), ciberseguridad, robótica, internet de la cosas, simulación y prototipado, realidad aumentada, integración de procesos y muchos otros, y es que, en verdad, tanta belleza hace nuestra vida maravillosa y ha logrado mejorar nuestra conectividad y rendimiento de una manera notable. ¿Acaso todas estas cuestiones no están haciendo énfasis en la persona? De tal suerte que pareciera ser que toda esta revolución con su gran capacidad de adaptación lo que está haciendo es pensar en el bien estar de la persona en el mundo.

3. La generación 4.0, el encorvado y el Itinerario de la mente a Dios.

Y si la importancia es la persona, quisiera traer a colación aquí a un autor que está lejos en el tiempo, pero muy cercano al tema por sus enseñanzas. Se trata de San Buenaventura de Bagnoregio, franciscano del siglo XIII, para quien fue claro que el ascenso del hombre a la comprensión total de su vida podía hacerse recorriendo tres trayectos. El primero al apreciar la realidad material sensibles y aprovechándose de ella para remitirse a Dios, es decir, las cosas sensibles son una muestra de la perfección de Dios y por lo tanto remiten a Él. En el segundo trayecto el hombre vuelve sobre sí mismo a partir de sus sentidos internos y en ellos ve a Dios. En el tercer trayecto pasando por encima de sí, ve las maravillas trascendentes que aun estando por encima de su capacidad racional, con esfuerzo y humildad puede conseguir si es asistido por la gracia de la comprensión profunda llamada *sindéresis*.

Insiste el franciscano que, sin la *sindéresis*, el ser humano permanece como encorvado sobre sí mismo sin la posibilidad de ver dentro de sí y mucho menos fuera de sí, siendo presa fácil de los vendedores de humo que se quieren apropiarse de lo más valioso que llevamos dentro.

La sindéresis es pues para el santo una capacidad humana, asistida por la gracia, por la cual el hombre contemporáneo podría llegar a apreciar la realidad toda sin caer en la pretendida arrogancia del pensar, ni en la posible inoperancia de la contemplación. Podría inferir por la sindéresis qué le conviene y qué no, podría decidir mejor su vida como proyecto en permanente construcción, podría por la sindéresis aprovechar todas las revoluciones tecnológicas presentes y venideras para remitirse a una vida más profunda y más consciente. Sería como una ética agraciada, es decir, preñada de gracia.

Infortunadamente y aunque no lo creamos, (para aterrizar abruptamente de nuevo en la realidad inmanente que vivimos) el mercado demencial en el que giramos sabe bien que sin la sindéresis podemos ser presa fácil. De tal suerte que hoy tenemos a mano tantas opciones que no te dejan oportunidad de elegir, mucho menos de discernir, con lo que eligen por ti a través del marketing. He ahí la importancia preponderante de la sindéresis y lo peligrosa que ella puede llegar a ser para los intereses del mercado que te requieren encorvado.

Nótese que las mismas grandes empresas – concentradas en muy pocas en todo el mundo – que nos ponen en la urgencia de la conectividad, son las mismas que nos venden a precios exorbitantes los mismos gadgets que nos mantienen encorvados. Apostaría a que su interés no es precisamente tu conectividad o tus necesidades, es su cartera.

Si no somos capaces de elevarnos sobre nosotros mismos a través de la sindéresis, nos quedaremos encorvados sobre nuestros propios gadgets tecnológicos conectados con todo el mundo y en contacto con nadie y menos con nosotros mismos. Tamaña lección ya la tenemos bien clara desde el siglo XIII con San Buenaventura.

4. El verdadero reto de la generación 4.0: la persona y las personas.

El asunto ético paradójicamente es al tiempo el más y el menos importante. El más importante porque cualquier persona estaría muy complacida en defenderlo como adalid de cualquiera de sus causas aduciendo razones de compromiso con el bien. Pero al mismo tiempo es el asunto menos importante porque cuando se actúa en contra de la ética (léase el bien), o no se quieren asumir las consecuencias de lo que se hace (con lo cual se reconoce tácitamente que el asunto de la ética es meramente nominal), o con tal actuación se da el mensaje de que nada importa más que el estrecho interés personal. De tal suerte que los asuntos de la ética, por importantes que parezcan, lo serán siempre menos que los propios intereses. Así, los intereses por el bien, - que son los de la ética – siempre quedan relegados a lo que a cada uno le parece o le interesa.

Digo que esta reflexión puede parecer desafortunada y un tanto desesperanzadora, sin embargo, es ciertamente real. Echamos de menos el *operari sequitur* 57se que nos enseñaran los latinos, el obrar que sigue al ser, la coherencia entre el pensar y el obrar. El obrar que surge del ser profundo de la persona. Nótese que todo este asunto recae de nuevo en el actuar humano, el problema central de la ética. El actuar y su más profunda intención.

Y si tuviéramos que ser radicalmente consecuentes con la definición de ética que ofrecimos al comienzo, nos veríamos por lógica, forzados a reconocer que al parecer nos comportamos como una generación sin carácter que no es capaz de justificar en pro de la persona humana ni lo que hace, ni lo que dice, ni lo que piensa, sino que solo se guía por sus estrechos intereses micro y macroeconómicos.

Y ello puede suceder porque guiados por nuestro estrecho interés personal, encorvados sobre nosotros mismos sobre los nuestros gadgets tecnológicos, no

queremos mirar sobre nosotros mismos, ni mucho menos llegar a la sindéresis por la cual podríamos comprender e interpretar con sentido crítico nuestra realidad y hacer de nuestra propia vida la más bella de las obras de arte.

La ética, el tiempo, la sindéresis y todo ello desembocando finalmente en la preponderancia de la persona humana, nos remiten al gran compromiso que mantienen las humanidades en cuanto a la generación de nuevos sentidos a partir de estas nuevas construcciones de realidad que nos imponen como retos los nuevos tiempos tecnológicos. Y mientras la persona humana sea la preocupación fundamental, no seremos inferiores al reto.

Sexto conversatorio internacional. Pensarnos en y más allá de las pandemias por Bertha Aurora Muñoz Rodríguez¹³

1. Lo insospechado en educación y pandemia

Hablar de lo insospechado es enfrentarnos a un asunto que nadie se espera que pudiera pasar, que no se tenía ni la más leve sospecha que tuviéramos que vivir o sortear, como en este caso la pandemia del Coronavirus. Nadie se esperaba, por ejemplo, que ciudades que “nunca duermen” como Nueva York, Las Vegas, París, entre otras ciudades del mundo, estuvieran solitarias, que las máquinas registradoras de dineros y capitales económicos dejaran de estar activas, que los aeropuertos estuvieran vacíos, y que las múltiples agendas institucionales, empresariales, profesionales y hasta domésticas tuvieran que cancelarse o posponerse, mientras la esperanza les entrega una mirada que las saque de la sospecha del hacer o no hacer lo que allí esté en-listado, urgente, no urgente, con mucha gente, con poca gente.

Este asunto de lo insospechado también nos lleva a cuestionar las teorías en torno al origen del coronavirus y muchas de estas teorías pasan por el filtro de la pregunta conspirativa o no, si lo de Wuhan, en China, ¿fue un virus sembrado?, ¿si es una cepa creada desde la ingeniería?, si ¿es o no un arma biológica?, o si ¿fue un accidente?, o si ¿saltó o no de manera espontánea de la naturaleza? Todo, se ve envuelto en un cúmulo de sospechas en relación con su comienzo y da lugar a otra serie de preguntas motivadas por las declaraciones de quienes viven en el mundo de

¹³ Colombia. Docente Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid. Correo electrónico: bamunozr@elpoli.edu.co

lo financiero, porque ellos tienen unas fauces bastantes grandes y desean tener el control de las economías del mundo, posiblemente haya intereses mezquinos en que una situación que nos lleva hasta este insospechado límite, aparezca en el concierto de la historia.

Esto lo digo porque sabemos la permanente controversia que existe entre algunas potencias económicas, que viven en una disputa permanente por el poder económico mundial, y por lo que se le puede dar crédito a una eventual teoría de orden conspirativo. Sin embargo, todo sigue estando en el panorama de lo insospechado, el virus sigue desencadenando expectativas en torno a su proceso de expansión y sobre las consecuencias o efectos que este genere mientras se encuentran las formas de mitigación y, lo que es aún más insospechado, todo lo que puede pasar una vez superado el confinamiento. Cuántos van a aprovecharse de esta realidad, de esa necesidad del otro, o que tenga el otro, o de esa posibilidad que se tenga de engullirse al otro.

Aprovecho para poner en contexto una frase de Fernando Bárcena, “existen acontecimientos que tienen un significado, no ya para nosotros como sujetos individuales o con una identidad que creemos reconocer con nitidez, sino para nosotros en tanto que seres humanos”. En este sentido, el filósofo Edgar Morín en su reciente publicación “festival de incertidumbres” (22 de abril 2020), motivada por este episodio pandémico, hace un llamamiento para reflexionar en torno a la vida y pregunta hasta qué punto estar confinados nos traerá consecuencias en los modos como padeceremos restricciones, impedimentos, racionamientos y cómo tendremos que adaptarnos a muy diversas formas de percibir, pensar y actuar en el mundo. Así, manifiesta un marcado interés, pero también una inquietud respecto a saber usar la avalancha de información y conocimiento que diariamente estamos recibiendo y que a veces excede la capacidad para asirla, digerirla y, finalmente, comprenderla.

Por tanto, a través de la filosofía, la sociología, las ciencias sociales y humanas, como escenarios donde se produce y divulga saber, se ha asumido este momento

pandémico como una oportunidad para comprender lo que sucede, para ayudar a usar dicha información y con base en ella establecer acciones y estrategias para hacerle frente a la coyuntura. En este sentido, y respondiendo a un gran compromiso con la humanidad, se están haciendo resonar los muy diversos saberes para que de alguna manera podamos tener criterios en relación con lo que debe ser creído y lo que debe ser desechado, lo cual permite renovar ideas y fortalecer caminos para transformarnos e impactar los contextos donde tienen lugar los acontecimientos para que en esos ámbitos en los que actuamos sea posible que pase lo **insospechado, que cobren fuerza vital nuestras potencias**. Porque tan insospechado puede ser algo negativo, como tan insospechado puede ser la afluencia de potencias que nosotros tenemos y que solo aparecen cuando estamos en una situación que solamente sacamos cuando la situación nos pone la límite, como sucede en este episodio pandémico.

Aquí entonces tiene gran vigencia una frase del filósofo Miguel González: “cuando uno sabe lo que ignora, se convierte en una gran potencia” y esto es verdad, nadie sabe de qué somos capaces hasta que estamos en el borde del límite extremo. Es así, como aparece la posibilidad de pensar la crisis.

2. La crisis como oportunidad

La historia de la humanidad siempre ha tenido momentos de crisis en muy diversos sectores y han sido afrontados de manera tal, que siempre dejan aprendizajes con los cuales muy posiblemente se conjuran otros episodios o se disminuyen las posibilidades de efectos demasiado negativos. En estos escenarios cada perspectiva, desde donde sea mirada, puede aportar significativamente a la resolución de la situación. En este sentido, Boaventura De Sousa Santos, en una reciente columna de

opinión, cuestiona sobre “si la verdad y la calidad de las instituciones, de una determinada sociedad se conocen mejor en situaciones de normalidad, de funcionamiento corriente, o en situaciones excepcionales de crisis”.

A decir verdad, en ambos escenarios, ya sea de crisis o de aparente normalidad, siempre existe la gran oportunidad de derivar aprendizajes y en lo que habría que estar atentos es a ¿qué asuntos moviliza la crisis? Uno de ellos es la capacidad que tienen los estados y las instituciones para sobreponerse a las adversidades, o también para reconocer en qué asuntos no han sido pertinentes y oportunas las acciones. Un ejemplo de esto puede ser el ámbito financiero donde los bancos y las corporaciones tienen una lógica del ganar más y más, dado que tienen como piso de sustentación un capitalismo desaforado, lo cual hace pensar que todo lo que no arroje ganancias, como es el caso de la salud y la educación de carácter pública, la investigación, la cultura, el arte y la ciencia, deben quedar desechadas o marginadas. Es decir, en la mayoría de las situaciones económicas de este sistema, la estabilización de las ganancias está por encima de todo, lo cual hace que se genere una dependencia de ellas y a partir de ello se conduzcan unas priorizaciones que, a su vez, pueden ir llevándonos de un estado de crisis a otros.

Otro de los asuntos que moviliza las crisis es la posibilidad de abrir horizontes y oportunidades de aprendizaje. Una de estas oportunidades son las formas de relacionamiento, es decir, a qué nos debemos acercar y de qué nos debemos distanciar. Podríamos decir que debe ser un imperativo distanciarnos de consumos desaforados y compulsivos que terminan por agotar los recursos naturales y empeorar la condición del medio ambiente, o distanciarnos de la indiferencia ante las desigualdades y la falta de oportunidades, distanciar los egos que nos hacen sentir y pensar que hay un abismo enorme entre lo que saben los maestros y lo que saben los estudiantes, por tanto, debemos distanciarnos de la ignorancia, de los poderes mal entendidos que nos distancian de la otredad.

Por otra parte, en este insospechado escenario que nos deja esta pandemia, debemos acercarnos a nuevas formas de concebir los aprendizajes para aproximarnos al otro en tono de escuchar y disponernos a estar allí, porque se aprende de los miedos, de las conversaciones, del aburrimiento, de lavarse las manos, de aprender a cocinar, de dibujar, cantar y jugar, de compartir en familia, pero sin lugar a dudas de poder reflexionar para encontrar las potencias de todas estas posibilidades. Ciertamente cabe para el caso de esta pandemia generar una educación que nos armonice un poco más y nos haga seguir sintiendo que, desde la singularidad, se sigue abrazando la pluralidad.

En este escenario pandémico, y todo esto que insospechadamente está pasando, viene al caso hablar de la fragilidad de lo humano. El doctor Gonzalo Tamayo plantea este asunto como un proceso de re-insistencia, como una posibilidad de cuidar de sí mismo, pero también de los otros, partiendo de la posibilidad siempre existente del ser humano a equivocarse, pero no por ello a quedarse ahí. Es así como este episodio pandémico nos pone a todos en riesgo, la fragilidad hace que estemos en una muy posible disposición de cuidarnos a nosotros mismos en el deseo también de proteger a quienes nos rodean y que pueden estar en una condición de mayor vulnerabilidad. Por esto me parece oportuno compartir lo que plantea el doctor Tamayo (2017, p.413): “el cuidado de sí y de los otros edifica la observación y la escucha de la fragilidad del distinto a mí?”. En este sentido, la educación tiene mucho que reflexionar, decir y hacer en la constitución de los seres humanos.

Esa fragilidad nos pone a pensar en las desventajas que en este momento se están dando para las diferentes instituciones educativas, las desigualdades entre las instituciones privadas y las públicas, las dificultades de acceso a internet o al uso de las tecnologías, las maneras como se están llenando a los estudiantes de información y requerimientos para soportar evidencias de que maestros y estudiantes están en

conexión. Pero lo insospechado es por cuáles situaciones emergentes están pasando nuestros estudiantes y maestros con diagnósticos de enfermedades catastróficas a las que no se sabe cómo dar respuestas, cuando se tiene que salir a perseguir las tejas del techo que el viento se ha llevado en una tempestad de las casas más humildes donde las precariedades en la calidad de vida están insospechadamente presentes y que desde la educación debe tenerse como eslogan que la fragilidad del otro debe ser cuidada. Esto lo anuncio porque en el espacio donde laboro están pasando estas cosas y sé que no es el único lugar donde pasan, están pasando en muchas otras partes del mundo, complicadas con otras violencias y situaciones que estremecen. Y es ahí donde lo insospechado debe preguntarle a la educación qué tipo de respuestas tiene para cerrar las brechas de desigualdad, para mirar al rostro del otro y regalarle esperanza, para que las situaciones no se vistan con un ropaje de apocalipsis, entendiendo lo apocalíptico como aquello que casi siempre nos han vendido, como algo terrorífico.

3. El papel de la educación

Muchos son los filósofos, psicólogos, sociólogos, científicos, los maestros que de manera insospechada se han atrevido a conjurar los miedos que nos ha sembrado la situación pandémica, que han estado sembrando optimismo, dando acompañamiento, aportando saber y posibilidades de solución a través del diseño y construcción de respiradores, geles antibacteriales, protocolos para estudiar y producir pruebas rápidas entre muchos otros aportes, por ejemplo del sector grafitero de la ciudad de Medellín, quienes también fueron convocados a procurar soluciones. Por fortuna, el miedo no se ha robado la intencionalidad de aportación desde diferentes frentes, uno de estos es “Horizontes humanos” porque tiene dialogando a muchos expertos que, sin ánimos vanidosos, están aportando al tejido humano, calmando angustias y mostrando caminos posibles, haciendo que el pensamiento

latinoamericano y global cobre otras dimensiones, autenticidad y mostrando que otras formas de asumir la educación son posibles.

Hoy se muestran muchas personas dispuestas a mostrarle otra cara a lo que está pasando, se está tejiendo humanidad, solo se espera que las voluntades de todos, quienes tienen en sus manos la toma de decisiones, muestren su interés y compromiso por hacer de este episodio una oportunidad para superar con propuestas reales, contundentes y comprometidas lo que pareciera robarnos el aliento, hacernos sentir impotentes. Aquí cabe mencionar al doctor Fernando Valero cuando afirmó en la charla anterior que “estar informado no es estar educado, sino que hay que educar para afrontar el mundo real, desde el afecto” lo cual implica un compromiso real desde el ser y las disciplinas del saber para domesticar la desesperanza.

Para terminar, tenemos muchos retos para hacer de este evento insospechado un buen renglón en la historia de la humanidad, entre ellos están:

Buscar estrategias para que quienes vayan a la escuela puedan encontrar **ambientes seguros, acogedores, hospitalarios**, que signifiquen y dignifiquen sus vidas y les permitan asumir las carencias, las perplejidades y que sean un motor para su autonomía, volviéndose en agentes de sus propias potencias.

Propiciar que pase lo insospechado, que logremos **estremecernos desde el encuentro con el otro, vernos reflejados en quien nos interpela con sus gestos, sus miradas, sus asombros**, sus realidades, sus sueños, sus utopías, porque como lo dice Galeano: La utopía está en el horizonte. Camino dos pasos, ella se aleja dos pasos y el horizonte se corre diez pasos más allá. Entonces ¿para qué sirve la utopía? Para eso, sirve para caminar.

Repensar nuestras prácticas, conectar con los otros desde las miradas profundamente humanas, sin estar tan empeñados en instrumentalizar el conocimiento, estar por encima de intereses mezquinos relacionados con conservar capitales económicos más que capitales humanos y simbólicos. La defensa de la vida, debe ser lo más importante.

Emprender procesos de **investigación**, enlazando la pregunta ¿hacia que temas vamos a colocar el visor de las prioridades? Porque que a veces en los discursos de algunos dirigentes políticos y directivos de instituciones educativas se menciona la investigación como una suerte de instrumentalización, se le llama “investigación útil”, a aquella de la cual se pueden derivar patentes o dividendos económicos y, por el contrario, se le hace ver como poco útil a aquellas en las que se hace un llamado a la reflexión de las realidades para que no se acallen las preguntas y si por el contrario se puede poner en cuestión el mundo de las desigualdades. Entonces habrá que seguir pensando y desarrollando aquel tipo de investigación que no nos anule en la intención de seguir tejiendo humanidad como lo he venido diciendo a lo largo de este discurrir

Asumir una **postura en torno a las redes tecnológicas**, disponer de las redes, sí, porque es un gran desafío el que se nos ha puesto en frente, pero, como un recurso más de comunicación y de advertir formas creativas de hacer confluir el saber entre docentes y estudiantes, más no permitir que las redes dispongan de nosotros y nos absorban los tiempos y la totalidad de todos nuestros espacios.

En medio de un panorama tan insospechado, **se ha llegado el momento de poder cambiar muchas cosas**, ante la incertidumbre, ante lo insospechado, por ejemplo, deberán haber **cambios estructurales de los sistemas económicos y ambientales**, por ejemplo el fracking o las aspersiones aéreas con glifosato, que nos han puesto en una condición de verdadera sospecha en torno a sus beneficios. La misma corrupción en la que la pandemia se vuelve un buen telón de fondo para sobrefacturar y sacar ganancias del dolor y la necesidad del otro, poniéndonos ante una cruel realidad, que es más fácil pensar el fin del mundo, que el fin del capitalismo.

Entonces habrá que seguir generando reflexiones y cuestionamientos a los sistemas económicos y ambientales y que mejor hacerlo que desde la educación.

La pandemia pasará, pero las metáforas quedan a la hora de repensar la educación, las formas de construcción de saber y de la vida misma ¿De qué nos liberaremos? ¿Qué romperá la normalidad? ¿Qué será lo que insospechadamente pasará o que propiciaremos que pase?

Referencias

De Sousa Santos Boaventura. Virus: Todo lo sólido se desvanece en el aire.

Fuente: <https://blogs.publico.es/espejos-extranos/2020/03/18/virus-todo-lo-solido-se-desvanece-en-el-aire>

Tamayo Giraldo, Gonzalo. Las fragilidades humanas como procesos de re-insistencia: algunas teorías sobre la emoción. Fuente:

<https://biblioteca.ucp.edu.co/ojs/index.php/publicacionesinstitucionales/article/view/3850>

Habilidades sociales y convivencia en el escenario educativo por Yiminson Riascos Torres¹⁴

La formación de sujetos: el arte y el juego se ser humano¹⁵

Quiero iniciar con la palabra Ubuntu, esta proviene de las lenguas zulúes y xhosa. Se inscribe en el empalabramiento, en el lenguaje y la tradición. Remite a una filosofía africana, es el discurso producido por los indígenas africanos y sus descendientes, incluidos los afroamericanos, es una regla ética fundamentada en la lealtad de las personas y las relaciones entre éstas.

El hombre sin lugar a dudas es entre las especies vivientes, el único ser que habita en un marco simbólico y por tanto, es el único que se sabe finito, comprendiendo que la finitud no es la muerte sino la vida contenida que permite estar en el NOS, se es finito porque se vive en despedida, no es posible controlar los deseos, los recuerdos y los olvidos, porque el mundo que se habita nunca nos pertenece del todo, ni será plenamente cósmico, ordenado o paradisiaco. Es

¹⁴ Colombia. Psicólogo, Especialista en gestión de proyectos de desarrollo, Magister en Educación, PhD(c) en Formación en diversidad. Docente de la Universidad de Manizales. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5403-567X>, Correo electrónico, jiminson@umanizales.edu.co

¹⁵ Este ensayo es uno de los resultados de investigación en la Universidad de Manizales, en la línea de investigación en Educación y Pedagogía con el programa de Maestría en Educación en correspondencia con el “Macro- proyecto” de liderado por el Dr. Diego Villada.

justamente esta aspiración la que lo hace un ser capaz de imaginar y construir mundos plétóricos de misterios, sorpresas y enigmas por develar.

En la búsqueda por respuestas a la pregunta por el sí mismo y por su lugar en el universo, el ser humano ha aprendido a hurgar en las entrañas de la naturaleza y a crear estrategias que le permiten defenderse contra los rigores. Todo tiempo histórico comporta luces y sombras y en los momentos de mayor oscuridad se hacen necesarios aquellos testigos que desde su propia experiencia de vida y lectura indica posibles caminos hacia una mayor claridad. A sí mismo el ser humano diseña sistemas, estructuras, muchas formas que le permiten empalabrar el mundo con el cual acorta distancia con el propósito de comunicarse con mayor eficacia, hace arte, es estética y se ha propuesto comunicarse, empalabrarse a partir de nociones de tiempo o espacio con el firme propósito de aprehender y comprender lo infinito.

El hombre es el único ser vivo que ha sido capaz de crear dioses y recrearse en ellos, construye ilusiones e ideales que le ayudan a soportar la existencia, la vida junto, una existencia como diría Jorge Larrosa, le interpela, le obliga a interrogarse a sí mismo, a dolerse, a recrearse, a alegrarse o reconocerse, desde lo que ha sido, es y seguirá siendo como sujeto humano. Un ser humano que debe estar a tono con los signos del tiempo presente que se permite cuestiona teorías y lógicas de razonamiento, la experiencia del mundo humano, la experiencia de ser siendo, la experiencia de ser humano, la posibilidad para revisar los puntos de vista personales y los construidos colectivamente, los ángulos de visión provocan una exploración psíquica que remueva la experiencia y altere las formas particulares de cómo se habita en el NOS, que altere formas y contenidos del pensar, que coloque en acto y cuestión el carácter de ser sujetos humanos en las construcciones gnoseológicas mismas.

Las habilidades sociales, convoca pensar en lo social, en considerar los actos creadores del hombre con el objeto de poder encontrar formas de ligar la capacidad humana creadora con los acontecimientos vitales para que estos contribuyan de alguna manera al bienestar y por supuesto el mejoramiento de las condiciones de vida

y con esto reatar la posibilidad del caos, lo mortífero, lo devastador que habita en la naturaleza misma del hombre, de modo que pensar en una hermenéutica del sujeto humano, del pensamiento, del empalabramiento, del lenguaje, del significado, del sentido, de la tensión y la posibilidad de ser sujetos humanos que se encuentran en el NOS, propone un desafío en la necesidad misma de estar en colectivo, vivir con el otro, convivir, desde posibilidades de convivencia, la necesidad de formación, de un sujeto que se narra y que tiene la necesidad de ampliarse hacia una ética del cuidado como posibilidad e comprensión de tiempos axiales estos tiempos de cruce en la obra de Karl Jaspers (*Origen de la historia*) el cual se caracteriza por contingencias propias de la vida cotidiana que colocan en tensión lo humano en el mundo, razón por lo cual dice Lluís Duch (2002) nunca se puede exorcizar la amenaza del caos, de lo inhumano, de la contingencia. Por eso, la antropología de Duch otorga una especial relevancia a la provisionalidad, a decir de Helmuth Plessner. Se puede formular de modo aforístico: el ser humano es un ser excéntrico.

Es condición fundamental comprender que cada acto creador de lo humano como construcción social, está ligado al bien-estar, en lo individual como en el bienestar colectivo, lo cual es casi que sobre decirlo, el ideal sobre el cual se soporta todo proyecto educativo. La convergencia de acontecimientos y lugares de enunciación como el cuerpo como lugar de interioridad humana, es decir el lugar del alma y de la exterioridad, se erige, se constituye como un órgano de lo posible, en el cual se recrea la persona, la familia, la escuela.

En este escenario en el cual entra en juego la educación y su vinculación con la creatividad y la expresión artística, entendidas ambas como actos que le permiten al sujeto humano, no solo buscar su propia autorregulación si no también enfrentarse a una nueva comprensión de sí mismo y del mundo, ya que solo en el comprensión de ello se produce la posibilidad de creación y más aún se genera la posibilidad de ir tras

de un ideal. Lo que implica de alguna manera ampliar la mirada que se tiene sobre el presente, de la vida, de la tierra, de la comunidad, del vivir juntos, estar juntos, del lenguaje, del empalabrar en mundo, hacia una interpretación de los signos del presente, de los tiempos, del espíritu de la época, lo que implica pensarnos en relaciones de alteridad, no como concepto, si como actuación, movilización, acto y conciencia del NOS, como realización, como posibilidad de potencialización del pensamiento que es posible y se coloca de manifiesto en la convivencia en el escenario escolar, en el marco de las ciencias con conciencia del sujeto humano.

A la educación le corresponde cultivar inquietudes que conduzcan por los senderos del descubrimiento, de la investigación, de los aprendizajes sobre las experiencias humanas, de los vínculos con la vida, a ella le corresponde estar al tanto con la vida y sus implicaciones y acontecimientos, le atañe estar vigilante su pretende ser formadora de hombres nuevos, como ideales. Es necesario educar para convivir y participar valorando la diferencia y la diversidad, la escuela y la familia, son los primeros espacios sociales donde se crean las condiciones para que las niñas, niños y adolescentes desarrollen capacidades que les permiten expresar, discutir y disentir pensamientos, ideas y emociones, con argumentos claros, reconociendo y respetando otras formas de pensar, sentir y actuar, es necesario entender que la convivencia en el escenario escolar como un asunto colectivo, es un compromiso de todos, cuya responsabilidad es compartida entre la comunidad educativa y otros sectores involucrados.

Plantea Marshall (Marshall, 2003), que existe una estrecha relación entre la convivencia escolar y los procesos de aprendizaje en el escenario escolar. Lo anterior se refiere a que las instituciones escolares son el escenario en el cual se crean y recrean las condiciones para las mejores expresiones relacionadas con la convivencia expresadas en relaciones entre los estudiantes, los docentes, las familias y el grupo de directivos docentes, esto es la comunidad académica de la institución. Esto incide en que los ambientes en los que se aprende son más participativos e incluyentes, incide

en la constitución de un mejor clima escolar. Cuando esta se presenta, regularmente los estudiantes se sienten involucrados y participan en el establecimiento de mejores procesos de enseñanza y obtienen mejores resultados académicos.

En estos términos, es necesario entender que un acontecimiento pedagógico en torno a la convivencia escolar tiene el efecto de llamar la atención sobre sus características en la vida diaria y los acontecimientos propios de la vida cotidiana de la escuela. Así mismo, busca controvertir la realidad cotidiana y poner explícitamente en escenarios públicos situaciones y problemas específicos de la convivencia y el ejercicio de los derechos humanos.

De modo que en atención a lo pedagógico y teniendo en cuenta las características particulares de la convivencia en las instituciones educativas, sus fortalezas y sus oportunidades de mejoramiento, permiten observar escenarios participativos donde se construye y se reflexiona permanentemente sobre consensos que la comunidad educativa establece acerca de sus maneras particulares de formar para la ciudadanía y la democracia.

Precisamente, dice Carlos Skliar (2009), que en efecto: la pregunta por el vivir juntos y los sentidos del incluir se han ido transformando desde sus costados más ambiguos y tortuosos, hacia una cuestión que remite exageradamente a un lenguaje formal, a la suma o la resta de cuerpos presentes, a los derechos y obligaciones de las relaciones.

Nos dice Miguel Gonzalez (2016), que no hay mayor desafío humano que aprender a vivir juntos, que cultivarnos en medio de estas diversidades. Que ni la tecne de los griegos, ni el arte de los romanos, ni la bildung de los alemanes, ni el contrato social de los franceses supieron resolver esto del convivir. Dice que de

hecho, no hemos habilitado lenguajes compromisorios del compartir, del estar juntos sin asustarnos, sin odiarnos, sin matarnos los unos a los otros”.

Por ello es necesario, es preciso aprender a ser co-jugadores, en el escenario de la convivencia, de aprender a vivir juntos, una cuestión quizás curiosa o excéntrica en tiempos en que parece que lo habitual sea la incomunión, la desidia, el abandono, el miedo a todo lo que pueda ser (en a apariencia) extraño o intruso o débil o ajeno o indescifrable o incognoscible, por que educar abre ventanas en el que el juego capaz de estimular la disposición para des-cubrir e interpretar ese mundo ce cotidianidades representado por los deseos de estar entre NOS, gratificante y desconcertante en ocasiones pero siempre lleno de enigmas, verdades, ideales por construir en la contingencia de la vida cotidiana, como posibilidad y escenario para cambiar la propia perspectiva por la del "otro", considerando y teniendo en cuenta el punto de vista, la concepción del mundo, los intereses, la ideología del otro y no dando por supuesto que la "de uno" es la única vía posible.

La comunicación interpersonal es una parte fundante en nuestras vidas, está presente todo el día, todos los días, y fundamentalmente en las relaciones que establecemos con nosotros mismos y por supuesto con los demás. Está presente en todas nuestras relaciones familiares, en la escuela, en la calle, en el barrio, en el centro comercial, en el trabajo, estas interacciones demandan el establecimiento de dispositivos a suerte de destrezas, habilidades sociales que contribuyan al alcance estos objetivos.

Estas habilidades, estas destrezas no vienen determinadas de forma innata sino como muestras de su significado, son capacidades que se construyen, se adquieren, principalmente a través del aprendizaje (Normalmente por imitación, ensayo, instrucción, el error)

Una persona que no sepa comportarse de manera habilidosa en su trato con los demás, puede llegar a aprender habilidades sociales o bien disminuir los factores

que pueden obstaculizar ese comportamiento social como por ejemplo la ansiedad, los pensamientos negativos entre otros.

Las habilidades sociales están ligadas a otros temas como la asertividad, la inteligencia emocional, constructos que no siempre vienen aclarados en la literatura. También existen estudios en los que se muestran correlaciones entre la falta de habilidades sociales y la ansiedad social elevada así como lo abaja autoestima.

Sobre la escuela, dice Paula Freire¹⁶ “La escuela “es... el lugar donde se hacen amigos, no se trata sólo de edificios, aulas, salas, pizarras, programas, horarios, conceptos... Escuela es sobre todo, gente, gente que trabaja, que estudia, que se alegra, se conoce, se estima. El director es gente, el coordinador es gente, el profesor es gente, el alumno es gente, cada funcionario es gente. Y la escuela será cada vez mejor, en la medida en que cada uno se comporte como compañero, amigo, hermano. Nada de isla donde la gente esté rodeada de cercados por todos los lados. Nada de convivir las personas y que después descubras que no existe amistad con nadie. Nada de ser como el bloque que forman las paredes, indiferente, frío, solo. Importante en la escuela no es sólo estudiar, no es sólo trabajar, es también crear lazos de amistad, es crear un ambiente de camaradería, es convivir, es unirse. Ahora bien, es lógico... que en una escuela así sea fácil estudiar, trabajar, crecer, hacer amigos, educarse, ser feliz”.

Es necesario recordar que la socialización como un proceso continuo, sistemático, riguroso, secuencial e integrativo. Es un proceso mediante el cual el ser humano aprende, en el transcurso de su vida, los elementos socioculturales de su

¹⁶ Tomado de: <https://oidel.wordpress.com/2015/10/20/paulo-freire-y-la-libertad-de-educacion/>
15/12/20

medio ambiente y los integra a la estructura de su personalidad bajo la influencia de experiencias, sucesos y de agentes sociales.

De modo que la socialización es factible gracias a los agentes sociales, que se pueden identificar como la familia, la escuela y los medios de comunicación y a la existencia de normas para la socialización que son elementos que regulan nuestra forma de relacionarnos con el entorno, y que además sirven para nuestra ubicación en los diferentes grupos sociales. Además, son las instituciones e individuos representativos con capacidad para transmitir e imponer los elementos culturales apropiados. Los agentes sociales más representativos son la familia, porque posee un rol primordial ya que es el primer nivel social al que tenemos acceso y la escuela, ya que en la actualidad ha perdido su papel principal y la escuela es transmisora de conocimientos y de valores. También en la socialización una persona interioriza su cultura de una sociedad determinada.

La creatividad, entre el asombro y la comprensión

Evocando al filósofo Aristóteles (384-322, a. de C.) “Los seres humanos somos sociables por naturaleza” constata la condición humana, la totalidad de la experiencia de los seres humanos y de vivir vidas humanas que nacemos con la característica social y la vamos desarrollando a lo largo de nuestra vida ya que necesitamos de los otros para sobrevivir. Esto es, según Aristóteles se "es" en tanto se "co-es". Los seres humanos somos por naturaleza sociables, nos encontramos naturalmente inclinados a la vida en sociedad, es prácticamente imposible que un ser humano viva para sí mismo, de alguna manera, todos, hasta el más egoísta, en algún momento necesita del relacionamiento con los otros.

Un individuo pleno de sociabilidad de por sí es cautivador por la amabilidad que presentará, por su facilidad de conversación y por su inclusión en cualquier ámbito, escenario de la vida cotidiana.

Si bien los seres humanos somos individualistas también por naturaleza, lo social nos tira en el corazón y por ello es que necesitamos de estar solos y al mismo tiempo estar acompañados para compartir aquellas cosas lindas y feas que nos va proponiendo la vida.

Además, la vida en sociedad a la cual no podemos prácticamente negarnos demanda que todos dispongamos de habilidades sociales para poder integrarnos sin problemas con los demás. Cuando una persona está integrada a los grupos de pertenencia en los que le toca participar su vida será más plena y feliz, su autoestima estará bien, se sentirá reconocida y querida y todo ello impactará positivamente en su carácter y personalidad.

La sociabilidad, además, es de alguna manera aquel valor que nos impulsa a los seres humanos a buscar y cultivar relaciones con otras personas compaginando mutuos intereses e ideas para de esta manera orientarlos hacia un fin en común, más allá de las circunstancias personales en las que se encuentre cada uno.

Siempre, el contacto con el otro será beneficioso para nuestro desarrollo y crecimiento personal, ya que al tener contacto con otros individuos sumamos otras experiencias, otras perspectivas de la vida.

En tanto, la sociabilidad resulta ser un elemento fundamental en los diferentes ámbitos de nuestra vida, personal, laboral, escolar, para lograr los objetivos que tengamos propuestos y esto es básicamente así porque el conocimiento del otro, de sus ideas, su problemática, su entorno, nos permitirá entenderlo, saber qué necesita

y así ayudarlo a que este bien y por tanto, cuanto mejor esté, mejor será su rendimiento en todos los órdenes mencionados.

Socialización Primaria: Es la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad. Se da en los primeros años de vida y se remite al núcleo familiar. Se caracteriza por una fuerte carga afectiva.

La socialización secundaria se refiere a la etapa de la vida del ser en la que éste aprende cómo actuar en sociedad. Teniendo los conocimientos básicos adquiridos en la socialización primaria, en esta etapa el individuo aprende cómo comportarse y qué acciones debe tener como respuesta.

Capacidad creadora y el proceso de formación

La convivencia escolar se puede entender como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica. Se refiere al conjunto de relaciones que ocurren entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa, el cual debe enfocarse en el logro de los objetivos educativos y su desarrollo integral.

La convivencia escolar resume el ideal de la vida en común entre las personas que forman parte de la comunidad educativa, partiendo del deseo de vivir juntos de manera viable y deseable a pesar de la diversidad de orígenes Mockus (2002). Así mismo, esta se relaciona con construir y acatar normas; contar con mecanismos de autorregulación social y sistemas que velen por su cumplimiento; respetar las diferencias; aprender a celebrar, cumplir y reparar acuerdos, y construir relaciones de confianza entre las personas de la comunidad educativa (2002).

Sin embargo, aprender a convivir es un proceso que se debe integrar y cultivar diariamente en todos los escenarios de la escuela (Pérez-Juste, 2007). Se deben

favorecer entonces ambientes de aprendizaje democráticos donde la participación y la construcción de identidad desde la diferencia sean centrales.

Es así como el clima escolar positivo no se improvisa, se construye contando con la voz de estudiantes, docentes, docentes con funciones de orientación, personal administrativo, familias y directivas docentes.

Estos procesos de aprendizaje deben tener en cuenta que la convivencia no implica ausencia de conflictos. En todo grupo social se presentan este tipo de situaciones debido a la presencia de diversos puntos de vista y múltiples intereses; diferencias que pueden convertirse en motores de transformación y cambio.

Es necesario utilizar estos conflictos como oportunidades para que todas las personas que conforman la comunidad educativa hagan uso del diálogo como opción para transformar las relaciones; el pensamiento crítico como un mecanismo para entender lo que ocurre; la capacidad de ponerse en los zapatos de otra persona e incluso sentir lo que está sintiendo (empatía) como una oportunidad para reconocerse, y la concertación como herramienta para salvar las diferencias, como lo expresa Ruiz-Silva & Chaux, (2013).

Dice Miguel Gonzales (2016), “La regulación jurídica del afecto sugiere que vivir juntos e incluir son una negociación comunicativa, la presencia literal de dos o más sujetos específicos cuyo único propósito y destino es el de dialogar, convergir y consensuar.”, plantea esto como un desafío válido cuando se piensa la diversidad y la inclusión es esto de aprender a vivir juntos desde la atención a las contingencias de la vida, igualmente dice, que lo demás son tecnologías del olvido, del odio, de la dispersión, de la guerra, del abandono o de la indiferencia, desde praxis de dominio de la contingencia para poder habitar el mundo, un habitar que, hay que insistir en esto, nunca se podrá exorcizar la amenaza del caos, de la violencia, de la beligerancia,

del sufrimiento, de la muerte porque dicho en términos de Duch, la contingencia es absolutamente ineludible.

Conclusiones

Las habilidades sociales y convivencia en el escenario educativo configuran diversidad es un escenario de diálogos imperfectos, expresa el lugar de la experiencia, suena a finitud pero también esperanza. Es decir, a un tiempo y a un espacio particular, limitado, contingente, finito pero también un tiempo oportuno para la formación. Suena también a cuerpo, es decir, a sensibilidad a tacto, a piel, a voz, ha oído, a mirada, a sabor y a olor, a placer y a sufrimiento, a caricia y a herida, a mor y talidad a estar juntos en actos de caricia, suena a vida, vidas juntas.

Los actores, los sujetos, las personas son sujetos sociales con una historia personal y colectiva que se extiende desde lo personal hasta lo colectivo, se apropian de formas particulares de mirar el mundo de la vida, en prácticas en el que las creencias y sus representaciones, son determinantes en la conformación de su condición humana.

Para la Universidad de Manizales, el ser humano es un ser inacabado, libre, es una persona abierta a la interacción, a los demás, con capacidad para transformarse y transformar la sociedad, desde la asunción del conocimiento y los saberes como herramientas que permiten construir caminos y en ese camino la solidaridad actúa como motor y espíritu emprendedor.

Referencias

Duch, L. (2002). Antropología de la vida cotidiana. Simbolismo y salud. Madrid: Trotta.

- González G, M. A. (2016). *Aprender a vivir juntos, Lenguajes para pensar diversidades e inclusiones*. Ciudad autónoma de Buenos Aires: Centro de publicaciones Educativas y Material Didactico .
- Marshall, M. (2003). *xamining school climate: defining factors and educational nfluences*.Georgia: Georgia State University, Center for Research on School safety, school climate and class room management. Georgia State University: Center for Research on School safety.
- Mockus, A. (2002). *La educación para aprender a vivir juntos. Convivencia como armonización de ley, moral y cultura*. Perspectivas., XXXII(1), 100.
- Páez, J. C. (2013). *Características de la Disciplina, la Violencia y el Conflicto Escolar en los Grados Sexto y Séptimo de la Institución Educativa Técnica San José del Municipio de Fresno Tolima*. Ibagué: Universidaddel Tolima.
- Skliar, C. (28 de 10 de 2009). *De la crisis de la convivencia y el estar juntos en educación*. d'Innovació i Recerca en Educació,, 3, 1.12.

Filosofía de las emociones y evidencia empírica: alcances y limitaciones por María Inés Silenzi¹⁷

Introducción

El origen de mi investigación surge a partir de un problema clave dentro de la filosofía de la mente, a saber del *problema de marco*, el cual cuestiona, de manera general, cómo los seres humanos, la mayoría de las veces, seleccionamos información relevante con adecuación y prontitud (Silenzi, 2014). De otra manera, y frente a la toma de decisiones, este problema cuestiona cómo es que seleccionamos, de entre la vasta información que poseemos, cual es realmente relevante y esto de manera inmediata.

Es a partir de las varias resoluciones que se han postulado frente a este particular problema, que me orienté especialmente hacia aquellas resoluciones que apelan al rol de las emociones a la hora de resolverlo, enfocándome así, y desde un punto de vista epistemológico, hacia la función de saliencia y relevancia de las emociones. De otra manera, puse en cuestión, cómo las emociones colaboran en la selección de relevancia, interpretando a las emociones a modo de “guía” al momento de seleccionar información (Griffiths, 1997).

Ahora bien, de alguna manera, este tipo de soluciones, que enfatiza el factor emocional, destaca uno de los varios elementos, que según algunos autores, han sido “olvidados o descuidados” por el cognitivismo a la hora de resolver viejos

¹⁷ Argentina. Comisión Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) Universidad Nacional del Sur (UNS), Correo electrónico: misilenzi@gmail.com

problemas de la cognición. Así, el atender al rol de las emociones en nuestros procesos cognitivos, me ha permitido abordar lo que se considera un nuevo paradigma de las ciencias cognitivas, a saber, el paradigma postcognitivistas de las ciencias cognitivas, el cual para algunos investigadores, aún resulta incipiente y poco consolidado (Thagard, 2008).

Investigación Actual

Resumidamente en la sección anterior, he querido sintetizar cómo he llegado a mi actual investigación, la cual gira, al fin de cuentas, alrededor de uno de los debates teóricos filosóficos principales dentro del campo de la filosofía de las emociones, a saber, aquel que cuestiona el alcance de distintas fuentes de evidencia empírica al momento de examinar el rol epistémico de las emociones en nuestros procesos cognitivos (Brun y Kuenzle, 2008; Dohrn 2008).

Puesto que en la literatura específica sobre el tema puede observarse que el significado de las conclusiones sobre el rol de las emociones en aquellos procesos cognitivos implicados en la determinación de relevancia depende de la evidencia empírica disponible, mi principal objetivo es pues examinar el alcance y las limitaciones del uso que algunos autores hacen de diversos resultados empíricos al momento de respaldar sus posiciones, o bien, al momento de criticar posiciones ajenas, atendiendo principalmente a algunos supuestos conceptuales subyacentes .

Este debate, si bien se relaciona con el rol de las emociones en nuestros procesos cognitivos, es un debate que atraviesa, a mi entender, a la investigación filosófica en general. De hecho, es un lugar común aceptar que es positivo proveer evidencia empírica en argumentaciones filosóficas, ya sea para apoyar o para atacar ciertas posturas. Incluso en ciertas áreas, como filosofía de la ciencia, en general y

filosofía de las ciencias cognitivas, en particular, el uso de evidencia empírica para apoyar o criticar posiciones es relativamente frecuente.

Aunque acuerdo plenamente con el desiderátum de usar evidencia empírica siempre que sea posible y apropiado, creo que generalmente se pasa por alto un análisis de la relevancia de la evidencia empírica en cuestión y, aún concediendo tal relevancia, también se suele pasar por alto un análisis de la legitimidad de inferencias a partir de los datos empíricos en juego. Metodológicamente, sostengo que es de fundamental importancia realizar dichos análisis de relevancia y legitimidad, ya que la fundamentación de las posturas filosóficas de dichas áreas depende crucialmente de ellos.

Precisamente, y volviendo a mi cuestión clave, el rol de las emociones en aquellos procesos cognitivos relacionados con la determinación de relevancia, puede observarse que muchas veces el significado de las conclusiones sobre la función epistémica de saliencia/relevancia de las emociones depende de la evidencia empírica señalada. De acuerdo a mi interés, restringiéndome a la función epistémica ya mencionada, es mi objetivo principal indagar con profundidad algunas posturas filosóficas que apelan a aquellos resultados empíricos que exhiben a las emociones a modo de “respuesta” frente a distintas tareas a las que se enfrenta el agente.

Sostendré que tal respaldo en la evidencia empírica disponible, permite algunos acuerdos, tales como interpretar a las emociones como detectores de relevancia pero también varios desacuerdos. Así, y aún a la luz de la evidencia empírica disponible, las distintas conclusiones sobre la función epistémica de relevancia de las emociones pueden variar, dependiendo, entre otras varias cuestiones, de los procesos implicados y tipos de emoción acentuados.

Aplicación y ejemplos

Al respecto, y teniendo en cuenta la función epistémica de las emociones ya señalada, retomaré algunos de los principales debates filosóficos alrededor de las emociones como ser i) el debate sobre las teorías de evaluación de las emociones y ii) el debate sobre emociones básicas y derivadas y analizaré el uso de evidencia disponible a la hora de estimar el rol de las emociones frente a la toma de decisiones (Oatley (1992); Parkinson y Manstead (1992); Parkinson (1993); Ekman y Cordaro (2011), DeLancey, (2002); Elfenbein, Beaupré ; Lévesque. y Hess. (2007); Meiselman, (2016) y Mauss y Robinson (2009).

Más concretamente, podemos observar que aquellos autores que tienden a anular o minimizar la evidencia empírica disponible dudan acerca de la naturaleza epistémica de nuestras emociones en nuestros procesos epistémicos o, más moderadamente, estiman a muy pocas emociones como epistémicas (Goldie, 2000).

A la inversa, quienes remiten a resultados empíricos a la hora de respaldar o criticar sus posiciones, coinciden en que las emociones tienen un rol epistémico primordial en nuestros procesos cognitivos, aunque sostenemos, tal remisión depende de qué función epistemológica defienden (Sousa, 2007). Así, y especialmente de nuestro interés, para aquellos autores que destacan la función epistemológica de saliencia/relevancia, y con ello para quienes las emociones son interpretadas como detectores de relevancia (Frijda, 1986 y 1987), la evidencia empírica que los respalda exhibe a las emociones a modo de “respuesta” frente a distintas tareas a las que se enfrenta el agente. Pero incluso, la contribución de tal evidencia entre quienes defienden la misma función epistémica puede variar, dependiendo, entre otras varias cuestiones, de los procesos implicados y con ello el tipo de emoción involucrado.

Así, y teniendo en cuenta el debate sobre las teorías de evaluación de las emociones, algunos autores ponderan aquella evidencia empírica que exhibe emociones de tipo perceptivas puesto que defienden la ocurrencia de procesos

afectivos antes de procesos cognitivos evaluativos de alto nivel. Mientras que a la inversa quienes ponderan aquellos resultados empíricos que exhiben emociones perceptivas, destacan los procesos cognitivos sobre los perceptivos.

Lo mismo frente al debate entre emociones básicas y derivadas frente a la toma de decisiones: la contribución de evidencia empírica, sostenemos, va de la mano con las teorías subyacentes a cada tipo de emoción (evolutivas, culturales, etc.).

Comentarios finales

Así el dilucidar estas cuestiones me permitirá reconsiderar, a la luz de la evidencia empírica disponible, algunos de los principales debates filosóficos alrededor de las emociones como así también a tender puentes de investigación entre distintas disciplinas.

El abordar algunas confluencias como, por ejemplo, el efecto de la polarización afectiva (*Van Bavel y Pereira, 2018*) frente a la toma de decisiones *me permitirá, a la luz de varios resultados empíricos, examinar algunos supuestos teóricos subyacentes relacionados con el impacto de las emociones en nuestros procesos cognitivos en el ámbito político. De alguna manera, tal intersección, y a modo de ejemplo, ilustra la importancia y urgencia de realizar, teniendo en cuenta los resultados empíricos disponibles, un examen exhaustivo filosófico de la naturaleza epistémica de las emociones.*

Referencias

- Brun G. y Kuenzle D. (2008) New Role for Emotions in Epistemology? En G. Brun, U. Doguoglu & D. Kuenzle, *Epistemology and emotions* (pp. 1-33). Alderchot: Ashgate.
- Dohrn, D. (2008) “Epistemic Immediacy and Reflection”. En G. Brun, U. Doguoglu & D. Kuenzle, *Epistemology and emotions* (pp. 105-124). Alderchot: Ashgate.
- Frijda, N.H. (1986) *The Emotions*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Frijda, N. H. (1987) “Emotion, Cognitive Structure, and Action Tendency”, *Cognition and Emotion* 1: 115–43.
- Griffiths, P. (1997) *What Emotions Really Are: The Problem of Psychological Categories*. Chicago: University of Chicago Press.
- Goldie, P. (2000). *The Emotions. A Philosophical Exploration*. Oxford: Clarendon Press.
- Oatley, K. (1992) *Best Laid Schemes: The Psychology of Emotions*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Parkinson, B. y Manstead A. (1992) “Appraisal as a Cause of Emotion”. En M. Clark (ed.), *Review of Personality and Social Psychology*, Volumen 13, pp.122-149, Newbury Park, CA: Sage.
- Parkinson (1993), “The Place of Appraisal in Emotion”, *Cognition and Emotion*, 7(3–4): 357–387. doi:10.1080/02699939308409193.
- Ekman, P. y Cordaro D. (2011) “What is Meant by Calling Emotions Basic”, *Emotion Review*, 3(4): 364–370. doi:10.1177/1754073911410740.
- DeLancey, C. (2002) *Passionate Engines: What Emotions Reveal about Mind and Artificial Intelligence*, Oxford: Oxford University Press. doi:10.1093/0195142713.001.0001.
- Elfenbein, H.; Beaupré M.; Lévesque M. y Hess U. (2007) “Toward a Dialect Theory: Cultural Differences in the Expression and Recognition of Posed Facial Expressions”, *Emotion*, 7(1): 131–146. doi:10.1037/1528-3542.7.1.131.

- Meiselman, H. L. (2016). *Emotion measurement: Integrative summary*. En H. Meiselman (Ed.), *Emotion measurement*, (pp. 645–697). Woodhead Publishing.
- Mauss I. y Robinson M. (2009) “Measures of emotion: A review”, *Cognition emotion* 23(2): 209–237.
- Silenzi M. Inés (2014) *El problema de marco: alcances y limitaciones de los enfoques postcognitivistas*. Editorial de la Universidad Nacional del Sur- EDIUNS, Bahía Blanca, Argentina.
- Sousa , R. (2007) “The Mind’s Bermuda Triangle: Philosophy of emotion and empirical Science” En Goldie P. (Ed) *The Oxford Handbook of Philosophy of Emotion*, Oxford University Press, Oxford, 95-120.
- Thagard, P. (2008). *La mente: introducción a las ciencias cognitivas*. Buenos Aires: Katz.
- Van Bavel J. y Pereira A. (2018) “The Partisan Brain: An Identity-Based Model of Political Belief”, *Trends in Cognitive Sciences* 22: 213-224.

El aula viva y sus trayectos en el aprender por Gonzalo Tamayo Giraldo¹⁸

Durante el transcurso de una carrera ya larga y variada jamás he visto a un educador cambiar de método de educación. Un educador no tiene el sentido del fracaso, precisamente por que se cree maestro. Cree que quien enseña manda. De ahí su oleada de instintos. Gastón Bachelard (2007)

Detenernos en el cómo sabemos, cómo aprehendemos, con qué fases y debido a qué causas, son asuntos propios de la filosofía, o si se quiere de la epistemología, pero igualmente también interviene de modo directo la pedagogía, esencial para la problemática aprender - saber - enseñar¹⁹.

¹⁸ Colombia. Psicólogo, Magister en Educación y Desarrollo Humano, PhD en Psicología, estudios Posdoctorales en Psicología. Profesor Universidad de Manizales. Director Departamento de Humanidades y del Doctorado Formación en Diversidad.

¹⁹ Aprendizaje: del latín *apprehendere* —percibir, pero también atrapar, asir, agarrar y enredar—. El aprendizaje no es solo algo intelectual, sino vital e integral, que consiste en adquirir saber y experiencia y en modificar conductas, valores, creencias e ideas, a partir de una lectura experiencial de textos y contextos. Saber: proviene del latín *sapere* (tener inteligencia, tener buen gusto). Las palabras sabio, sabedor, sabiduría, al igual que sabor, sabroso y saborear también provienen de *sapere*. Enseñar: voz patrimonial del latín vulgar *insignare* ‘marcar’, ‘designar’, que con posterioridad tiene el valor figurado de ‘instruir’. De la familia etimológica de *seña*.

Tres momentos del acto educativo (aprender - saber - enseñar) que se requieren mutuamente, *aprende el que enseña con pasión, enseña el que aprende con atención y sabe el que transforma su vida*. Será necesario entenderla como una trilogía en mutua complementariedad. En el aprender, el saber y enseñar tendrá que existir una mediación que vincule a los sujetos y sus mundos. Esta mediación constituye la necesaria pragmática del aprender, esto es, la ineludible tarea de llevar lo aprendido a la experiencia humana.

El maestro aprende - sabe - enseña tanto como el estudiante, no son dos polos opuestos, la triada aprender - saber - enseñar se constituye en experiencia humana en tanto toque radicalmente la vida de quienes participen en el acto educativo. Si las vidas no son tocadas no podrá haber transformaciones intrínsecas ni extrínsecas.

Tal y como el epígrafe de Bachelard lo indica, el maestro que cree serlo radicalmente se pierde de ser aprendiz, lo que conduce a la certeza, al creer que se tiene la razón y ello irreductiblemente estanca el aprender y el saber y hace egocéntrica la enseñanza. Entenderse como sujeto supuesto saber, en falta y frágil (que no débil) traerá al acto de saber un saber-se primordial. El maestro que quiere saber-se transformará su vida y apoyará decididamente la transformación, desde la escucha activa de sus estudiantes (*la historia de vida que se escucha atentamente se beneficia del cambio que produce la escucha misma*).

Los problemas: la pragmática del aprender - el saber - el enseñar

En esta trilogía aparece en su centro la formación, en donde se despliega la cultura como escenario fundamental para que las personas podamos configurar las concepciones de mundo, cooperar en su modificación y seguirlo construyendo colectivamente. El aprendizaje - el saber - la enseñanza son actos esencialmente individuales que derivan en acciones colectivas, sociales, culturales y de bien común,

que atravesadas por la formación se organizan a lo largo del curso de la vida configurando los modos de aprender - saber -enseñar en el mundo. En otras palabras soy lo que aprendo, sé y enseño.

Este proceso constructivo se implica en el acto educativo desde una perspectiva problémica del saber, esto es desde la configuración de problemas para investigar. La base de la investigación puede estar referida a observaciones, experimentos, vivencias, necesidades, pero si estas actividades no están constituidas como problemas, no podrá haber investigación. Pero ¿cuándo estamos frente a un problema de investigación en el aprender - el saber - el enseñar?, consideremos varios aspectos:

Que sea un problema de saber, es decir requiere factores teóricos y prácticos para su solución (Praxis del saber). Ir más allá del conocer.

Que esté bien planteado: como pregunta, enigma, anomalía, dilema, paradoja, contradicción, como campo problémico.

Que tenga pertinencia social: que sus soluciones estén orientadas a acciones humanas, contribuya a la toma de decisiones, a suplir carencias y necesidades de la humanidad.

Que responda a una inteligencia general de contexto, permita leer la realidad humana multidimensionalmente.

Que pueda ser abordado interdisciplinariamente, en tanto pueda ser objeto de múltiples miradas y tratados por diversas disciplinas, según varios dominios lingüísticos.

Así las cosas un problema diseñado para que la trilogía aprender, saber y enseñar se disponga en su pragmática deberá:

- Relacionarse con el mundo de la vida
- Reconocerse en su semántica y/o proceso histórico de constitución
- Abordarse en sus múltiples dimensiones, propiedades e incidentes
- Elaborarse mediante teorías científicas, sociales y culturales. (Las comunidades de aprendizaje, saber y enseñanza se construyen en esta dinámica).

Finalmente, los problemas del aprender -saber -enseñar deben permitir una valoración del entendimiento de las condiciones que los preceden. Es decir, no es posible configurar una problemática sin contexto histórico, sin pasado evolucionado; el creer que se parte de cero para en una búsqueda problemática sugiere que las nuevas ideas, pensamientos y descubrimientos son tesoros de incalculable valor, lo que indica una cultura investigativa ingenua. La razón de ser de la investigación en lógica problemática será la reconstrucción rigurosa de un pasado que permite configurar nuevos mundos de aprender-saber enseñar.

Al respecto Bachelard (2007), afirma:

La idea de partir de cero para fundar y acrecentar sus bienes, no puede surgir sino en culturas de simple yuxtaposición, en las que todo hecho conocido es inmediatamente una riqueza. Más frente al misterio de lo real el alma no puede, por decreto, tornarse ingenua. Es entonces imposible hacer, de golpe, tabla rasa de los conocimientos usuales. Frente a lo real, lo que cree saberse claramente ofusca lo que debiera saberse. Cuando se presenta ante la cultura científica, el espíritu jamás es joven. Hasta es muy viejo, pues tiene la edad de sus prejuicios. Tener acceso a la ciencia es rejuvenecer espiritualmente, es aceptar una mutación brusca que ha de contradecir a un pasado (pág.16).

Todo lo anterior deberá desarrollarse y desplegarse en lo que hemos de denominar un **aula problémica**. Lo que implica el reto de hacer del espacio-tiempo formativo un “**aula vida**”, la cual no es sólo parte del espacio-tiempo universitario, sino que necesariamente vincula la condición humana y social como forma de vivir un aprender-saber-enseñar con sentido de pertinencia científico-social-cultural. La idea de “**aula vida**” está mediada por el concepto de “**aula expansiva**” que se extiende más allá de las fronteras cognitivas y se presenta en el cuerpo que habita tiempos-espacios de aprender-saber-enseñar. En otras palabras un aula vida y expansiva advertirá micro-espacialmente los aconteceres sociales y humanos como vitalidad del aprender – saber – enseñar de personas comprometidas con la formación.

Lo anterior emerge a la par con **personas críticas-creativas-emocionales capaces de tomar decisiones situadas**, lo que involucra a profesores y estudiantes habitando un sistema relacional donde la crítica fundamenta la observación de sí, del otro y lo otro, la creatividad sugiere la necesidad de re-inventar el mundo y la emoción se convierte en el escenario vital de expresión franca y honesta de lo que se ES.

Esta experiencia **crítica-creativa-emocional** impactará la vida personal, donde la razón del construir y reformar el aprender – saber - enseñar tiene sentido en la actuación singular y en los encuentros (vínculos) con el otro, otorgando la posibilidad de examinar la vida diaria, siempre con el ánimo de trans-formar lo que sea necesario en razón de la vida colectiva.

Rompamos juntos con el orgullo de las certidumbres generales, con la avidez de las certidumbres particulares. Preparémonos mutuamente a este ascetismo intelectual que extingue a todas las instituciones, que retarda todos los preludios, que se defiende de los presentimientos intelectuales. Y a su vez, murmuramos a toda la

vida intelectual: error, tu no eres un mal... a lo largo de una línea de objetividad, hay, pues, que disponer la serie de los errores comunes y normales... pero tal catarsis previa no podremos realizarla solos (Bachelard 2007, pág. 286).

Referencias

Bachelard, G. (2007). La formación del espíritu científico. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.

Pensar en Diversidades e Inclusiones desde Global Family Supportpor Doris Daniela Restrepo, Francis Stark, Gloria Restrepo, Lina Henao, Joselin Rodríguez²⁰

Trabajar en clave de diversidad es permitir que el otro se invente, se forme llegue a donde quiere o puede, como un derecho natural de cada ser humano de ser único. La diversidad establece la necesidad de comprender desde la mirada al otro como una oportunidad real de humanizar. “Filosofar en los lenguajes para pensar la diversidad en sus diversidades es un no resignarse a lo dado, es extender la problematización al sujeto, pero no al sujeto en abstracto, sino al sujeto en concreto, en con –tacto, al sujeto que puede instalarse en las realidades, sin aceptar la premisa de que todo está dado y, por lo tanto nada se puede hacer, en ese filosofar se da paso al sujeto, que no permite la neutralización del sí y del otro” (González, 2016, p32)

Global Family Support Foundation

Organización no gubernamental que nace de la iniciativa de Francis Stark, a partir de su permanencia en Cuba por 8 meses. Conoce, vive y explora diversidad cubana. La marcada desigualdad existente, el miedo de los cubanos para opinar por temor a represalias, la resignación, los bajos salarios, la dificultad de acceso a productos de primera necesidad, la lucha permanente por la supervivencia, como

²⁰ Estados Unidos. Global Family Support. Web: <https://www.globalfamilysupport.com>

consecuencia del régimen comunista reinante en la isla son los factores más relevantes que captan su atención durante su permanencia en la isla. A su regreso a Estados Unidos y conociendo esta problemática social, intenta asistir de forma particular y bajo su propia financiación a un número reducido de refugiados cubanos ubicados en el área de Miami. Sin embargo, la pandemia del Covid 19 dificulta esta labor asistencial, y es a partir de este momento cuando la idea de formación de una organización no gubernamental (ONG), de ayuda global se vuelve realidad. .

Nuestra misión: “No es lo mismo dar un pescado que enseñar a pescar” Tenemos una misión filantrópica, que nos permite trabajar directamente con familias necesitadas y brindar servicios de apoyo, educativos para contribuir al mejoramiento de calidad de vida.

Metas desde la perspectiva de Diversidad e Inclusión:

En Global Family Support concebimos al ser humano como un ser biosocial y espiritual y es a partir de este complejo que identificamos las necesidades de los individuos y comunidades. La fundación centra su interés en aspectos relacionados con: **P**az (espiritualidad) **e**conomía, **r**elaciones, **a**daptación y **s**alud (Peras). Global Family Support quiere Ser la voz de las minorías y de aquellos que tradicionalmente han estado sub representado y que necesitan ser escuchados; educar para brindar oportunidades que permitan desarrollar nuevas habilidades para potenciar las existentes y energizar, para motivar e inspirar. Cuando las personas se convierten en agentes de cambio pueden defender su derecho a la inclusión.

Las metas se alcanzan a través de la conformación de diferentes grupos de apoyo. **Grupo de apoyo en Salud:** conformado por diferentes especialistas disponibles a responder en forma virtual y de manera preventiva a interrogantes de la comunidad.

Grupo de apoyo socioeconómico: expertos trabajan arduamente en las diferentes áreas del conocimiento (Financiero, educativo, familia, casos de ley), para guiar a la comunidad en aspectos relacionados.

Grupo de apoyo en la Espiritualidad: Brinda a las personas oportunidades de crecimiento en su propia espiritualidad. No se trata aquí de la defensa de una religión en particular sino de la creación de actividades que ayuden al crecimiento en este campo.

Misión Autismo

La experiencia de vida con el autismo me ha permitido un encuentro maravilloso, del cual doy cuenta como si fuera una aventura. Las personas con autismo tienen comportamientos que son únicos, individualidad que puede ser percibida por la sociedad como salidos de la norma o diferentes, lo que ocasiona interpretaciones que caen en comportamientos estigmatizantes y limitantes. Las personas bajo el espectro del autismo claman ser comprendidos como sujetos sociales de derechos, y así valorar la diversidad como parte de la vida cotidiana.

En la actualidad las personas con discapacidad se conciben como sujetos de derechos; sin embargo, el cambio hacia ese nuevo paradigma ha requerido de muchos años y esfuerzos. Si las personas creyéramos con el concepto de que todos somos diferentes y que no hay modos correctos e incorrectos de ser, no sería necesario tener que hablar de diversidad en términos terapéuticos y técnicos, como si esta no fuera natural.

La educación de las personas con autismo se ha visto afectada por la pandemia. La amenaza de contagio, se hace más evidente en ellos, debido a su dificultad para el reconocimiento de normas sociales, lo que resulta frustrante para muchas familias, quienes ven con desconcierto la educación de sus hijos en el esquema tradicional. La educación de las personas bajo el espectro desde el hogar resulta ser una labor para la cual las familias no están capacitadas. . A través de la misión Autismo Global Family Support trabaja en brindar capacitación y asesoría a los padres de manera virtual en aspectos relacionados con métodos y estrategias educativas que le permitan tomar el control educativo de sus hijos en la comodidad de sus hogares. Si bien es un trabajo arduo y de continua retroalimentación, la organización cuenta con un grupo selecto de profesionales dispuestos a brindar la asesoría necesaria en todas las áreas de interés relacionados con el espectro del autismo con miras a procurar el bienestar familiar.

Misión Social

Las familias son Diversas. Las nuevas organizaciones familiares surgen como respuesta a los cambios económicos, demográficos (urbano y rural) y del entorno social que se han presentado. *Esta diversidad familiar* permite asumir la coexistencia o convivencia de familias tradicionales, las nuevas organizaciones familiares y los hogares no familiares, su estructura pero también su funcionamiento y evolución. Se hace necesario reconocer que todos los grupos familiares y por ende sus integrantes se comportan de manera distinta no solo al interior de ella sino en sus contextos más cercanos. La pandemia del COVID 19 ha generado cambios y transformaciones al interior de los grupos familiares, han tenido que realizar ajustes a la dinámica familiar para adaptarse a esta nueva realidad. Muchas de las actividades que se realizaban en el espacio público se deben realizar hoy en el espacio privado alterando de una u otra manera la convivencia entre sus integrantes, al no estar preparados para estar tanto

tiempo 24/7 conviviendo con el otro y los otros. Muchas familias han realizado estos ajustes de una manera positiva refieren que han recuperado espacios de comunicación, de interacción, han podido conocer un poco más que hace el otro, pero lo más importante que piensan, que sienten cuáles son sus sueños; en este sentido valoran mucho el estar tanto tiempo en casa. Para otras familias ha sido más difícil adaptarse y realizar esos ajustes necesarios para estas nuevas realidades; producto de ello en mi País Colombia se han incrementado los casos de violencia intrafamiliar, especialmente contra los niños, niñas y adolescentes y la salud mental de las personas se ha visto muy afectada.

Revisando como se podría apoyar a las familias para adaptarse a estas nuevas realidades se llegó a la conclusión que es necesario brindarles herramientas que les permita tener un proyecto de vida familiar en el que cada integrante pueda analizar en las diferentes áreas (espiritual, económica, relaciones, ocio y tiempo libre, salud) cuáles son sus fortalezas y debilidades, pero también cuales son las oportunidades y amenazas que le ofrece el medio a él como integrante de la familia y a la familia como grupo para alcanzar sus metas y sueños. Es importante que la familia trascienda el concepto de vivir con otros al concepto de convivir con otros.

Misión Nutrición

Esta misión esta caminada a fortalecer a las familias en el aspecto nutricional, que les permita una mejor comprensión del significado de “comer saludable”. Esto se lograra mediante el diseño e implementación de programas educativos tendientes a lograr hacer que las familias puedan trabajar en equipo en la elaboración y preparación de comidas saludables y así establecer una buena alimentación en la casa. Comer saludable es una actividad que puede estar al alcance de todas las familias, si

se cuenta con el apoyo y seguimiento nutricional apropiado. Queremos lograr un bienestar nutricional de las familias sin importar el nivel de ingreso, haciendo que ellas se sientan confiadas y seguras para la realización de platos saludables con una mínima cantidad de dinero.

Misión Familia

Este programa pretende ayudar a las familias con los elementos básicos que necesitan para vivir. Una vez al mes se selecciona la familia a quien se le ayudara con relacionados elementos de aseo personal, alimentos no perecederos, ropa y asistencia para la consecución de vivienda.

Apoyo a la familia en casa

Global Family Support nos da una mirada de esperanza y de ayuda para todos y más en este tema donde el apoyo familiar y la construcción de un proyecto de vida colectivo en familia hacia el éxito, enmarcado en todas las situaciones encontradas a partir de la pandemia presentando dificultades de comunicación, de convivencia, de tolerancia, de tiempo, de estrategias mal empleadas, de relaciones tormentosas, dificultades en el respeto y en el bienestar donde las familias no tienen estructurado un proyecto de vida, llevando a afectar la paz, la economía, las relaciones, la adaptación y la salud mental de sus integrantes como eje fundamental del proyecto.

Queremos con Global Family Support re significar el concepto de familia desde la diversidad, recuperar espacios de diálogo e interacción, aprender a convivir con el otro, desarrollar estrategias para aplicar en casa a partir de sus realidades y de su convivencia para fortalecer procesos individuales, familiares que se ven reflejadas en sus buenas relaciones en sus núcleos sociales; además, queremos favorecer el uso

del tiempo libre, recuperar momentos de calidad en el diario vivir a partir de la sencillez de la vida, haciendo una construcción colectiva de familia en ambientes agradables que se sientan seguros, donde su familia sea un espacio protector, queriendo siempre que la familia se fortalezca en su salud mental para prevenir la violencia en casa en cada uno de los espacios de convivencia.

Ofrecer espacios de diálogo y formación, que las familias encuentren en nosotros los profesionales, esas personas que los escuchan, que los orientan y ser el apoyo incondicional cuando lo necesiten.

Terminamos con una frase de Napoleón Hill que dice “Eres el amo de tu destino, que puedes dirigir y controlar tu propio entorno y que puedes hacer que tu vida sea lo que tu quieres que sea”

Global Family Support - How it all began - by “Francis Stark

My experience in Cuba began in 2015. After living in Miami for 20 years and making part of the Cuban community in Florida, I was able for the first time to board a charter flight and visit Havana. There were no commercial flights to the Island at that time. Most Cubans were not even allowed to go back to visit their families.

I fell in love with the Island on my first visit. Despite all the lack on infrastructure, basic resources, communication restrictions, oppression and food scarcity, the people were warm, good-hearted, humble and very helpful. My mission began with monthly trips to the Island where I would take what I could to help the local community. The main reason why I decided to help Cuban families was because of the fact that the people are conditioned to a governmental system where they have

no capability whatsoever to financially grow in any way. There are no private industries and there are no opportunities to become self-independent and create a decent life. It's a survival mode. Many Cubans have family members living in other countries. These sons, daughters, mothers and fathers living abroad are the ones who help their families back home. The rest of the community have to rely on the "black market" or survive with an average salary of \$20 per month. A brain surgeon takes a crowded bus to go to work everyday and makes \$30 per month. Yes, \$30 per month where internet costs \$1 per hour. Not even to mention food where the cost is also very high. The government provides "free" or "cheap" very basic, bad quality and limited food items. Stories that are heard from 20 years ago are the same nowadays. The market is scarce and runs out of "everything." From one day to the other you can walk around the city, store by store, and you can't find sugar, or rice, soap, toilet paper, or medication. The lack of basic supplies are heartbreaking and they never know when a new shipment will be delivered. It can take months to replace the shelves once again. In 2017 I had the opportunity to live in Havana for 8 months. That gave me the opportunity to explore and deeply know and understand the roots and core values of their culture. I joined one of the local community help center, Sant' Egidio, where cultural activities for children and homeless assistance are provided on a weekly basis. After hurricane Irma hit the Island in September 2017, the living conditions became extremely difficult with no potable water and the main mission was to get food to survive. Upon my return to the U.S., I immediately started a campaign to raise money to help the community back in Havana. Unfortunately, due to political restrictions, all the work that I had done was barred and access to all the accounts were closed. Knowing that "I" could help and that "I" could make a difference but not being able to because of political issues, was devastating. I have been fortunate enough to live and visit many countries, experience the diversity and find that the real meaning to a fulfilling life, comes from supporting those who really need it, to put a smile on their faces, to see their eyes glow, and to feel gratitude. These experiences were the foundation to launch the "Global Family Support Organization." Today we help distressed and poor families with their basic survival

needs in places that there are no governmental restrictions. The program is subdivided into five (5) categories: Food, hygiene products, clothing, financial aid and shelter.

In addition, with our free of cost virtual educational and support programs, we are able to reach inestimable families with diverse missions such as Autism Awareness, Social Work, and Nutrition & Well-Being.

Referencias

González G, M. A. (2016). *Aprender a vivir juntos. Lenguajes para pensar las diversidades*
Buenos Aires: Noveduc

Experiencia: Tres Dialécticas para la (Trans)formación de sí mismo, de la educación y de mundo por Diego Mauricio Suárez Vivas²¹

Preludio

En música, y de acuerdo con la definición de turno de la RAE, el preludio es una composición musical de corto desarrollo y libertad de forma, generalmente destinada a preceder la ejecución de otras obras. A partir de aquí entonces, que pretenda en esta primera parte, valerme de tal metáfora para dar cuenta de algunas claves que vienen marcando las notas de nuestro tiempo, y de este mundo sin partitura que nos tocó; para más adelante, interpretar (apostar) los siguientes movimientos de la fuga: *Primera dialéctica: entre el lugar y el no-lugar de la experiencia, hacia un tópos. Segunda dialéctica: entre el acontecimiento y el sujeto de la experiencia, hacia una grafía. Tercera dialéctica: entre la formación y la (de)formación, hacia una (trans)formación*, en cuyas tonadas, aires, movimientos y *tempos*; se va afinando y desafinando la educación con los alcances que eso conlleva.

Así entonces, que me sirva de este preludio para anunciar que quizá escribiré nada novedoso, innovador o útil, como ha de esperarse en algunos resquicios del mundo de la academia y los intelectuales de turno o de ciertos lectores que validan o invalidan desde sus sesgadas y afiladas atalayas metafísicas o desde sus trincheras

²¹ Colombia. Doctor en Ciencias de la Educación. Universidad Tecnológica de Pereira. Publicaciones: ¿Para qué el bilingüismo en Colombia? | Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos (uneb.br) y La Fórmula de Borges. Aproximaciones. (PDF) Borges, El Pirata (researchgate.net) Correo electrónico: diegosuarezv@utp.edu.co

emocionales. Primero, porque tales atributos escriturales no existen en la realidad; segundo, qué es eso de o para qué ser-estar “académico” e “intelectual” en este tiempo del no-tiempo; tercero, porque es probable que este texto lo lea nadie o pocos en ninguna parte dadas las circunstancias actuales en las que muchos se han visto abocados a la hipersaturación de la información y de diferentes tipos lectura análoga o digital, cuando lo que menos quisieran es leer más de lo mismo y, en su defecto, tratar de sortear como (sobre)vivir en su ergástula como consecuencia e inercia del Covid-19, la pérdida de empleo, de bienestar, de tranquilidad, de salud, de expectativas, sentido, futuro; y más triste o peor aún, por la pérdida que nos deja la muerte al vaciar nuestras vidas de la existencia cercana de un amigo, familiar o un ser querido.

Y, cuarto, porque cuando sentipensamos, hablamos y escribimos, lo hacemos ya con palabras prestadas, alquiladas, prostituidas, proteicas (Proteo), que muchos ya han dicho, ¿creado? resemantizado por, para, con nosotros; con lo cual trataré de hacer el menor número de citas posibles, o de hacer ninguna, porque todos tenemos algo para o por decir, ¿o acaso lo que decimos solo es válido a través de la palabra de otros que a su vez también han dicho lo propio con palabras, frases prestadas de otros y así sucesivamente?, ¿qué de lo que decimos es realmente propio sino nuestro, de otros, de nadie? Tal vez sean preguntas obvias, todas con respuestas provisionales o que quizá nos lleven a más preguntas, por lo que cada quien desde sus lecturas encontrará lugares, tiempos, léxicos comunes; o quizá, sea probable que tenga la experiencia de lo sugerido o lo no dicho. Finalmente, me daré la licencia de usar ninguna norma estilizada de esas que exigen las mafias editoriales, los carteles de puntos para escalafón o del mundo del credencialismo.

A propósito de palabras y en especial de la palabra realidad, ésta tal vez represente una ficción fruto de las muchas narrativas que hemos construido como género o sociedad. Ahora, si la realidad está hecha con filigrana de hilos narrativos, entre muchos otros: políticos, culturales, económicos, sociales, normativos,

personales, colectivos, educativos, etc.; ha sido una que a partir de marzo de 2020 ha venido tensando al resto del tejido de este mundo y de esta realidad que nos tocó, la del Covid-19: cuarentenas intermitentes, libertades coartadas, dislocación social, infoxicación exacerbada; y más acá, lo que nos convoca en esta oportunidad, una readaptación del mundo educativo: la reconfiguración de sus participantes, interacciones, léxicos, dispositivos, lugares y tiempos.

Heidegger en una de sus obras precursoras *Ser y tiempo* considera que mundo es lo que ocurre, aquello que se nos aparece, con lo que nos encontramos, lo que nos sale al paso. Este autor también establece varias distinciones del mundo: mundo común y mundo propio; mundo público y mundo privado. Pero, además, sostiene en el *Informe Natorp*, que nos entendemos con el mundo de tres maneras diferentes en función de las posibles posiciones que adoptemos, así entonces, tenemos el mundo circundante, el mundo compartido y el mundo del sí mismo.

El mundo es también un mundo configurado por dialécticas, que está dado con lo bueno y lo malo, con lo amable y lo violento, con sus cualidades y defectos, y nos preexiste con esta condición, no obstante, el presente escrito tampoco pretende hacer una apología al binarismo. Para Husserl, el mundo no es un objeto, tampoco es la simple suma de los objetos y sujetos en el mundo, como tampoco un concepto genérico. Empero, el mundo tal y como lo conocemos, ha venido siendo uniformado por Occidente de muchas maneras, primero la cultura griega alrededor del Mediterráneo, luego por el Imperio Romano y después por el cristianismo hasta nuestros días, cuando no en menor grado lo han hecho el capitalismo, la globalización, la tecnología, la era digital, entre otros, y más acá, la dictadura del Covid-19. Nada nuevo teniendo en cuenta que en el mundo pre-Covid ya deveníamos con una crisis de Occidente, de una cierta tensión mundial que nos venía atrincherando en la búsqueda de opciones de otros horizontes políticos, sociales,

económicos y educativos viables, posibles, probables y eventualmente realizables. Crisis que, además, y como ya sostenía Husserl, consiste no solo en un olvido del mundo de la vida que implica necesariamente el auto-olvido del sujeto, sino que además tiene sus efectos en el mundo educativo como acontecimiento transformador dada su constitución de praxis vital.

De contera, esto ya venía provocando una suerte de desencantamiento del mundo, no solo de la vida, sino también del mundo educativo, y, en consecuencia, del mundo de sí mismo, manifestado en síntomas como la conducta reptil, aquella del individualismo de una sociedad permisiva que empuja al narcisismo y al voyerismo exacerbado servido a sus anchas en las redes sociales digitales. La pauperización y banalización de la experiencia entendida como experimento (repetible, replicable, totalizadora, universalizante, uniformadora, identitaria), o como mera práctica irreflexiva, como shopping y mercantilización, con ese tufo de autoridad que otros le dan a consecuencia de su ebriedad ególatra. Conjuntamente, el capitalismo endriagante en tiempos de la globalización bajo la forma de neoliberalismo económico, que nos somete al dilema de crecer y expandirnos, o de decrecer y desaparecer. Es decir, un capitalismo que nos va convirtiendo en una suerte de criatura fabulosa, mezcla de humano y partes de animal, el cual, a pesar de habitar un mundo lleno de acontecimientos, es paradójicamente un animal carente de experiencias, sin opciones, expectativas, sin futuro, un sujeto sujetado, condicionado a las agendas del consumo, de la normalización, de los estándares de turno que otros escogieron por nosotros, un capitalismo que se inyecta en la academia y la pone al servicio de las corporaciones, la esclaviza de los indicadores, los estándares y los *rankings*, etc., volviéndola acólita de la racionalidad instrumental.

Además, el síntoma de la desescolarización de la academia al haberle perdido la pista a la *skholé*, a la escuela, al tiempo y al espacio del ocio para pensar(nos), sentirnos(nos), decir(nos), hacer(nos). La escuela como acción no utilitaria en la que el sujeto puede desplegar, enriquecer y potenciar su pensar-sentir-decir-hacer de la

forma más singular, lograr el fin supremo del ser humano y el logro del estar bien o bienestar. Todo esto en parte, para vendernos la idea de creer que los cambios se dan solo de arriba hacia abajo y de afuera hacia adentro. Así tenemos entonces como secuelas:

- Los políticos lupanares responsables de sus leyes inoperables a través de las cuales no solo enmarañan más los hilos de Ariadna, pero que además les sirve para sobreurbanizar los dédalos de la burocracia.
- Los medios meretrices al servicio de las agendas y de las narrativas del capital, del poder y el conocimiento para sus propias mafias.
- El panóptico de la infotecnología y la biotecnología, etc.
- Y más acá, la depresión, la ansiedad, el hastío de la existencia y el ruido de un mundo de la vida y educativo que no nos permite reconocernos, reencontrarnos, redescubrirnos para reconfigurarnos con el otro, con lo otro en el acto educativo.

¿Qué pensar-hacer-decir-sentir entonces del mundo?, ¿qué lugares, tiempos educativos nos quedan?, ¿es preciso quedarse, paralizarse, fugarse como sujetos? A continuación, algunas opciones.

Fuga

Tratando de seguir con las metáforas musicales, y como continuación al preludio, en la fuga se superponen ideas musicales como si fueran sujetos, en cuya composición se aprecia el uso de polifonías que cohesionan contrastes entre varias voces o líneas instrumentales. Ahora, si la educación como la música es una *téchne*,

un arte, nuestro siglo XXI compuesto de fugas -armónicas unas, disonantes otras-, nos invita a escuchar los bemoles y los sostenidos de nuestro mundo sin tiempo y de la realidad virtual como oxímoron que nos va economizando la vida, la humanidad, la educación.

Habría que repensar entonces los presupuestos y los fines, no solo del mundo que nos tocó, sino también de la educación de nuestro tiempo, y por supuesto, poner en cuestión nuestros prejuicios y expectativas, ante esta contextualidad. Asimismo, tratar de abrir opciones en clave de resistencia, desde la inconformidad o desde cierta negación de más de lo mismo, talvez desde una dialéctica negativa que nos permita hacer viables otros horizontes de mundo, educativos, de humanidad y de sentido. Así pues, podríamos apostar por la experiencia como una coordenada en clave educativa, como dispositivo (disponible, dispuesto) de transformación educativa. La experiencia entonces como fruto de tres dialécticas: la primera, a partir de ubicar alguna coordenada entre el lugar y el no-lugar de la experiencia para aproximarnos a uno de sus *tópos* (τόπος). La segunda, como resultado de la conjunción entre el “eso que” (acontecimiento) y el “nos” (sujeto), con sus consecuentes grañas, cicatrices, huella; y, la tercera, como fruto de la interacción entre la formación y la (de)formación entendidos como procesos educativos que resulten en (trans)formación personal, educativa y de mundo.

Primera dialéctica: entre el lugar y el no-lugar de la experiencia, hacia un *tópos*.

Pare efectos del presente escrito, y con el ánimo de cruzar las coordenadas de la experiencia, hemos de ubicarla entre palabras que resuenan con esta: el acontecimiento, la exterioridad, la alteridad, la alienación, la ajeneidad, el sujeto, el quién, lo subjetivo, lo reflexivo, lo singular, la graña, el pasaje, la pasión, lo pirata, el peligro. Por otro lado, el no-lugar de la experiencia resonaría con palabras tales como:

el experimento, el empirismo, el pragmático (aunque no podría haber práctica sin experiencia), la instrucción. Como resultado de esta primera dialéctica, un *tópos* de la experiencia está en lo irrepetible, lo singular, lo sorprendente, lo plural, lo incierto, lo libre. Esta primera dialéctica de la experiencia que oscila entre opuestos que no son absolutos sino relativos, nos permite primero, y como sostiene Adorno, ocuparnos de superar lo dicho y no revalidar lo existente a través de ubicar lo no idéntico, lo que no reduce todo a la lógica de lo mismo, de lo administrado, que busca un lenguaje propio que le preste la voz a lo que llama por ser dicho, que hable del sufrimiento humano y de la esperanza de lo que no puede ser; que pueda hablar de lo humano, del dolor real, distante de los riesgos alienantes del discurso de la técnica, como un espacio común en el medio de la explosión de saberes fragmentados, en el cual todos, seres dotados de autonomía y sensibilidad, se autorizan a dar su contribución.

Con esto, no se pretende pontificar desde otro lugar, crear otra religión pedagógica u otra tecnología educativa, así como tampoco quedarnos en la aparente comodidad de la heterodoxia que tarde o temprano tiende a degenerar en ortodoxia. Por el contrario, nos asiste a enfocar la atención en el lugar de la experiencia, en lo existente como materialidad y horizonte de posibilidad, probabilidad y realizabilidad, como el lugar desde donde emerge una segunda dialéctica a partir de “eso que nos pasa” (Larrosa, Jorge).

Segunda dialéctica: entre el acontecimiento y el sujeto de la experiencia, hacia una grafía.

Jorge Larrosa propone que la experiencia está en “eso que nos pasa”, es decir, en el “eso que” de la experiencia que hace referencia al *qué*, al acontecimiento, al ello, al aquello otro que no es nosotros, a lo que no se parece, asemeja, o es una proyección

de nuestro propio pensar-sentir-decir-hacer. Conjuntamente, en el *nos*, en el *quién*, en lo subjetivo, en el sujeto como aquel lugar donde acontece la experiencia. De allí que, como resultado de la interacción entre el acontecimiento y el sujeto, nos quede un pasar, una grafía, un *pathei mathos* (Esquilo: aprender del dolor), una huella, marca, cicatriz a partir de las cuales estemos en potencia de pensar-sentir-decir-hacer en adelante, aquello que antes no estábamos en capacidad, posibilidad, probabilidad de pensar-sentir-decir-hacer. Y es en este pasar, en esta grafía, ubicamos una tercera dialéctica de la experiencia que emerge de una interacción entre la formación y la (de)formación en clave educativa.

Tercera dialéctica: entre la formación y la (de)formación, hacia una (trans)formación.

La experiencia como dispositivo educativo de (trans)formación, resultado de la dialéctica entre la formación y la (de)formación, se tamiza como apuesta en el presente escrito entre las siguientes resonancias lingüísticas o atributos en clave educativa:

Aspecto Formativo	Aspecto (de)Formativo
<ul style="list-style-type: none"> • El acontecimiento, el “eso que”, lo externo, lo otro, lo ajeno. • Halo de bueno, positivo, verdadero. • Cambios que se dan de afuera hacia adentro y de arriba hacia abajo: por ley, decreto, currículo. 	<ul style="list-style-type: none"> • El sujeto, “el quién”, lo reflexivo, lo subjetivo. • Lo inexperimentado, lo impensado, lo singular. • Cambios que se dan de adentro hacia afuera y de abajo hacia arriba: autorreflexión, integración en interacción del aula, profesor, estudiante, dispositivos educativos, conocimientos, saberes, experiencias.
<ul style="list-style-type: none"> • Cierta primacía de la razón sobre la emoción. • el <i>statu quo</i> propuesto a través de ciertos proyectos que establecen catecismos pedagógicos y formulan modelos de sujetos 	<ul style="list-style-type: none"> • experiencias. • No solo de razón vive el hombre, pero también de su emoción. • Aquello que habita en lo negado como modelos de representación y argumentación que no entran en los relatos, las narrativas, las

<ul style="list-style-type: none"> • deseables, en especial en este mundo del capitalismo, la globalización y el neoliberalismo económico y sus léxicos vacuos de la innovación y el emprendimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> • conversaciones de la academia como un hecho diferente, como utopía.
<ul style="list-style-type: none"> • Una pedagogía de la metafísica, de las de las esencias educativas, de los modelos didácticos y de los currículos universalizantes. • Una educación alineada y antropológicamente correcta que resuena con experimento y con una instrucción basada en la idea de un único ser humano como posibilidad y positividad. • Síntomas como la universidad corporativa, didácticas del aburrimiento, currículos alexitímicos, pedagogías despedagogizadas, profesores prelingüísticos. • Jaulas de clase, procesos educativos que otorgan títulos pero que no cambian a las personas, sus prácticas educativas, y muchos menos a la porción de mundo que les tocó 	<ul style="list-style-type: none"> • la aporía para hacer frente a las narrativas formativas de corte metafísico que conversan con lo existente, con lo ya dicho, con lo apodíctico. • Modos de encontrar, o a lo sumo de hallar el abordaje de los fenómenos sin esencialismos, sin platonadas, de forma negativa. • Reconocimiento de aquello que nos hace humanos, además de nuestra finitud, imperfección, vulnerabilidad, contingencia. • Opciones que permitan la apertura de otros horizontes personales, educativos, pero también de humanidad, de mundo.

Como resultado de esta tercera dialéctica propuesta entre los aspectos formativo y (de)formativo de la educación, emerge la experiencia como (trans)formación como apuesta para dejar de habitar el lugar de la *Halbbildung*, la *semi-formación* (Adorno, Theodor), o de esa falsa experiencia resultado de la satisfacción suscitada por el consumo de bienes culturales. De la sujeción a la racionalidad del consumo y del espectáculo como autoafirmación, que empobrecen cada vez más la experiencia (Benjamin, Walter).

Pedal

El pedal es una nota dilatada por lo general en el bajo, sobre la que prosperan las demás. Es interesante notar que, excepto cuando la nota pedal atañe a la armonía de las partes anteriores a ella, acontecimiento escaso, el efecto es una serie de osadas disonancias. El pedal suele estar al final de la fuga, así como en otras composiciones. De lo anterior que al haberle perdido la pista a la experiencia y a sus efectos (de)formativos en el sujeto, en el mundo de sí mismo; y formativos desde el acontecimiento, en el mundo educativo para llegar a una (trans)formación como grafía en el mundo de la vida; hace que además se haya cedido más lugar al corporativismo educativo de los indicadores, la normalización y los currículos, en menoscabo de las sincronías de lo humano y de la inercia de las interacciones en las comunidades educativas que apuestan en este sentido.

La invitación es a realizar una vindicación de la experiencia como categoría educativa, volver a recuperarla como un camino iniciático, un viaje, una salida, un zigzaguar, abrimos senderos a lo exterior del mundo en donde no todo puede planificarse o programarse; para apearnos al *kairós* del presente y abrimos hacia la pluralidad del futuro.

La educación como camino iniciático se realiza en la experiencia cuando nos lleva a confrontarnos, pero también a enfrentar lo extraño para desbandarnos de las identidades, las sustancias, los universales, lo inmutable; en fin, a desatarnos de los lazos platónicos como apuesta hacia la posibilidad de un nuevo comienzo que rescata a la educación como experiencia, que, sin desconocer los significados pedagógicos como resultado de la repetición de relaciones preestablecidas y de la racionalidad instrumental; también reconoce la creación de relaciones posibles, probables y realizables en el sentido de una racionalidad sustantiva que resulta de una reflexión crítica transformadora hacia el buen-estar.

La experiencia en la educación como un nuevo comienzo que apunta a localizar la singularidad de los acontecimientos, fuera de toda finalidad monótona (Foucault, Michel), propone una aproximación hacia la construcción de una apología contenida de saberes, prácticas, estrategias, estilos, apuestas; cuyo objeto es precisamente la experiencia vital del viaje, de la salida y del comienzo que se bate entre la dialéctica de la (de)formación y la formación para una (trans)formación del sentir-pensar-decir-hacer en las dimensiones personal, educativa y de mundo.

Hurgar en esta nos invita a caminar en paz consigo mismos, sin pretensiones, más abiertos y disponibles, a reivindicar la función de la educación para desplegar el futuro, desplegar el mundo, mediar como espacio de herejía, de carnaval, de estar en una Zona Temporalmente Autónoma (Bey, Hakim), hacer crítica de lo que pasa y de lo que no, habilitar opciones, poner en cuestión y discutir los medios y los fines. Una educación en donde los procesos (de)formativos-formativos-(trans)formativos nos gradúen de docentes piratas del siglo XXI para convertir nuestras aulas de clase en buques, mediando nuestras patentes de curso para navegar en el mar de las ocasiones y de recorrer territorios inexplorados para recuperar el cofre de la unidad perdida entre aquello que somos y no somos, de lo que sentimos y pensamos, de lo que decimos y lo que hacemos; para desanclarnos del experimento y en su defecto navegar hacia la incertidumbre entre las coordenadas de la experiencia.

La pandemia un espacio para el reencuentro por Lupita Muñoz Campuzano²²

Enseñar a los chicos cómo alimentarse a sí mismos y cómo vivir en comunidad en forma responsable es el centro de la educación. Alice Waters

El proceso de confinamiento trajo demandas permanentes que nos alinearon, cambios inesperados en el gremio de los educadores aunado a situación social, política, cultural y económica muy particular de cada nación, un cambio al que de forma paulatina entre incertidumbre y dolor porque la vida no espera, al igual que la interacción de cada persona en sus posibilidades y procesos de adaptación se pusieron de relieve en una realidad compleja y caótica, dicha crisis nos colocó en una óptica igualitaria dónde no existió la clase social, jerarquías, razas, o condición de género, ver a través de la ventana nos trajo regalos naturales, y un respiro para el planeta que fue visible. Uno de los aprendizajes significativos cada ser humano ocurrió desde su experiencia fenoménica vaciada en una consciencia de ser mejor persona, dejar caprichos o cosas superfluas, pues el inconsciente colectivo se

²² México. Docente en México e integrante de Horizontes Humanos de Kalkan. Correo electrónico: lupitamcampuzano@outlook.com

fortaleció en noticias dramáticas vistas en redes sociales, sembrando el valor de la vida la angustia y el temor.

Los grupos se vieron movilizados de sus andanzas y se pusieron a prueba los haberes de cada individuo junto con los suyos de distintas índoles, fueron dando marcha a la organización de cada sistema, el valor de cada variable tuvo apreciaciones diversas; ciertos permisos hedónicos pasaron a desuso y elementos omnipresentes cotidianos retóricos como la convivencia familiar se puso en el primer plano de una agenda diaria. Nuestra mirada hacia el otro, cambio sin duda al mismo tiempo que nuestra sensopercepción, por momentos nos vimos en la opción de seguir y de no quedarse atrás ante las demandas que la marcha exigía, y dentro de esto cada una de nuestras instancias se vieron tocadas, colocándonos en una perspectiva de vulnerabilidad. Con todo ello la resiliencia salió a flote para dar paso a la divergencia la organización de pequeños grupos y sistemas para poder movilizar saberes y continuar viviendo.

En medio de la pandemia, asir el conocimiento fue la puerta para entrar a nuevas formas de conexión y de tecnologías de información para continuar con la vocación, movidos por el entusiasmo de continuar en la formación y la enseñanza, tratando de hacer del monitor o de un teléfono móvil un anclaje con el aprendizaje, sin tener la certeza que existiera eco.

Dejar de asistir a la escuela abrió posibilidades para aprendizajes diversos, y florecieron los maestros para conformar distintos saberes, como de antaño, donde los valores, la moral y la ética se siguen aprendiendo en casa, dar posibilidad de un reencuentro diferente; una aventura de ver al otro y así mismo con otra mirada, una oportunidad para los primeros modelos de expresar lo mejor de sí mismos, guiados por el amor y el sentido común. El milagro ocurrió tener los chicos en casa y con ellos la mejor prueba de amor y vocación que tiene un padre o madre de familia, hacerse cargo de la educación y formación de sus hijos, tener una mirada apreciativa hace que el individuo vaya creando en su locus interno la opción de un mejor auto

concepto valía autoestima y la educación en valores, filtrando las mejores percepciones para dar calma y guiar en medio de las dudas, a los hijos este espacio también fue una gran oportunidad de transformar la existencia de los nuestros dejar los defectos y transformarlos por la palabra, proyectar las potencialidades y la confianza del otro junto con nuestro apoyo, así el amor es transformador dando cuidado e inspiración en la construcción de una nueva realidad dando una resignificación a los proceso de vida dando un sentido importante en la medida de realizar nuevas narrativas que abonen a una visión de sí. Dando una comprensión importante para el sujeto.

Lo importante es que esto que se ha experimentado se vuelva parte de una normalidad de afecto y cotidianeidad de dar espacios y apreciaciones en nuestra familia

Tener una escucha activa y acariciarlos con la mirada la escucha la compañía y el encuentro, hacer de nuestra crianza la mejor experiencia mostrando nuestro amor a la vida. Es poner la inteligencia al servicio del amor abriendo las opciones a nuevas conexiones, dónde la siembra se vea fructífera en situaciones de desierto.

Los que creen que no se puede, lo mejor es hacerse a un lado para que nuestra sociedad sea mejor y si creemos que se puede lograr y ponerlo como agenda familiar diaria, que nuestro amor constancia y esfuerzo se vean reflejados en nuestro actuar. Pues lo que va a ocurrir es que estaremos conociendo cada vez más en un aprendizaje de respeto junto con la contemplación. Y tal vez tengamos enfrente una gran habilidad que no habíamos visto porque estábamos ausentes, pero ahora que la vida ha parado puedo descubrir el tesoro que tiene dentro mi hijo, además de que se vaya armado de recursos que le permitan pelear batallas y enfrentarse a situaciones complejas porque la realidad le espera para ser valientes a la vida...pues siempre la

vida le dará nuevas pruebas...el ver las cosas de otra manera no concentrarnos en la ausencia si no en la presencia.

Reflexión de los espirales conversacionales en el grupo de Kalkan

Sueños apagados... voces silenciadas por Luz Dory González Rodríguez²³

En la casona ya todo estaba dispuesto para el almuerzo²⁴. Como de costumbre, se disponían los preparativos para recibir a los comensales del pueblo y a los que llegaban con tránsito al Urabá antioqueño procedentes de Medellín, la capital antioqueña. Una de las escalas obligadas es Mutatá; allí hay una pausa de un viaje de dieciocho horas antes de arribar al destino final: el puerto de Turbo ubicado sobre el Tapón del Darién que da paso a Panamá. En el ambiente hay una tensa calma, se respira un aire de incertidumbre. El conflicto armando se agudizaba entre el ejército colombiano y la guerrilla de las (FARC-EP)²⁵ que a 1970, cumplía poco más de veinte años, mal contados. En medio de los oficios de la cocina grande de la casona, en medio de olores, colores y sabores, en medio del bullicio de los empleados, una risa nerviosa deja sentir la angustia de sus gentes; porque para entonces, hubo sucesivas amenazas de tomas guerrilleras del frente quinto de las FARC que operaba en la llamada Puerta de oro de Urabá, como le dicen a Mutatá que para la década de los 70 aún era un pueblo pequeño y polvoriento que no contaba con más de cincuenta casas levantadas en tabla y paja. Diario llovía a torrentes. Un macondo en medio de la selva. Ahí estaba retratada la novela de Gabo: la tragedia pasa y el olvido queda. Mutatá

²³ Colombia. Doctoranda en Letras, Universidad Nacional de la Plata. Magíster en Educación de la Universidad de Manizales. Licenciada en Educación Español y Literatura de la Universidad de Antioquia. Profesora de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid.

²⁴ Crónica testimonial desarrollada para el Seminario: Las ciudades en el horizonte de modernización en América Latina: transformaciones, imaginarios y conflictos. Universidad Nacional de la Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

²⁵ Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia - Ejército del Pueblo (FARC-EP)

había vivido el dolor de la guerra y el drama de las desapariciones de campesinos inocentes, campesinos que se debatían entre la vida y la muerte en medio del conflicto armado sin más explicaciones que el “no sé”, expresión obligada para callar las verdades encarnadas, la crítica razonada, el dialogo concertado, el dolor de la guerra sin rostro. Ser testigos acallados era el deber ser; olvidar era la consigna.

Son las doce meridiano y ha vuelto a sonar la voz plañidera entre los espesos bosques que retorna al paso de sus gentes; son los buses de la Sociedad Transportadora de Urabá—Sottraurabá—, única empresa de transporte en ese tiempo. Su eco se pierde entre la lluvia incesante, el cielo gris y las frondosas arboledas que rodean al pueblo. Es el bus viejo con los héroes que transitan las trochas peligrosas del famoso Revenidero y la Llorona, dos lugares de selva virgen y de tránsito obligado, porque solo hay esa vía para dejar a sus gentes en los pueblos que van surgiendo a lo largo de la región; dos lugares de constantes accidentes, con abismos que no permiten la recuperación de los cuerpos que allí caen, porque van a dar al Ríosucio, los remolinos los desaparecen y la corriente se los lleva.

—Muchachas, ahí viene el bus de las 12m; vayan sirviendo almuerzos, rápido, ¡rápido! —dice Malicia con su voz amorosa.

Todo está listo para recibir a los viajeros hambreados que traen consigo sueños entrecortados y más de diez horas de viaje recorridas por la temible trocha. Indígenas, colonos, campesinos y turistas se disponen a buscar un asiento en el bus que arriba al pueblo, mientras otros viajeros lo abandonan y se incorporan a la región con distintos propósitos.

—Buenas tardes, Malicia—retumba la voz potente y alegre de uno de los conductores de Sottraurabá. Amigos y conocidos entran en la casona como si pertenecieran a la familia, porque Malicia es una mamá para los conductores, los indígenas y para la gente del pueblo. Así la llamaban cariñosamente cuando de rutina llegaban a disfrutar de los mejores frijoles de la gastronomía paisa antioqueña. Ella

era una mujer carismática, alegre, servicial y amorosa. Todo el pueblo la quería. Les calmó el hambre a indígenas y viajeros que frecuentaban su casa, para hospedarse, para pasar un momento con su familia o sencillamente para disfrutar de una buena comida casera. Alegre, jugadora y fiestera. Su nombre era Ligia Rodríguez Velásquez, morena de estatura media, complexión gruesa, ojos vivaces—con mirada alegre— y manos gruesas, las mismas con las que recibía a unos y otros sin distingos de raza, credo, sexo o posición social. Solía usar zapatos altos y vestidos floridos. Su sonrisa al viento y sus chistes atraían la atención de amigos y conocidos. Su servicio desinteresado hacia la comunidad hizo de ella la mamá del pueblo. Ahí radica el origen de Malicia, *mamá Ligia*.

Pasado el almuerzo, todo volvió a la calma; como de costumbre, los indígenas esperan pacientes a Malicia para ofrecerle artesanías hechas con Palma de Iraca. Desde abanicos tejidos hasta canastos y bolsos son exhibidos en las paredes de su negocio. Ya era habitual que se reuniera la familia indígena en torno a una paila llena de comida para disfrutar de las cuatro generaciones alrededor de la fiesta gastronómica con sus acostumbradas conversaciones en otro idioma que, aunque Malicia intentó descifrar, nunca pudo. Mientras tanto, juega con uno de los bebés indígenas que recién había llegado a engrosar la familia; misma que tantas veces salió huyendo de sus comunidades en desplazamientos forzosos por el fuego cruzado en sus territorios, dizque declarados zonas exentas de violencia por ser cabildos de minorías indígenas. A Malicia se le empezó a apagar el corazón de ver tanta violencia, de oír sobre las desapariciones forzadas de allegados y amigos, de no comprender el porqué de la tortura de su gente querida y conocidos del pueblo con los que compartía su juego de dominó todas las noches, después de cerrar su negocio, en los corredores de su casa; encuentros que se repitieron tantas veces, tantas, tantas, que en su memoria se había perdido la cuenta.

El día estaba opaco, lluvioso y hacía calor; las gentes salían de la misa de doce. El pueblo estaba en mercado y como de costumbre del campo vienen los carros escalera cargados de verduras y frutas. De repente, con voz atónita, Malicia llamó a una de sus empleadas de confianza:

— ¡Adelinaaaa! ¡Adelinaaaa! Casi con angustia gritaba de nuevo: ¡Adelinaaaa!

Adelina llegó presurosa y le preguntó qué le pasaba; ella le respondió con voz entrecortada y con el rostro pálido de los nervios, que si estaba sorda, que escuchara los disparos en todas partes, lo que puso en alerta a su empleada para empezar a cerrar puertas y ventanas en compañía de las personas que aún permanecían en la casa luego del almuerzo. La gente de la calle buscaba dónde esconderse; el cruce de fuego no daba tregua. Las amenazas de la guerrilla ya eran un hecho; los rumores de la cocina se hicieron realidad: se habían tomado el pueblo y entraban afanosamente buscando trincheras para enfrentar a los guardas de la aduana, a la policía y eventualmente al ejército, blancos y objetivos militares, al igual que la Caja Agraria (el banco agrario del pueblo). En su instinto maternal, Malicia les suplicaba a los habitantes de la casa que hicieran silencio y se tiraran al piso dentro de las habitaciones y debajo de las camas. Para desgracia suya muere uno de sus mejores amigos, el gerente de la Caja Agraria, cliente de su negocio. A don Guillermo se le olvidó la clave de la caja fuerte en medio del miedo de sentir un revólver en su cabeza. Un disparo de gracia acabó con su vida. No pudieron sacar el botín. Mientras tanto el fuego no cesaba, a los guardias de la aduana los guerrilleros les quitaron su armamento y los obligaron a estar encerrados en su propio lugar de trabajo, donde era común decomisar mercancías de contrabando que no pasaban de una o dos vajillas de veinticuatro piezas que las familias compraban como regalo para sus casas; cigarrillos de contrabando y licor. La toma duró toda la noche hasta el amanecer cuando el pueblo quedó en un silencio sepulcral y Malicia pudo salir de su casa para encontrarse con el drama del policía muerto en la acera de su casa. El dolor en su corazón no cesa. Pasadas seis horas del retiro de las tropas guerrilleras, el ejército

llega al pueblo con tanques de guerra y numerosos camiones con soldados reclutados para enfrentar la insurgencia; jóvenes nacidos en el seno de familias que con dolor los entregaban de manera obligatoria al servicio civil, con la esperanza de no recibir los cuerpos inertes de sus hijos queridos que hacían su trabajo social en una de las zonas más conflictivas del país. Poco a poco a Malicia se le fueron opacando sus días; ya el cansancio de su corazón lo hizo latir más lento, porque nunca se acostumbró a las sucesivas tomas guerrilleras que se volvieron habituales en el pueblo sin más propósito que llevar el botín de la caja agraria, víveres y las armas de los policías y aduana. Testigo de ello fue la Serranía de Abibe con el más potente frente de la insurgencia de las FARC, más exactamente el quinto frente. Su poder de ejecución y control sobre las poblaciones era tan poderoso que en su Séptima Conferencia, realizada en 1982, constituyeron nuevos frentes: el 34, en los límites con el Chocó, entre la región del Atrato y el Darién; y los frentes 35, 36, 37 y el 58 en otras regiones colombianas. *Verdad Abierta*, medio de comunicación resultante de un proyecto de investigación periodística de la Fundación Ideas para la Paz y la revista *Semana* —que busca develar la verdad sobre el conflicto armado en Colombia— investiga y entrega un informe dejando ver cómo desde la Serranía de Abibe podían expandirse tanto desde el sur como hacia el norte, a los municipios de Turbo, Mutatá, Ríosucio, Peque e Ituango. Pero lo más insólito de esta guerra fue que antes de que llegaran las FARC al Urabá, en la zona ya estaba la guerrilla del Ejército Popular de Liberación (EPL) que se situó en límites entre Urabá y Córdoba, en cercanía a los caudalosos ríos San Jorge y Sinú, donde desarrollaban parte de su tránsito.

Al final de la década del setenta, con su Estatuto de Seguridad, el gobierno del presidente Julio César Turbay Ayala impulsó los consejos de guerra en los cuales fueron condenados decenas de campesinos militantes del Partido Comunista. *Verdad Abierta* dio a conocer cómo la guerra se agudizó en desproporción en la década de los 80, y la movilización política y el conflicto violento fueron tan desmesurados que

los medios de comunicación empezaron a referirse a Urabá como la “Esquina Roja”. El poder ejercido por esta máquina de la guerra se robustece, cuando a mediados de esta década, hacia 1985, las dos guerrillas más potentes de la zona se enfrentan en una lucha de poderes en la llamada Guerra Sindical; además, algunos de sus hombres decidieron desprenderse de las FARC y unirse al EPL²⁶, lo que fortaleció a esta guerrilla en el norte de Urabá. Desde ahí empezó una rivalidad entre estas dos organizaciones armadas que, en lo sucesivo se disputaron los poderes locales en esa poderosa región.

Desde finales de la década de los 80 las guerrillas de las FARC han operado en la zona, Urabá no se repone, es escenario de extrema pobreza y extrema riqueza; paradoja, por cuanto se trata de una región costera, sobre el mar Caribe; una región plena de paisajes exóticos y con gran diversidad: ganadera, exportadora de banano, lugar equidistante para el intercambio de mercancías y productos provenientes de otros países a través del canal de Panamá. Los intereses personales no se hacen esperar para el dominio territorial de inversionistas del interior porque solo Mutatá es un territorio con una de las mayores fuentes hídricas de Antioquia; su potencia en agropecuaria la hace codiciada por su clima para la ganadería y la agricultura de productos como el plátano, la yuca, el banano, la piña, el aguacate y demás productos pancoger.

Con la llegada de Belisario Betancur al poder en 1982 se marcó un cambio: la caída del Estatuto de Seguridad de Turbay que, según *Verdad Abierta*, implicó un fortalecimiento para las guerrillas de las FARC-EPL, pues sus brazos políticos ya no tendrían que estar en la clandestinidad. En 1985 nace un nuevo partido político, la Unión Patriótica (UP), al que se integraron gran parte de los militantes del Partido Comunista (PC) en Urabá, todo ello producto de los procesos de paz del gobierno Betancur con las FARC en la zona llamada La Uribe, departamento del Meta.

²⁶ *Ejército Popular de Liberación (EPL)*

Para las elecciones de 1986, dicho partido obtuvo la mayoría de votos para concejos en Apartadó y Mutatá, y en la primera elección popular de alcaldes, en 1988, ganó las alcaldías de estos dos municipios y la mayoría de representantes en el Concejo del municipio de Arboletes, también en la zona de Urabá. Pero un año después el EPL hace dejación de armas y un nuevo conflicto aflora con el inicio de la persecución mortal contra militantes de los partidos de izquierda y sindicalistas de esta región. La criminalidad había llegado para entonces a la cúspide. En 1987 tiene ocurrencia una nueva toma guerrillera en Mutatá, protagonizada una vez más por el 34 frente de las FARC, en la que asesinan con machete al secretario del juzgado en frente de su esposa e hijos; literalmente lo picaron, sin compasión por su familia, sin escrúpulo alguno, con la indolencia y el goce de la práctica de la criminalidad, la sevicia, la crueldad excesiva, horrores que quedaron plasmadas en su cuerpo con la intención de mostrar de qué eran capaces, para amedrantar la gente que intentara alterar la ley impuesta por la guerrilla. Esa noche el médico de turno practicó ocho necropsias de los policías asesinados, le improvisaron una morgue en la alcaldía municipal. Al día siguiente, un helicóptero de la gobernación de Antioquia arribó al pueblo por los cuerpos; por su parte, el alcalde de la localidad salió a buscar heridos en su carro, acompañado de una bandera blanca como símbolo de paz, proeza en medio del fuego cruzado.

Malicia lloró la muerte de este servidor público, quien no se prestó para la liberación de un guerrillero de la cárcel del pueblo y le costó ser asesinado brutalmente. Con Alberto y su familia compartió su casa en medio de los juegos de costumbre para disipar tanta tragedia. Dos años después, ese robustecido conflicto armado siguió mermando la alegría de Malicia, el fatídico día en que una nueva toma de la guerrilla de las FARC, con el mismo frente, sólidamente armado, le quitó de un solo tajo la vida a un policía en el lugar donde reunía a los nativos a disfrutar de la

comida que guardaba celosamente para ellos mientras cargaba a sus hijitos. Mutatá era *la crónica de una muerte anunciada*.

De nuevo la obra de Gabo se lee en pasillos y plaza del pueblo. Los rumores llegaban y el delito se acometía con el reconocimiento de víctimas y victimarios a plena luz del día; la muerte ya era paisaje en el pueblo; sus gentes se habían acostumbrado a ella, en medio del dolor y la impotencia; sus habitantes sabían quién fusilaba a quién, pero la ley del silencio estaba por encima para preservar la vida; los héroes eran los guerrilleros, el uniforme, y el fusil les daba estatus. Ellos ejercían la autoridad y solucionaban los problemas de la comunidad por simples que resultaran. Sin ningún grado de formación, ellos eran el Estado, y para cualquier movimiento en sus zonas de operación había que enviar las identidades de la comisiones de servidores públicos que necesitaran llegar a las comunidades indígenas o campesinas y esperar permisos para transitar sus espacios corriendo el riesgo de ser desaparecidos en medio de la selva. La policía no salía de su atrincheramiento; hablar con ellos era entregar la vida a la insurgencia. La guerrilla, por su parte, tenía el poder del territorio y podían durar todo el tiempo que quisiera en una toma guerrillera hasta lograr sus objetivos. Decretaban órdenes de no robo, no a los viciosos, todo bajo la ley de muerte y miedo.

A Malicia se le fue apagando la alegría cuando recordaba, una y otra vez, el drama de la muerte. En su propia casa, en su corredor de enfrente y en medio de un charco de sangre, el cuerpo inerte del policía que no alcanzó a cruzar el umbral de la puerta huyéndole a la guerrilla que arribó al pueblo por todos los rincones; en sus paredes quedó plasmada la tragedia de la guerra que nunca comprendió con tantas voces acalladas sin más enmienda que el silencio. Porque con esta ley la consigna era clara: o calla o muere. Es la práctica del silenciamiento, del no sé, no me pregunte, si quiere vivir mire y calle, del desarraigo, del olvido, del no opine, del no busque información; del no, no, no.

En la cocina de la casona, vuelven los susurros de los empleados, diez años después una voz osada de una de sus empleadas en tono enérgico dice que los que están llegando al pueblo son “paracos”, expresión nueva que empieza a circular, ya voz populi, y que hace referencia, según el diccionario, a organizaciones particulares que tienen una estructura, entrenamiento, subcultura y, a menudo, una función igual a las de un ejército, pero no forman parte de manera formal de las fuerzas militares de un Estado “Paracos”, los nombran así despectivamente para hacer alusión a un nuevo grupo de insurgencia que se hace presente en el pueblo porque, según ellos, los guerrilleros han hecho mucho daño y hay que eliminarlos, liquidarlos, limpiar el pueblo. Han llegado y es para quedarse, para perpetuar la guerra, el crimen. Mutatá se baña de nuevo en sangre, esta vez el conflicto es entre paramilitares y guerrilla de las FARC quienes han diversificado su crimen organizado con la apropiación de tierras de forma ilegal. Urabá y su condición de territorio rico lo hace zona de disputas sociopolíticas para dos grupos al margen de la ley que escudan sus ansias de poder señalando a los menos favorecidos, ajusticiándolos, cuando de fondo son mafias que generan desplazamientos forzosos llevando a esta región a ocupar uno de los primeros puestos en Antioquia y en el mundo por la vulnerabilidad de los derechos humanos y el desplazamiento forzoso, debido a este fenómeno político. En los informes de *Verdad Abierta*, al finalizar la década del ochenta, entraron al norte de Urabá las autodefensas que comandaba Fidel Castaño—su líder—con el fin de erradicar el dominio guerrillero de la zona, y como primer golpe perpetraron masacres en las haciendas Honduras y La Negra—dos emporios ganaderos de la región—, donde asesinaron a decenas de obreros delante de sus familias. Fue el inicio de una persecución mortal contra militantes de los partidos de izquierda y sindicalistas de esta región.

A malicia se le vino el mundo encima cuando a la casona empezaron a llegar personajes que no hacían parte de la comunidad. El pueblo estaba entre la espada y

la pared y con él sus gentes. Su corazón quedó paralizado de terror y helado de espanto el día en que a una de sus empleadas, una mujer humilde, inocente y servidora, que por más de veinte años la había acompañado en los quehaceres de su casa, la llamaron para reconocer el cadáver de uno de sus hijos, tildado de guerrillero, asesinado con un tiro de gracia por paramilitares. Por un momento pensó que sus amigos y seres más queridos de la comunidad se iban de nuevo, si no desaparecidos por un grupo, sí asesinados por el otro. La vida para Malicia se hizo más sórdida cuando empezaron a circular en el pueblo las llamadas listas negras de guerrilleros o informantes de estos, de la que todos rumoraban en la comunidad pero que nadie daba cuenta. La guerra estuvo en la vida de esta mujer desde que nació y vivir por más de cincuenta años en el siglo XX, le permitió a Malicia hablar de tres conflictos de país donde lo único que vio cambiar fueron las armas para masacrar, para la práctica del crimen, pero que en el fondo el propósito era igual: la supremacía de los intereses individuales sobre los sociales. Ya de quince años a Malicia le tocó internarse con primos y familiares en las montañas de Cañasgordas, pueblo también del occidente antioqueño, cercano a Mutatá, con no más de cuatro horas de distancia en su tránsito; Malicia, siendo apenas una adolescente, vivió en carne propia el conflicto armado del bipartidismo que se agravó como consecuencia del asesinato del líder populista del Partido Liberal, Jorge Eliécer Gaitán, ocurrido el 9 de abril de 1948, donde conservadores y liberales se enfrentaron producto de tendencias ideológicas para distanciarse entre familias y amigos; por sólo un color—azul o rojo— su familia salió huyendo de la carnicería salvaje de los conservadores, porque era seguidora de los liberales. Una noche en la casa de una de sus primas, con un machete le dieron a su tío en la cara delante de la familia; lo humillaron y lo denigraron y no fue otra la acción decidida de su esposa: tomar el cristo de Cañasgordas, como llamaba la comunidad a esta imagen, para enfrentar a los agresores quienes en acción de respeto por ésta se silencian y salen de la casa. A partir de este episodio de familia, tierras, cultivos y animales quedaron en el olvido y a la deriva; treinta y cinco años después, la historia no ha cambiado.

Con la llegada del paramilitarismo a la región, el pueblo y las veredas quedan de nuevo desoladas, los desplazamientos son incesantes, las casas, muros, vallas y carros están con consignas de las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC). Malicia tiene el corazón roto y el alma adolorida y ve que la razón de su existencia se apaga, porque la tragedia de la guerra, si bien no tocó a su familia, sí lo hizo con conocidos, vecinos y amigos que también se convirtieron en su familia.

Ya son finales del siglo XX. Es 14 de marzo de 1994, hace calor, el día amaneció gris, la lluvia no cesa de caer y nuevos rumores de violencia cruzan las voces del pueblo. Malicia no alcanzó a tomar su chocolate del desayuno, porque un paro cardíaco acabó de repente con su corazón, arrugado de tanta violencia, adolorido de tanta barbarie, se silenció para siempre.

Mutatá y gran parte de los municipios de Urabá, empiezan a aflorar en la preurbanidad, las calles se llenan de lámparas, pavimento y semáforos y al compás el comercio crece y con él nuevos pobladores del éxodo campesino que ve en el pueblo la posibilidad de una nueva vida, hoy este municipio es centro de reparación de víctimas y protagonista de dejación de las armas de la guerrilla de las FARC, que a 2016, en los albores del siglo XXI, alcanzó a delinquir cincuenta y tres años y hacen parte de un proceso de paz que si no es perfecto, sí ha permitido la recuperación de tierras, el desarrollo de cultivos productivos y el regreso de sus gentes, indígenas, colonos y campesinos, a sus terruños, a los lugares donde amaron la vida, a los lugares que los vio nacer, sufrir, huir... y hoy regresar.

Sin embargo y de nuevo, el fuego cruzado tiene a las poblaciones que han retornado, en desplazamiento forzoso porque aflora un nuevo conflicto con los grupos disidentes de las FARC que se han reorganizado y sostienen enfrentamiento con paramilitares y las aún existentes guerrillas del ELN. Una guerra con los mismos

intereses territoriales cuando la región crece con un nuevo proceso de industrialización producto del puerto en construcción por la Naviera Francesa CMA CGM S.A. y la modernización de las vías con el proyecto 4G Mar, dos megaobras en concesión entregadas por el actual presidente Iván Duque, a empresas privadas que conectará esta próspera región con el mundo.

Mientras tanto, sin sanar heridas y con un nuevo conflicto a bordo, víctimas y victimarios comparten el mismo escenario del crimen con las miradas que acusan, que señalan, con las heridas que siguen abiertas. La memoria duele y el corazón quedó roto. En ese trasegar paulatino del pueblo, la casona, que fue centro de tanta alegría para unos y otros, se retrata en la canción *Las Acacias*, de los autores colombianos Silva y Villalba:

Ya no vive nadie en ella
 a la orilla del camino silenciosa está la casa
 se diría que sus puertas se cerraron para siempre
 se cerraron para siempre sus ventanas

Dolorido, fatigado de este viaje de la vida
 he pasado por las puertas de la estancia
 y una historia me contaron las acacias

Todo ha muerto, la alegría y el bullicio
 los que fueron la alegría y el calor de aquella casa
 se marcharon unos muertos y otros vivos
 que tenían muerta el alma
 se marcharon para siempre de esta casa.

Qué hay en este paisaje que evoca un pasado difuso y melancólico, que invita a soñar y trae de repente un encanto, una sugestión, un mover el espíritu, un dulce palpito de la vida en el silencio de sus gentes...

Me senté en la casona y esperé a que llegara mi prima.

La practica pre-profesional desde Trabajo Social – sus retos y desafios en épocas de caos por Martha Beatriz Farfán

Orozco²⁷

El siguiente escrito se realiza a partir de las experiencias, reflexiones, aprendizajes desde la práctica pre-profesional de los y las estudiantes de octavo semestre de Trabajo Social, Universidad Libre – Seccional Pereira, quienes culminaron sus procesos en junio 2020, y a quienes reconozco su tenacidad, trabajo, compromiso, profesionalismo y ética en épocas de caos.

Es importante exaltar el trabajo, las apuestas, los aprendizajes, y el crecimiento de cada uno de ellos, quienes se encontraban en la fase de culminación de su formación profesional, convirtiendo este momento en un espacio para conversar desde la experiencia, la realidad y los aprendizaje desde sus voces en épocas de pandemia COVID -19.

Según lineamientos establecidos para la práctica académica de Trabajo Social, desde la Universidad Libre – Seccional Pereira, estos están enmarcados en el Reglamento Estudiantil ACUERDO No. 02 (enero 18 de 2006) (Modificado por los Acuerdos Nos. 07 de diciembre 15 de 2009, No. 01 de julio 30 de 2012, No. 3 de agosto 11 de 2014, No. 1 de marzo 9 de 2015 y No. 1 de marzo 14 de 2016) y el

²⁷ Colombia. Docente, Coordinadora de Prácticas de Trabajo Social Universidad Libre – Seccional Pereira. Correo electrónico: mbfarfán24@gmail.com

reglamento de Prácticas establecido por el Centro de Emprendimiento, Innovación y Desarrollo Empresarial – CEIDEUL de la Universidad Libre.

Estas prácticas son un [...]“ proceso académico, que implica establecer la relación teórico– práctica y fortalecer la formación de los/las estudiantes, permitiendo así su integración en contexto, para que a partir de realidades sociales, se inserte en el conocimiento de las problemáticas que atienden y se abordan en los campos de intervención, y conducen a reflexiones y procesos de investigación en su rol profesional, articulado sus conocimientos a la realidad y así mismo, aportando a la construcción de nuevos conocimientos. De esta manera, la relación que se establece con el entorno a través de las prácticas pre- profesionales busca contribuir al desarrollo local y regional, esta experiencia es un proceso que se cimienta por medio de la interacción del estudiante en los diferentes campos de intervención, permitiéndole reflexionar, interpretar y comprender las realidades sociales, para que su intervención esté fundamentada epistemológica, teórica y metodológicamente, acorde a las realidades y los contextos”.

De acuerdo a lo anterior se hace relevante registrar escritos, conceptos para pensarnos en lo que concierne a la especificidad del Trabajo Social, considerando que su rol se apoya en dos pilares fundamentales: uno ético – político y otro teórico-metodológico (Álvaro, 2003), en donde la primera diada tiene como primer elemento la ética, aspecto que debe estar presente en toda acción profesional, sobre todo cuando se trabaja con personas, lo cual implica reflexionar constantemente sobre el quehacer profesional en cuanto a qué se hace, cómo se hace y por qué se hace.

Hablar del aspecto político alude a la posición que el profesional toma con respecto a la intervención social como acción transformadora, es decir que el hecho asumir en determinados momentos un papel de mediador, el trabajador social no podrá ser neutro, ya que desde el punto de vista político no se pueden asumir posiciones neutrales, en tanto que la decisión misma de “hacer parte o no” designa una postura definida.

En la misma dirección, el binomio teoría – metodología hace referencia a los paradigmas, enfoques o postulados de los que se vale el trabajo social para llevar a cabo una acción intencionada y organizada, por lo que se genera una dialéctica constante entre teoría y práctica en donde la construcción de la praxis se constituye en el fundamento de la intervención profesional.

Es preciso anotar que ambos aspectos del rol profesional del trabajador social mantienen una relación contradictoria y antagónica en tanto que puede en ocasiones diferir de aquello que las instituciones y los sujetos sociales requieren que haga el profesional y aquello que el profesional espera realizar en el ámbito institucional de acuerdo a los lineamientos teóricos y metodológicos de la profesión y de su proyecto ético – político, traducido entonces en la especificidad del trabajo social como disciplina – profesión.

Lo anterior, tuvo que presentarse en los escenarios de intervención, donde desarrollaron sus procesos, depositando su confianza y su persistencia, para lograr lo planteado.

Es decir, los elementos mencionados y muchos otros entran en juego a la hora de construir una intervención en lo social, que tal como lo denomina Estrada (2010), implica el reconocer e interpretar los nuevos contextos y escenarios de complejidad que conciernen a la llamada era de la globalización y que involucran de un modo u otro el quehacer del trabajador social.

Por lo tanto, es posible pensar que desde los espacios micro-sociales se pueden promover o fortalecer múltiples procesos que nazcan de propuestas discutidas y pensadas por las personas a quienes está dirigida dicha intervención y por los profesionales que las acompañan.

Las distintas apuestas en el marco de la práctica pre-profesional permiten recrear y construir posibilidades que aportan a los procesos de intervención, sin descartar seguramente, que debieron tener en cuenta que se deben seguir algunos lineamientos operativos o legales los cuales se enmarcan desde lo institucional o desde las leyes nacionales o jurisdiccionales, que ciertamente pueden limitar los procesos de intervención, pero que de igual modo, hacen un llamado a la creatividad del profesional en trabajo social en el desarrollo de los procesos para que estos tengan trascendencia en el marco de lo relacional, del trabajo inter y transdisciplinario y las redes personales, profesionales e institucionales que apoyen y amplíen las probabilidades de éxito de los mismos.

Es así como se plantea que la práctica debe ser aprovechada permanentemente, como un espacio de reflexión y socialización del quehacer profesional, implica elección y decisión entre posibilidades.

La voz de los estudiantes en el caos – intervención social en realidades emergentes

Desde el ejercicio pre-profesional Valentina Fernández, plantea que “Las problemáticas sociales no son estáticas, ni tampoco son las mismas de tiempos anteriores, estas evolucionan junto a la sociedad a través del tiempo. Por lo que, se hace necesario que las profesiones se cuestionen y se re- signifiquen”. (Fernández, 2020). Como Valentina, todas y todos los estudiantes en el marco de sus ejercicios pre-profesionales se vieron en la necesidad de ajustar sus proyectos de intervención en los diferentes escenarios y contextos institucionales del orden público y privado, quienes son los actores que facilitan a través de su acompañamiento la experiencia y el aprendizaje a las y los profesionales en formación.

Retos y desafíos de las prácticas pre-profesionales en épocas de caos

En el marco de la culminación de los procesos de práctica y dada la coyuntura de la pandemia por COVID-19, estos logran su finalización de acuerdo a los ajustes que se realizan a las diferentes propuestas y procesos de intervención, cabe destacar el compromiso de los y las estudiantes, docentes y la institucionalidad que permite atender los mismos mediante la presencialidad asistida por las tecnologías.

A continuación se registran los retos y desafíos que plantean los y las estudiantes desde cada área de intervención a través de las distintas organizaciones y escenarios de la intervención.

Ámbito educativo

- Reestructuración de los procesos, ajustes para la implementación de las estrategias definidas
- Procesos de intervención asistidos por las TICs, una estrategia para afrontar los cambios de la realidad y darle continuidad a las acciones sociales
- Replanteamiento de habilidades, competencias y destrezas en pro del bienestar de los estudiantes, la conciliación de la vida familiar y una ciudadanía activa.
- Motivación por lo nuevo, y la disposición por lo novedoso y lo diferenciado; romper barreras inamovibles y rescatar la creatividad, la iniciativa y la imaginación; la construcción de nuevos referentes hacia escenarios distintos y virtuales y, la construcción de las empatías en las nuevas realidades.
- Pensar en dos tipos de acciones, una de prevención y otra de atención; acompañando directamente a los procesos de atención a la población

afectada y a sus familias y, la gestión de los procesos de aislamiento, en donde pueden darse tareas de apoyo a la provisión, entre otras.

- Replantear y/o construir espacios de encuentro desde la modalidad virtual para poder actuar en pro del bienestar de la comunidad educativa procurando la transición de lo presencial a lo virtual.
- Reconfigurar la metodología de intervención.
- Reflexionar acerca del impacto que se quería generar en la Institución Educativa.
- Desarrollar métodos, enfoques y modelos coherentes con estas nuevas realidades.

Desarrollo Comunitario

- Replantear la propuesta y llevarla a cabo mediada por las TIC'S (Tecnologías de la información y la comunicación). En este sentido, se hace aún más complejo por las condiciones de vulnerabilidad en las cuales se encuentra la comunidad.
- Poco acceso de las poblaciones a los recursos tecnológicos.
- Un proceso de intervención virtual trae consigo aprendizajes, retos y desafíos que el profesional debe de asumir para generar transformación social y así mismo, dejar capacidad instalada en las personas involucradas.
- Promover en los participantes el compromiso por ser autónomos en el proceso.

Salud mental

- Nuevas formas de abordarla, de reflexión y acción, debido al carácter de cambio y movimiento de las realidades sociales y de las condiciones y perspectivas de la población que la integra.
- Plantear o llevar a cabo procesos rigurosos en cuanto al conocimiento de metodologías y herramientas que respondan a las exigencias que demande el momento, la situación o la población.
- Relevante tener la claridad de que los procesos de atención desde lo social no se deben ni se puede delimitar a una sola definición o forma de llevar a cabo, se trata entonces de identificar, tejer, construir y de -construir redes, de relaciones entre conceptos, técnicas, estrategias, métodos y metodologías de intervención para que se complementen y posibiliten la comprensión de las nuevas realidades que se sitúan en la incertidumbre de lo desconocido.
- Formular nuevas perspectivas teórico-conceptuales y estrategias metodológicas que permitan el abordaje de la realidad teniendo en cuenta el distanciamiento, los recursos y la percepción de la situación por parte de las personas a quienes vaya dirigida la intervención.
- Limitaciones que hay para la asignación de citas por virtualidad, otro aspecto es que no se genera la confianza al paciente por un medio virtual para realizar el acompañamiento y además, la escasez de recursos tecnológicos en algunos casos para brindar la atención al paciente, sin mencionar, la falta de conocimiento que tienen gran parte de pacientes ante el uso de nuevas tecnologías.

Innovación social

- Asumir el reto de gestionar la incertidumbre para innovar; es decir, los profesionales involucrados en dicha gestión deben ser personas con la capacidad de actuar en la formulación de propuestas que den respuesta a las necesidades presentes en la realidad, esto, a pesar del posible miedo causado por el desconocimiento de las nuevas realidades que se presentarán en el corto y mediano plazo, poniendo en evidencia así, habilidades de adaptabilidad a nuevas situaciones.
- La movilización colectiva direccionada a la creación conjunta guiada por la innovación social, permitirá construir e implementar posibilidades que permitan dar respuesta a las consecuencias en las diferentes esferas de la sociedad que está dejando esta crisis sanitaria.

Contexto penitenciario

Restablecimiento y ajuste del plan de trabajo de la propuesta de intervención “ROMPIENDO BARRERAS PARA LA INCLUSIÓN” a las situaciones actuales, así, surge una estrategia desde el referente teórico de Formador de Formadores, donde a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) la apuesta es entorno al desarrollo de capacidades en mujeres privadas de la libertad que por sus deseos y manifestaciones de participar y de darle continuidad a los procesos de atención social, fueron asignadas como monitoras de los grupos en condición de excepcionalidad, a través de la estrategia de Formador de Formadores, desarrollar sus capacidades de liderazgo, trabajo colaborativo, manejo de grupos y planeación y sistematización de actividades.

Conviene subrayar que la Formación de Formadores es entonces, la cualificación de personas para la enseñanza por medio del desarrollo de técnicas,

métodos didácticos y herramientas metodológicas a nuestro alcance; es un “ [...] campo de prácticas orientado hacia valores; construido en y a partir de la realidad social, económica, política, cultural, laboral de las representaciones sociales y psíquicas de los actores; preocupado por la profesionalizaciones de quienes desempeñan roles de formador” (Souto, s.f.).

Esta estrategia de formador de formadores entonces, debe de ser permanente dentro del establecimiento toda vez no siempre se dispone de redes de apoyo o de figuras externas o que se hagan presentes pero a través de modalidades no convencionales, como en este caso, el acompañamiento virtual que permite esta formación por medio de unas competencias técnicas, didácticas y sociales con el fin de lograr una constante actualización de conocimientos, la identificación de problemas y de soluciones, la generación de relaciones de confianza y trabajo en equipo, pero sobre todo la generación de aprendizajes sociales que puedan ir en la consecución de ese fin resocializador de la pena.

Por lo que el área de atención y tratamiento en la Reclusión de Mujeres La Badea, concibe que el medio más apropiado para el mantenimiento de los vínculos y el acompañamiento psicosocial en contextos de emergencia es la educación y el acompañamiento virtual y es a partir de allí que surge el papel de las monitoras para llevar a cabo la estrategia de formador de formadores y darle continuidad a los procesos dirigidos a los grupos en condición de excepcionalidad.

En el acompañamiento virtual, aunque la retroalimentación no es inmediata, facilita que el formador y la monitora estén en contacto, de manera que ambas partes se puedan mantener informadas, como también la realización de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, el intercambio de opiniones, las orientaciones y motivaciones para darle continuidad a los procesos. Sin embargo, esta modalidad

virtual se dificulta en mayor medida en el contexto penitenciario, debido a que las personas privadas de libertad no tienen acceso de manera permanente a las herramientas tecnológicas necesarias, además de los horarios que se manejan en las dinámicas carcelarias que también representan un obstáculo. Por lo cual, es necesario establecer horarios y un plan de trabajo que sean respetados por el formador, las monitoras y los funcionarios encargados para que la estrategia sea viable, porque en la institución existen las plataformas y la capacidad instalada necesaria, lo importante es la organización que se le dé a los procesos.

De igual forma, es importante tener en cuenta que el diseño de las guías y el material que va a ser implementada la estrategia debe ser práctico y preciso, para que al ser estudiadas sean entendidas en su mayoría para su posterior discusión con el formador. También, es necesario el diseño e implementación de una guía para la sistematización de las actividades realizadas con el fin de hacer seguimiento y tener en cuenta consideraciones y sugerencias para mejorar los próximos encuentros, esto desde las perspectivas de las monitoras y los mismos participantes.

Cabe mencionar que las acciones enmarcadas en cada uno de los procesos mencionados se implementaron mediadas por las Tics, o mediante modalidad mixta, previa coordinación y apoyo de cada una de las instituciones descritas, con quienes se realizó el trabajo de concertación y planeación para la ejecución de las diferentes estrategias abordadas en cada uno de los proyectos de intervención, los cuales reposan en respectivos archivos digitales, que además fueron socializados en los diferentes centros de práctica en el marco de la culminación de los mismos.

Aprendizajes

- Romper barreras inamovibles para rescatar la creatividad, la iniciativa y la imaginación la construcción de nuevos referentes hacia escenarios

distintas y virtuales para el establecimiento de empatías en las nuevas realidades

- La educación como posibilidad y elección para potenciar los vínculos en contextos de emergencia.
- Formular nuevas perspectivas teórico conceptuales y estrategias metodológicas que permitan el abordaje de la realidad entre elecciones y posibilidades
- Dejar capacidad instalada en las poblaciones y los territorios como escenarios de encuentro
- Superar modalidades convencionales para la construcción de estrategias participativas, abiertas, flexibles, que permitan la construcción de relaciones de confianza, de trabajo en equipo para los aprendizajes sociales

Realidad en el caos

- Posibilidades y elecciones para la concertación y acuerdos
- Deconstrucción y reconstrucción
- Reconfiguración para la atención en realidades emergentes
- Movilización de habilidades y destrezas para la atención de procesos sociales en el marco de lo interinstitucional
- Movilizar la corresponsabilidad de los actores implicados

De acuerdo a la situación coyuntural es relevante mencionar una vez más para terminar este escrito, que lo registrado se realiza a partir de la voz de los y las estudiantes que culminaron sus procesos de práctica, los retos y desafíos que se anotan emergen en el marco de la pandemia, les llevo a cada uno y cada reconfigurar sus distintas propuestas. Es importante pensar el ethos - epocal de la profesión – disciplina, de cara a la construcción de estrategias pedagógicas que faciliten los procesos de aprendizaje de los y las estudiantes en épocas de caos.

Referencias

- Álvaro, Ana Romina. (2003). *El rol del Trabajador Social: reflexiones acerca del rol definido teóricamente y del rol desempeñado en la práctica profesional*.
- Carballeda, Alfredo. (2002). *La intervención en lo social. Exclusión e Integración en los nuevos escenarios sociales*. Editorial Paidós. Buenos Aires.
- Corvalán, Javier. (1996). *Los paradigmas de lo social y las concepciones de la intervención en lo social*. Santiago de Chile.
- Carballeda, Alfredo, (2007). La intervención en espacios microsociales, Capítulo 5. La intervención en lo social. Exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales. Paidós, Buenos Aires.
- Estrada, Víctor Mario (2010) “Resignificar la formación académica y la intervención profesional en lo social” En *Revista Trabajo Social*, Bogotá, Universidad Nacional, Núm. 12, Pp. 55-64.
- Souto, M. (s.f.). La formación de formadores. Un punto de partida. Junio 15, 2020, de Universidad de Buenos Aires Sitio web: <http://repositorio.filo.uba.ar/jspui/bitstream/filodigital/6274/1/Souto.pdf>
- Universidad Libre (2016, junio) Lineamientos de Práctica académica Trabajo Social, Publicación. Pereira p.1-17

Paradoja del bien estar de la dinámica universitaria en tiempos de pandemia por Nancy Eliana Corredor Pinzón²⁸

Todo tiene un comienzo, para esta pandemia se declaró el 20 de enero de 2020 cuando la Organización Mundial de la Salud (OMS) catalogó a la enfermedad del coronavirus SARS-CoV-2 (Severe acute respiratory syndrome coronavirus) o COVID-19, como un brote considerado de emergencia en la salud global. Se pronunció la dificultad de que algunos países no cuentan con recursos, capacidad y decisión para afrontar la crisis sanitaria. Es así como hace un año estamos luchando contra la pandemia que nos tocó vivir, sin mencionar cifras o catalogar los países de mayor afectación, cada día nos sorprende su capacidad de daño, su precio en vidas humanas, la curva de su presentación que se vuelve impredecible y sin entrar a determinar el tema de tratamientos certeros, prevención eficiente o vacunas.

Sonaría a una frase común, decir que la pandemia ha tenido un impacto importante en las personas alrededor del mundo. Muchos han tomado la decisión de aislarse de manera voluntaria e iniciar una nueva etapa de sus vidas, inventando pasatiempos, emprendiendo, desarrollando capacidades, despertando la conciencia, ayudando a otros, entre muchas otras cosas con las cuales la vida nos ha confrontado de manera abrupta. Otros por su parte, se han visto inmersos en dificultades, muchas de tipo económico, pérdida del empleo, cancelación de deudas y compromisos adquiridos, el abastecimiento de productos básicos para la sostenibilidad de la familia, entre muchos otros aspectos. Y sin duda, están las personas que se han visto afectadas

²⁸ Psicóloga, magister en pedagogía y Desarrollo Humano. Correo electrónico: nancyelianaesbol@gmail.com

en el área de la salud, bien sea ellos mismos o personas cercanas, la partida de seres queridos, amigos entrañables, vecinos y famosos, nos recuerda que ante este virus invisible no existe nada en lo humano que nos permita ser ajenos; muchas enfermedades pasaron a ser menos importantes y claramente todo se centra en el Covid 19. La atención médica evidencia sus falencias a nivel global y es un aspecto muy importante en la cotidianidad de las personas, sin dejar de mencionar que es el personal médico quien principalmente experimenta los matices más agudos y difíciles de este virus inexplicable y sus nefastos efectos.

En este panorama, el aspecto secundario a la salud física es la salud mental y emocional, donde es cierto que todos los seres humanos nos hemos visto afectados en cualquier grado y profundidad por la pandemia. No se hace ajeno escuchar a los amigos cercanos que han pasado dificultades en las relaciones personales, originados en muchos casos por la “obligatoria convivencia” con sus familias, parejas, etc. Ese espacio de encuentro con el otro que se hace tan ajeno cuando en el transcurrir de la cotidianidad a la que veníamos acostumbrados, los encuentros en familia eran cada vez más escasos, cortos o simplemente rutinarios. Así, al tener que mirar al otro y volver a evidenciar su presencia, se conjugan emociones, sentimientos, recuerdos, culpas, resentimientos, muchas veces desembocando en una separación, abandono y en otros casos, decisiones de seguir adelante con un nuevo “aire” y nuevos propósitos. Entendiendo que cada hogar, cada espacio compartido es único.

Es allí, donde se centra la atención de los psicólogos, que siendo personal de la salud, somos los encargados del delicado equilibrio, emocional, cognitivo y comportamental de nuestros pacientes, hoy en día con todas las limitaciones a las cuales se ha enfrentado el ejercicio profesional, se reinventa el espacio de psicoterapia o la atención psicológica, muchos de nosotros hemos tenido que recurrir a las plataformas digitales como zoom, Meets, videollamadas, para poder acceder a las personas que nos hemos responsabilizado de atender y escuchar. Entendiendo que es supremamente relevante observar el lenguaje no verbal, los indicios que las

posturas y actitudes de nuestro interlocutor, hablándonos mucho de sí mismos y su estado anímico. Esta práctica si bien no es nueva, al igual que en muchas otras áreas profesionales, ha implicado la adquisición de habilidades y desarrollo potencial de aspectos que conlleven a un ejercicio ético y certero del ejercicio que se desarrolle. En estos mismos términos, están los docentes, quienes en muchos casos no estaban familiarizados con la virtualidad o la semipresencialidad para dirigir sus asignaturas, tal vez por no pertenecer al grupo de nativos digitales y llevar sus prácticas desde el modelo tradicional, siendo este su sitio de confort de donde de manera sorpresiva tuvieron que salir. Tampoco se hace extraño, escuchar a los docentes expresar su inconformidad no solamente con disposiciones administrativas que los centros educativos han tenido que asumir, sino también por el exceso de trabajo, nuevas funciones, nuevos requerimientos y exigencias de diferente índole a las cuales han tenido que responder, siempre con el apremio de presumir en la continuidad de contratos o términos del mismo a futuro. Este panorama puede generar en ellos el síndrome del burnout o quemarse en el trabajo, entendiendo que la dinámica virtual excede los repertorios conductuales de muchos docentes, implica una organización diferente, horarios, dificultades y muchas veces medios tecnológicos que deben aprender a manejar. También se entiende que a los estudiantes se les dificulta la participación del mismo modo que se lleva a cabo en la presencialidad, compartir apuntes, experiencias, trabajar en grupo, etc, son asuntos que ahora tienen otra connotación. Sin duda para los docentes se vuelve un reto mantener el equilibrio entre la disciplina, la pedagogía, las jornadas y la propia estabilidad emocional y física.

En este contexto, nos enfrentamos a muchos desafíos, los niños y jóvenes en cada etapa de desarrollo, evidencian y viven diferentes bondades, como pasar más tiempo con sus hermanos, padres y personas con quienes conviven, compartir clases, tareas y labores domésticas; pero también dificultades al no poder continuar la convivencia con sus pares, ese intercambio que se da por hecho en el momento de la

escolarización, hoy se convierte en un lazo anhelado, necesario que permite a los niños tener un desarrollo sano y que la mayoría de ellos extrañan del ambiente escolar. Sin duda, en los niños pequeños, el impacto del confinamiento y no poder acudir a los sitios habituales, las visitas familiares, los paseos, las vacaciones, entre otros, ha sido un golpe difícil de sortear para los padres. Pero se tiene la bondad de que los pequeños están en una etapa donde su flexibilidad y capacidad de adaptación permite un manejo por parte de los adultos, quienes de manera inequívoca tendrán que centrar la atención en el manejo de sus propias emociones, preocupaciones y niveles de energía, para poder atender y estar presentes en esta etapa para los más chicos, teniendo en cuenta que se aprende más de lo que se ve que de lo que se escucha.

Los adolescentes sin duda por las características propias de esta etapa, han presentado exacerbación de algunas características, en algunos casos aumentando la presentación de depresión, dificultades relacionadas con las conductas alimenticias, problemas en el manejo de las relaciones familiares, noviazgos que iniciaban o estaban en curso, aspectos como la autoimagen y autoestima que con el pasar de los días se evidencian en la apariencia, por resaltar entre muchos otros. No se da una tarea fácil cuando en nuestra cultura latinoamericana tan cercana al afecto, es importante la celebración de fechas como los quince años de las chicas, o el ritual de la graduación del bachillerato, todas estas festividades sociales, sobre las cuales la mayoría de las familias centran su atención y sus recursos para hacer de estas fechas algo inolvidable. Los grados de forma virtual, las celebraciones, los cumpleaños, aniversarios, etc, sin duda durante este año que pasó, tuvieron un significado diferente e invitaron a un momento de reflexión sobre lo que realmente es importante y lo que es superfluo.

Un grupo sobre el cual dedicarse un momento a analizar, es sin duda y no menos importante, el de los universitarios. En el entendido que para la mayoría de las sociedades modernas, una vez los hijos ingresan a la universidad, en cierta forma se les deja la mayor parte de la responsabilidad de su rendimiento, se espera de ellos

que hayan tomado la mejor elección cuando escogen su carrera o estudios, la mayoría ingresa a la universidad antes de ser adultos, esto dificulta sin duda el hecho de que deben adaptarse a un ambiente nuevo, a nuevas exigencias, decisiones y un gran número a vivir fuera de casa, declarando así una etapa de independencia en una nueva ciudad y con todo lo que esto implica. Muchas veces se da por entendido que el universitario presentará algunas dificultades propias del ejercicio de aprender, tener un buen rendimiento y corresponder a sus padres quienes han hecho una inversión significativa, teniendo en cuenta los altos costos de la educación superior en nuestro país. Se conjugarán entonces las dificultades del paso de la adolescencia a la juventud, con la responsabilidad de la independencia y autonomía.

Por razones propias del momento en la vida de los universitarios, los padres empezamos a “soltar un poco la rienda” y a tratar de no intervenir de manera forzada en sus vidas y procesos. Los servicios de acompañamiento de las diferentes universidades, sin duda se convierten en un apoyo indiscutible, teniendo en cuenta que para el estudiante universitario es importante recibir esa asesoría y apoyo. En este contexto, se encuentra un termino que llama la atención sobre todo en esta época y es la depresión universitaria, si bien es cierto que la depresión puede presentarse en cualquier etapa de la vida, su relación con la vida universitaria parece tener un matiz diferente y obviamente exigirá un manejo singular de las dificultades que se presentan. La Organización Mundial de la Salud (OMS), definió la depresión como “un trastorno mental frecuente, que se caracteriza por la presencia de tristeza, pérdida de interés o placer, sentimientos de culpa o falta de autoestima, trastornos del sueño o del apetito, sensación de cansancio y falta de concentración” (WHO). La clínica Mayo, por su parte, expone la definición de depresión como “un trastorno del estado de ánimo que causa una sensación persistente de tristeza y pérdida de interés durante al menos dos semanas o más. No es solo un ataque de tristeza o una señal de debilidad, y no puedes simplemente salir de la depresión”. (Clínica Mayo, 2020). La

depresión universitaria entonces no se entiende como un diagnóstico diferencial, básicamente es la que se presenta en esta etapa.

No es un secreto que el paso a la universidad implica un cambio en todas las dinámicas del joven, desde los horarios, las pautas de comportamiento, el hecho de tener que enfrentar la presión y la ansiedad propia de la carga de estudios, donde ya deben adquirir una disciplina propia y entender sus propios límites y capacidades. Se une la sensación de extrañar sus hogares, de anhelar ser el centro de todas las atenciones de sus padres y hermanos, tener que autoimponer sus límites en horarios, alimentación, descanso y tiempos de estudio. Se debe diferenciar la tristeza que pasa a los pocos días con la depresión que muchas veces sobrepasa el manejo del joven y afecta su forma de pensar y actuar por un tiempo mayor. Si en la adolescencia se vivió algún tipo de dificultad, probablemente en esta etapa se evidenciará y puede desencadenar otros aspectos relacionados con el estado de ánimo. No está de más mencionar algunos de los signos y síntomas que puede presentar un universitario que está experimentando depresión, como lo menciona la Clínica Mayo (2020), los más relevantes pueden ser:

- Sentimientos de tristeza, ganas de llorar, vacío o desesperanza
- Irritabilidad, frustración, arrebatos de ira desproporcionados
- Pérdida de interés o placer en las actividades normales
- Alteraciones del sueño, dormir poco o demasiado
- Cansancio y falta de energía
- Cambios en el apetito, puede presentarse pérdida o aumento de peso
- Cambios evidentes en el desempeño académico
- Síntomas físicos como dolor de espalda o de cabeza
- Ansiedad, nerviosismo o irritabilidad
- Sentimientos de inutilidad o culpa

- Problemas para concentrarse, tomar decisiones o recordad
- Pueden presentarse pensamientos suicidas y conductas asociadas

Es evidente que detectar y tratar la depresión en un universitario es de vital importancia, la tarea se dificulta si no vive con los padres, pero puede hacerse perceptible en cambios en cualquiera de los aspectos anteriormente mencionados. El hecho de que no se trate la depresión en los jóvenes puede repercutir en el cambio de conductas de autocuidado como tomar bebidas alcohólicas, consumir sustancias alucinógenas o incurrir en conductas de riesgo.

A este panorama debemos agregar el impacto de la pandemia, ya se están realizando estudios con la intención de medir y evidenciar las consecuencias en diferentes aspectos de la comunidad académica universitaria. No sólo se enfatiza a nivel de los estudiantes, sino también se reconoce que a los docentes les ha tocado una gran parte de la responsabilidad y de adaptación al nuevo medio educativo en la virtualidad, lo cual, sin lugar a dudas ha permitido a muchos de ellos, generar nuevas estrategias y plantear estrategias pedagógicas que permitan guiar y desarrollar de manera eficiente los contenidos esperados en las asignaturas universitarias. Se debe mencionar que las teórico prácticas, laboratorios, talleres, etc, que dependen de un gran componente de la presencialidad se han visto afectadas, sobre todo en las carreras que implican la relación con seres humanos, ciencias de la salud, por ejemplo. El docente también ha tenido que adaptarse, pero en muchas ocasiones precisamente por la categoría de universitario, se ha caído en el error de sobrecargar a los estudiantes de trabajo independiente y tareas, quizás aduciendo el sobreentendido de que debido a la pandemia el estudiante no tiene nada más a que dedicarse por lo tanto podría aumentar el tiempo de estudio o preparación de asignaciones. Esta se encuentra como una de las quejas más comunes de los estudiantes en todos los

niveles, en el universitario esto aumenta la presión de tener que obtener buenos resultados, de mantener el promedio, conservar las becas, etc., generando mayor ansiedad. La misma incertidumbre que implica la pandemia, que a todos nos afecta en algún grado, se une al cambio en la metodología, la forma de calificar, los exámenes que parecen haber aumentado su dificultad debido a la premisa de que el estudiante en línea podrá copiarse o ver apuntes, la misma crisis económica y social que implican las cuarentenas, la dinámica de las clases virtuales que dependen en gran parte del acceso a la tecnología y al internet con suficiente capacidad para poder mantener “conectados” a todos en casa de manera eficaz, han incidido de forma notoria en los niveles de estrés, ansiedad y depresión de los universitarios y sus docentes.

Valdivieso, Burbano & Burbano (2020) realizaron un estudio interesante con estudiantes universitarios colombianos, analizando la percepción del efecto del confinamiento por el coronavirus y el rendimiento académico, donde concluyen que el confinamiento ha influido en el estado de ánimo de forma negativa, afectando los procesos de aprendizaje, de la misma forma en que se ha afectado la convivencia familiar, de forma negativa, influyendo en su rendimiento académico. El 57% de los estudiantes no aprobaron la virtualidad en el proceso formativo. En cuanto al género, los hombres mostraron mayor dificultad en la vida diaria, mientras las mujeres experimentaron mayor ansiedad, tristeza y depresión (p. 278). Mencionan que con el tiempo, la mayoría logró adaptarse a los escenarios virtuales, aunque se reconoce que el trabajo realizado por los estudiantes fue extenuante, implicando un mayor desgaste físico y psicológico. Aspectos que deben mejorarse con base en la experiencia vivida, con el fin de evitar la deserción universitaria durante la pandemia y después.

Cobo, R., Vega, A. & García, D.(2020) mencionan la importancia del trabajo de las universidades en la prevención de riesgos psicosociales como en:

Estados psicológicos descritos como la ansiedad académica, pérdida de orientación al futuro, vulnerabilidades de los proyectos de vida provocadas por los

efectos de la pandemia, que sin duda van a afectar en el rendimiento académico, calidad de los aprendizajes y permanencia en el sistema universitario (p. 5).

Lo anterior se reafirma con resultados de otros estudios, por ejemplo Rodríguez, González, Cruz & Rodríguez (2020), encontraron que los universitarios presentan dificultades que se relacionan con la “sobrecarga de tareas, mala implementación de cursos en línea, falta de orientación de sus universidades, poca flexibilidad de sus profesores, entre otras” (p. 177). Evidenciando el impacto del cambio de modalidad en la enseñanza.

El maestro Luis Fernando Valero (QEPD) mencionaba que educar no puede desligarse de la presencialidad, del contacto con el otro, donde se combinan diferentes factores que permiten la aprehensión de nuevos saberes y aprendizajes. Entendiendo por el aprendizaje un proceso afectivo, ¡que poco nos queda! si perdemos ese espacio que por obligación hoy no podemos desarrollar, tenemos impuesta una separación física que se hace menos cruda en la virtualidad. Sin embargo, debemos preguntarnos si en ese espacio virtual, se hace necesario, el ver al otro, aprender a leerlo desde su expresión y gestualidad: se circunscribe un nuevo código ético, donde el docente asume su papel clásico de docente universitario, entrando al espacio virtual, brindando información, instalando nuevas dinámicas, muchas veces se limita a suponer la presencia de los estudiantes. Sin embargo, la era contemporánea que vivimos permite que las herramientas virtuales sean favorables para desarrollar el espacio de enseñanza y aprendizaje, entendiendo la construcción de conocimiento como un ejercicio conjunto y muestra de ello es que se ha desarrollado en todos los niveles, con la dificultad de que se tuvo poco tiempo y espacio para prepararse tanto las instituciones como los estudiantes para este salto abrupto.

Las prácticas discursivas que se dan en la enseñanza son constructoras de la realidad, “aprendemos en el intercambio comunicativo” como lo menciona Janaina Minelli Oliveira en su investigación *Navegando los discursos entrecortados de la educación virtual: la brújula y el timón*. Este punto que es crucial en el entendimiento de que en el espacio virtual las herramientas comunicativas y el poder del discurso cobran una dimensión diferente y más compleja pero que permite que el proceso de enseñanza sea productivo. La docente menciona que el que fija los alcances del proceso educativo es el estudiante, quien dirá hasta dónde quiere llegar. El docente por su parte debe realizar un diseño pedagógico permeable, flexible, y espiral con tareas significativas, que proporcione un ambiente de aprendizaje amable y cooperativo favoreciendo los procesos y la interrelación. Es un proceso de corresponsabilidad donde todos somos actores, considerando que la virtualidad es un espacio que ya se había abonado a nivel mundial sobre todo en cuanto a la formación de posgrados y cursos especializados.

En el proceso que se está desarrollando dentro de este tiempo pandémico, las consecuencias en todos los ámbitos serán tema de futuras miradas e investigaciones, por ahora nos movemos en un mundo de conjeturas, conspiraciones, temores y también muchas certezas. El llamado a través de este escrito es que nos miremos con todo el amor que sea posible sentir, que podamos ser cobijo y apoyo para quienes pueden ser más vulnerables en este estado de cosas, no dejemos a nuestros hijos, a nuestros jóvenes a su suerte, no olvidemos que ayudando me ayudo a mí mismo. No es tiempo de egoísmo, si sabes algo, compártelo, si tienes algo, bríndalo. Nuestra niñez y juventud está atravesando un mundo de cambios fuertes y bruscos, necesitan de nuestra madurez, cordura y acompañamiento. No dejemos a los universitarios y docentes solos en este momento crítico de la educación, de todos depende que la depresión universitaria y el burnout en los docentes, sea un tema visible y prevenible, y podamos apoyar en esta fragilidad. No esperes a que tu hijo te diga que no la está pasando bien, que no pudo manejar la presión de la universidad sumada a esta complejidad o que tuvo malos resultados porque no pudo recibir el apoyo necesario.

La comunidad educativa debe fortalecer sus estrategias y prepararse con los docentes que tienen un gran reto por ser más flexibles, comprensivos, tener alta capacidad de escucha y un gran poder de adaptación para hacer del entorno virtual un escenario que favorezca los procesos de adquisición de habilidades y construcción de conocimiento. Finalmente lograr el equilibrio saludable entre lo personal y lo profesional, así como los padres tenemos un llamado a no “soltar” a nuestros hijos, estamos llamados a “estar” presentes no solamente ocupando el mismo espacio.

Referencias

- Clínica Mayo. (2020). Estilo de vida saludable. La salud de adolescentes y preadolescentes. Depresión universitaria: qué deben saber los padres. Recopilado de: <https://www.mayoclinic.org/es-es/healthy-lifestyle/tween-and-teen-health/in-depth/college-depression/art-20048327>.
- Cobo, R., Vega, A. & García, D.(2020). Consideraciones institucionales sobre la Salud Mental en universitarios frente al Covid-19. *CienciAmérica* (2020) Vol. 9(2)ISSN 1390-9592 ISSN-L 1390-681X. Recuperado de: <http://cienciamerica.uti.edu.ec/openjournal/index.php/uti/article/view/322/566>
- Organización Mundial de la Salud [online]. Alocución de apertura del Director General de la OMS en la rueda de prensa sobre la COVID-19 celebrada el 11 de marzo de 2020, 2020 Disponible en: <https://www.who.int/es/dg/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>
- Organización Mundial de la Salud [online]. Temas de salud. Depresión. Disponible en: <https://www.who.int/topics/depression/es/>
- Rosario-Rodríguez, A., González-Rivera, J. A., Cruz-Santos, A., & Rodríguez-Ríos, L. (2020). Demandas tecno-lógicas, académicas y psicológicas en estudiantes universitarios

durante la pandemia por COVID-19. *Revista Caribeña de Psicología*, 4(2), 176-185. <https://doi.org/10.37226/rcp.v4i2.4915>. Recuperado de: <https://revistacaribenadepsicologia.com/index.php/rcp/article/view/4915/4347>

Valdivieso, M., Burbano, V. & Burbano, A. (2020). Percepción de estudiantes universitarios colombianos sobre el efecto del confinamiento por el coronavirus y su rendimiento académico. *Revista Espacios*. Vol. 41 (42). Art 23. Especial COVID-19. DOI: 10.48082/espacios-a20v41n42p23. P. 269- 281. Recuperado de: <https://www.revistaespacios.com/a20v41n42/a20v41n42p23.pdf>

Coronavirus versus econovirus por Jaime Alberto Restrepo Manotas²⁹

La pandemia de COVID-19 (conocida popularmente como pandemia de coronavirus) es una pandemia derivada de la enfermedad ocasionada por el virus SARS-CoV-2. Su primer caso fue identificado en diciembre de 2019 en la ciudad de Wuhan, capital de la provincia de Hubei, en la República Popular China, al reportarse casos de un grupo de personas enfermas con un tipo de neumonía desconocida. La mayoría de los individuos afectados tenían vinculación con trabajadores del Mercado Mayorista de Mariscos del Sur de China de Wuhan. La Organización Mundial de la Salud (OMS) la reconoció como una pandemia el 11 de marzo de 2020.

Hasta el 2 de marzo de 2021, se ha informado de más de 115.2 millones de casos de la enfermedad en 255 países y territorios en el mundo, y 2.560.602 de fallecidos. Por otra parte, para octubre de 2020, la Organización Mundial de la Salud estimaba que al menos un 10 % de la población mundial ya se ha contagiado de esta enfermedad (unas 780 millones de personas infectadas aproximadamente), debido al gran subregistro de casos a nivel mundial.

El virus se transmite generalmente de persona a persona a través de las pequeñas gotas de saliva, conocidas como microgotas de Flügge, que se emiten al hablar, estornudar, toser o espirar.

²⁹ Colombia. Médico, Abogado, Magister y PhD; docente Universidad de Manizales. Correo electrónico: jrestrepomanotas@gmail.com, jrestrepom@umanizales.edu.co

También está documentada la transmisión por aerosoles ($< 5\mu\text{m}$). Se difunde principalmente cuando las personas están en contacto cercano, pero también se puede difundir al tocar una superficie contaminada y luego llevar las manos contaminadas a la cara o las mucosas. Su período de incubación suele ser de cinco días, pero puede variar de dos a catorce días. Los síntomas más comunes son la fiebre, la tos seca y dificultades para respirar. Las complicaciones pueden incluir la neumonía, el síndrome respiratorio agudo o la sepsis. Para febrero del 2021, hay varias vacunas siendo utilizadas por distintos países. En la OMC, un grupo de 99 países en vías de desarrollo liderados por India y Sudáfrica y con el apoyo de Médicos sin Fronteras piden por la suspensión temporal de las patentes de las vacunas contra el COVID-19 mientras dure la pandemia. A este pedido se oponen, entre otros países, la mayoría de los miembros de la Unión Europea, Estados Unidos y Brasil.

Las medidas de prevención recomendadas incluyen lavarse las manos, cubrirse la boca al toser, el distanciamiento físico entre las personas y el uso de mascarillas, además del autoaislamiento y el seguimiento para las personas sospechosas de estar infectadas. Las personas de la tercera edad y las que tienen padecimientos como la diabetes, cardiopatías, enfermedades respiratorias, hipertensión arterial o inmunodeficiencias tienen un riesgo mucho mayor de contraer la enfermedad y de llegar a tener complicaciones graves, por lo que se aconseja el confinamiento domiciliario tanto como sea posible.

Asimismo, se ha confirmado que otros animales —como perros, gatos, tigres, leones y murciélagos— pueden contraer el COVID-19 al igual que los seres humanos. Aún está en estudio si los animales también deberían tomar las mismas medidas de distanciamiento que los seres humanos para evitar su propagación. Para evitar la expansión del virus, los gobiernos han impuesto restricciones de viajes, cuarentenas, confinamientos, cancelación de eventos y el cierre de establecimientos.

La pandemia ha tenido un efecto socioeconómico disruptivo. Se han cerrado colegios y universidades en más de 124 países, lo que ha afectado a más de 2200

millones de estudiantes. Un tercio de la población mundial se encuentra confinada, con fuertes restricciones a la libertad de circulación, lo cual ha conducido a una reducción drástica de la actividad económica y a un aumento paralelo del desempleo. Se han desatado maniobras de desinformación y teorías conspirativas sobre el virus, así como algunos incidentes de xenofobia y racismo contra ciudadanos chinos y de otros países del este y sudeste asiático. Debido a la reducción de los viajes y al cierre de numerosas empresas, ha habido un descenso en la contaminación atmosférica.

Es de suma importancia. Tener una respuesta sistémica a las situaciones pandémicas para configurar un respuesta sistémica. Y en ese orden de ideas antes de la respuesta biológicas en la sociedad son mas importantes las respuestas emocionales y mentales .

Las emociones afectan nuestra vida diaria e influyen en nuestras decisiones. Literalmente las sentimos en el cuerpo y las manifestamos en nuestras expresiones faciales. ... El aprender a manejar las emociones ayuda a que tengamos una mejor salud y que experimentemos mejores relaciones con las demás personas.

Pero hoy en día, todavía las emociones y el tratar de ellas suscitan cierto miedo y/o precaución. Nos sentimos inseguros al afrontar nuestra emotividad. A ello no ayuda la falta de una educación emocional en las escuelas, ni la falta del desarrollo de la inteligencia emocional y las habilidades emocionales. No recibimos una tutela emocional que nos guíe en nuestro modo de conducirnos y hacer frente a nuestras emociones. Las manejamos a través de las creencias que nosotros mismos nos hemos inventado sobre cómo es mejor afrontarlas, basadas en nuestras experiencias previas. Nuestra inseguridad en su manejo nos hace pensar que controlarlas es lo mejor, no dejando que afloren a la superficie. Pero la emotividad surge en nuestro interior y nos mueve deseos, miedos, odios, dolor... que muchas veces nos dominan y desbordan.

Las pandemias nos llevan a un cuadro emocional con sentido sanitario de repercusiones económicas que nos afectasen la capacidad decisoria.

Según la OMS, la calidad de vida es la percepción que un individuo tiene de su lugar en la existencia, en el contexto de la cultura y del sistema de valores en los que vive y en relación con sus objetivos, sus expectativas, sus normas, sus inquietudes.

Para ello es necesaria la síntesis de la emoción y la razón, una como movilizadora y otra como guía, moderadora y planificadora de la acción. Sin trabajar en el desarrollo de ambas, no conseguiremos una vida más plena y satisfactoria. En esto estriba el adquirir habilidades para la felicidad. ¿Por qué no tomar conciencia de la importancia de ambas? Los juicios del corazón y de la razón, no se excluyen sino que deben complementarse, siendo los primeros los que antes reducen las opciones ante la toma de decisiones (intuición) y los segundos los que toman las decisiones meditadas (reflexión). La confusión e incompetencia emocional sólo llevan al descontrol y falta de manejo de la propia vida. Y a ello se pueden unir numerosos trastornos y problemas como adicciones, rechazo social, depresión, trastornos de la conducta alimentaria, problemas de aprendizaje, atención y razonamiento... todo visible bajo una pandemia de una manera escueta. Se generasen 2 caminos uno aceptar y la otra ignorar la pandemia es un suicidio y demorarse , en reconocerla es una lenta muerte , ya que hemos entendido lo frágil que es estar vivos .la experiencia es tan importante como la razón para enfrentar una pandemia como sus crisis de grandes proporciones . Hablemos de algo olvidado. Como la gripe de 1918 a el covid-19 de 2020: las lecciones un. siglo después, noticias falsas y apertura demasiado rápida, errores de ese entonces que se pueden repetir hoy. la injustamente conocida como "gripe española" afectó a un tercio de la humanidad, mató a 100 millones de personas (diez veces más que la primera guerra mundial con la que casi se traslapó)

Peste negra (Siglo XIV) [*Yersinia pestis*]: 50MM – 200 MM muertes, 1/3 de la población de europea. Inicio en Asia. Mortalidad 30-90%. Gripe española (1918-1920) [Influenza AH1N1]: 500 MM de casos. 40 MM. muertes. Inicio en EE.UU.

Mortalidad 8% VIH/SIDA (1981-Actualidad): 37 MM casos vivos. 39 MM muertes. 80 MM de casos desde inicio. Mortalidad acumulada 40%. Mortalidad actual con TARV 3%. SARS-CoV (2003): 8,000 casos > pandemia. Mortalidad 9,5% .H1N1 (2009): 60,000,000 casos > pandemia. Mortalidad 0.02-0.04% . MERS-CoV (2012): 900 casos. Mortalidad 34,4% Ebola (2014): 28,000 casos. Mortalidad 63% Uní ;poco de. Información. Médica. Es im[porytsnte para entender. Su enfoque. Familia: Coronaviridae, SubFamilia: Orthocoronavirinae, Género: Beta Coronavirus, Subgenero: Sarbecovirus.

Después de este resumen medico para no médicos, surgen preguntas ¿Qué es esto? ¿qué hay que hacer? Lo primero es revisar la ultima gran pandemia y saber que se hizo. Donde estuvieron los aciertos y los errores. La historia, casi nunca se repite, pero, siempre tiene tendencias. A veces, se hace uso político de la pandemia, en otras se torna en un vehículo del nacionalismo.

"las 'fake news' son tan viejas como la humanidad", recuerda que en 1918 ya circularon entre las potencias aliadas (Francia, Reino Unido, Rusia, EEUU) ideas como que los alemanes habían desarrollado la enfermedad como arma biológica. En tierras germanas "se decía que el virus era una mera invención, por parte del gobierno, y que los muertos no eran por gripe sino por desnutrición". En el EEUU de 1918 ,algunos alegaron que el uso obligatorio de mascarillas iba contra la constitución y sus libertades personales, por lo que hubo manifestaciones y posteriores detenciones.

Aquella gripe atacó en tres oleadas (una en primavera de 1918, la segunda y más mortal en otoño de ese año, y una tercera en la primavera de 1919), lo que debería servir para recordar al mundo actual que tendrá que seguir alerta tras la retirada del coronavirus. No me quiero arriesgar a predecir si esta pandemia producirá más conflictos, lo que sí estoy seguro es que puede causar estragos en países que, como

la Europa de 1918, ya estén destrozados por la guerra, caso del Yemen o Siria. El debate de las medidas de prevención. Hay un fenómeno muy frecuente en las pandemias que se el *deja vu* y el *deja vecu*.

Otro fenómeno que ocurre. En. Crisis. Pandémicas. Es el Adanismo : Costumbre de hacer las cosas como si nadie las hubiera hecho nunca antes.

- Filosofía como remedio. Trae la pandemia grandes preguntas personales. Como sociedad y trae sensación de urgencia "ojo no emergencia" que trae consigo capacidad de reflexión y. Replantear rutas y llevar. Las soluciones en hombros de gigantes .
- Solo conseguiremos ver mas lejos si nos subimos a hombros de gigantes .
- Esencial de las cosas ,desde la humildad la empatía y la cooperación y la generosidad es fácil encontrarse
- Fenómeno dunning -kruger individuos con escasa habilidad o conocimientos ,efecto de superioridad ilusorio, considerándose mas inteligentes que los mas preparados .
- El problema no esta en las ideas sino en las personas .
- Benedeti: cuando creímos tener todas las respuestas. Nos cambiaron las preguntas .
- Pero como. Una manera. De enfrentar esta pandemia .
- Todos deberíamos atrevernos a pensar de manera un poco más inconformista.
- Cuando estudias ideas perturbadoras te das cuenta rápidamente de que a menudo empiezan en el inconformismo.
- Los inconformistas que no permanecen callados pagan un elevado precio.
- Con frecuencia, la originalidad empieza cuando alguien ve algo que ya conocía desde una nueva perspectiva. Es decir, lo contrario de un *déjà vu*.

- Los inconformistas con éxito sienten los mismos miedos y dudas que el resto de personas. La diferencia es que ellos hacen algo a pesar de ello. Porque si no lo intentasen lo lamentarían aún más.
- Bajo estas circunstancias las personas usan una defensa que es incoherente e inadecuada
- Los individuos toman decisiones, en entornos de incertidumbre, que se apartan de los principios básicos de la probabilidad. A este tipo de decisiones las denominaron atajos heurísticos.
- Algunas anotaciones existenciales después de tanto muerte pánico y sufrimiento. Es bueno tener resultados. Y conexiones con la realidad .
- Los condicionantes del confinamiento nos han llevado a todos a cuestionarnos nuestro modo de vida, nuestras verdaderas necesidades, nuestras aspiraciones, que se hallan reprimidas en los que solo viven para trabajar, olvidadas en aquellos que gozan de una vida menos esclava, y, en general, enmascaradas por las alienaciones de lo cotidiano o encubiertas en la «diversión» en el sentido pascaliano del término, que nos aparta de los verdaderos problemas de nuestra condición humana.
- Antes de la década de 1970 y del informe Meadows sobre la degradación de la biosfera terrestre, el hombre creía haber dominado la naturaleza. Antes de la década de 1980 y la irrupción del sida, la ciencia pensaba que había eliminado los virus y las bacterias; antes de 2008, los economistas oficiales aseguraban que ya no habría más crisis; antes de 2020, la humanidad había relegado las grandes epidemias a la Edad Media.
- Nuestra fragilidad estaba olvidada, nuestra precariedad estaba oculta. El mito occidental del hombre cuyo destino es convertirse en «amo y señor de la naturaleza» se derrumba ante un virus. Ese mito ya estaba gravemente tocado por la conciencia ecológica, que supo demostrar desde hace décadas que

cuanto más dueños somos de la biosfera, más dependemos de ella; cuanto más la degradamos, más degradamos nuestras vidas.

- Sin embargo, la convicción de que el progreso tecnoeconómico constituye por sí solo el progreso humano y de que el libre comercio y el crecimiento económico son las condiciones que determinan el bienestar social sigue dominando el mundo occidental e incluso suscita el delirio eufórico del transhumanismo. Este predice que el hombre accederá a la inmortalidad y controlará todas las cosas mediante la inteligencia artificial. Esta promesa lleva hasta el paroxismo el mito de la necesidad histórica del progreso y el mito del dominio por el hombre no solo de la naturaleza, sino también de su destino.
- Ahora bien, el enorme poder de la tecnociencia no suprime la debilidad humana ante el dolor y la muerte. Aunque podamos atenuar el dolor y retrasar la muerte por envejecimiento, jamás podremos eliminar los accidentes mortales que destrozan nuestros cuerpos; jamás podremos librarnos de las bacterias y los virus que mutan sin cesar para hacerse resistentes a remedios, antibióticos, antivirales y vacunas. Somos jugadores/jugados, poseedores/poseídos, poderosos/ débiles.
- Debemos tomar conciencia de la paradoja que supone que el aumento de nuestro poder vaya acompañado de un aumento de nuestra debilidad.
- La pandemia y sus consecuencias nos han proporcionado desde hace catorce meses un festival de incertidumbres que aún durará. Son incertidumbres en cuanto al origen del virus, a su muy desigual propagación, a sus mutaciones, a los tratamientos, al mejor método para protegerse de él (confinamiento, test masivos, mascarilla y rastreo), a su eventual desaparición o su regresión al estado endémico, a sus consecuencias políticas, económicas, sociales, nacionales y planetarias.
- Eso nos incita a reconocer que, incluso oculta y reprimida, la incertidumbre acompaña la gran aventura de la humanidad, cualquier historia nacional,

cualquier vida «normal». Pues toda vida es una aventura incierta: no sabemos de antemano cómo serán nuestra vida personal, nuestra salud, nuestra actividad profesional, nuestros amores..., ni cuándo se producirá, aunque sea cierta, nuestra muerte. Sin duda, a causa del virus y las crisis que provocará, tendremos más incertidumbres que antes y debemos prepararnos para convivir con ellas.

- De pronto, el coronavirus ha suscitado la irrupción de la muerte personal, que la inmediatez de la vida cotidiana tenía hasta ahora relegada al futuro. La ciencia biológica y la medicina, pese a su arsenal de remedios y vacunas, se han encontrado desarmadas frente al misterioso virus mortífero. Todos los días hemos contado los muertos, lo cual ha mantenido —cuando no acrecentado— el temor a su inmediatez, a pesar de que la tasa de letalidad del coronavirus es inferior al 3 % de los casos infectados.
- El confinamiento ha dejado trágicamente solos a los agonizantes intubados o conectados a un respirador, sin una mano cariñosa que les sostuviera la suya. Ha impedido a cónyuges, padres e hijos acompañar a los seres queridos en sus últimos días. El confinamiento ha suprimido la ceremonia fúnebre y ha obligado a entierros casi clandestinos.
- El confinamiento nos ha recluso brutalmente dentro de nuestras casas, y a veces nos ha empujado dentro de nosotros mismos. Para todos los que no se ven reducidos a la pobreza, las condiciones del confinamiento, al disminuir nuestras compras a lo indispensable, nos han mostrado que muchas cosas superfluas nos habían parecido necesarias. Al no poder obedecer ya a las pulsiones de compra, hemos podido percibir la intoxicación consumista que nuestra civilización ha fomentado. Al vernos obligados a cambiar nuestro modo de consumo, hemos preferido lo esencial a lo inútil, la calidad a la cantidad, lo duradero a lo desechable. Lo cual nos invita a

reflexionar sobre una civilización que incita permanentemente al consumo indiscriminado.

- Hemos visto resurgir, aunque sea de forma simbólica, la solidaridad nacional, cuando Italia cantaba su himno desde los balcones, cuando Francia, Bélgica, España y tantos otros países aplaudían todas las tardes al personal sanitario . Y en los países meridionales, sobre todo, donde la solidaridad tradicional aún está viva, esta se ha multiplicado gracias a todo tipo de ayudas mutuas.
- La crisis también ha estimulado multitud de iniciativas, que han buscado distintos remedios a los males que la pandemia ha provocado o exacerbado. Textos de intelectuales, de científicos, de médicos, declaraciones, sugerencias, llamadas de artistas solidarios y también reflexiones y propuestas.
- Es necesario que de ahora en adelante los oficios infravalorados gocen del reconocimiento social que merecen, que las profesiones dedicadas a los demás, médicos y docentes, sean reconocidas en toda su grandeza, como lo han sido durante la crisis y como deben seguir siéndolo.
- La epidemia ha golpeado al mundo de forma desigual. Aunque todo evoluciona todavía en el momento en que escribimos, ciertas regiones de los países infectados y algunos países concretos parecen relativamente a salvo, como es el caso de Islandia o de determinados países africanos, tal vez porque su baja densidad demográfica los protege. Otros, por el contrario, están sufriendo terribles oleadas de contaminación y muerte, como en primer lugar Brasil, que vive una auténtica tragedia con un presidente irresponsable al frente, acusado de genocidio .
- Francia y algunos otros países occidentales han demostrado que estaban mal preparados, mientras que algunos países de Extremo Oriente (Vietnam, Corea del Sur) o del Norte de África (Marruecos) han sabido reaccionar más eficazmente. En Marruecos, por el impulso enérgico del Estado, se ha constituido un fondo de solidaridad de tres mil millones de euros desde que

empezó la crisis con donaciones de empresas y de particulares. Gracias a ello y en un tiempo récord, el número de camas de cuidados intensivos se multiplicó por dos, y hoteles y clínicas privadas se pusieron a disposición de los enfermos de la COVID-19 en Colombia fue igual pero con la poca plantación donde camas no es igual a servicio prestado. En el peor momento de la escasez de mascarillas, las empresas marroquíes de la industria textil fueron requisadas y reconvertidas para fabricarlas. Recientemente, Marruecos ha fabricado seis millones de mascarillas diarias y ha abastecido a sus vecinos europeos. La inventiva de los industriales y los científicos también ha sido capaz de producir mascarillas detectoras de COVID y fabricar en plena crisis de la pandemia respiradores para salvar vidas.

- La crisis, más allá de la conmoción y la incertidumbre que suscita, se manifiesta porque pone en entredicho las regulaciones de un sistema que, para mantener su estabilidad, inhibe o reprime las desviaciones (feedback negativo). Durante la crisis, esas desviaciones, que dejan de reprimirse o se propagan (feedback positivo), se convierten en tendencias activas y, si se desarrollan, amenazan con desregular y bloquear el sistema en crisis. En los sistemas vivos, y sobre todo sociales, el desarrollo vencedor de las desviaciones llevará a transformaciones, regresivas o progresivas, y a veces hasta a una revolución.
- La crisis en una sociedad desencadena dos procesos contradictorios. El primero estimula la imaginación y la creatividad en la búsqueda de soluciones nuevas. El segundo puede traducirse en el intento de volver a una estabilidad anterior o en apuntarse a una salvación providencial. Las angustias provocadas por la crisis suscitan la búsqueda y la denuncia de un culpable. Este culpable puede haber cometido errores que han provocado la crisis,

pero también puede ser un culpable imaginario, un chivo expiatorio que hay que eliminar. Todos estos aspectos están presentes en la crisis que vivimos.

- La ciencia ha sido legítimamente convocada por el poder para luchar contra la epidemia. Ahora bien, los ciudadanos, que al principio se sintieron tranquilizados, asistieron después, a la defensa de opiniones médicas diferentes e incluso contrarias. Algunos ciudadanos mejor informados han descubierto también que ciertos grandes científicos mantenían relaciones de interés con la industria farmacéutica, cuyos lobbies son poderosos ante los ministerios y los medios de comunicación. Es la oportunidad para comprender que la ciencia no es un repertorio de verdades absolutas (a diferencia de la religión). Sus teorías son biodegradables bajo el efecto de nuevos descubrimientos. Y es que las controversias, lejos de ser anomalías, son necesarias para que las ciencias progresen. Sin embargo, la virulencia de la polémica y los ataques ad hominem superan la controversia científica, como si hubiera en juego poderosos intereses personales y económicos
- El progreso científico se produce, en general, gracias a la competitividad y al mismo tiempo a la cooperación. Pero la competitividad puede degenerar en competencia, de manera centrada en la sociedad y no en las determinaciones de una industria. Como ocurre en la búsqueda del tratamiento o de la vacuna, en detrimento de la cooperación, que es la que permitiría acelerar la eliminación del virus. Además, la ciencia se ve perjudicada por la hiperespecialización, que compartimenta los saberes especializados en detrimento de una medicina sistémica, reuniendo las aportaciones de diferentes disciplinas en un concepto de conjunto, en el que la mente no está separada del cuerpo ni la persona del ambiente en el que vive. Por otra parte, la supremacía de los especialistas sobre los generalistas es perjudicial para poder llegar a síntesis. En esta crisis, hemos visto a médicos generalistas privados del derecho a recetar otros remedios que no fueran el paracetamol

a sus pacientes infectados por la COVID-19. Una desgracia conceptual. Con repercusiones operativas y con descrédito para la ciencia y la medicina .

- Otro signo de la lamentable compartimentación de los saberes es que se desdeña a priori cualquier producto o vacuna que no esté elaborado por la industria farmacéutica. La medicina occidental ha rechazado, por ejemplo, terapias asiáticas o africanas como la artemisia, empleada con éxito contra el paludismo y que en Madagascar se utiliza contra el virus. La OMS ha reconocido la utilidad de experimentar con ella, pero nuestra medicina no ha manifestado ningún interés por la posible acción de esta planta sobre el coronavirus. Además, el afán de prevención, que ha inspirado diferentes técnicas (confinamiento, distancia, lavado de manos), ha desdeñado aconsejar ciertas prácticas de higiene alimentaria que pueden reforzar la resistencia de los organismos. La ciencia también se ve frenada en su dinamismo por la formación en su seno de mandarinatos que se vuelven conservadores y miopes frente al descubrimiento o al invento creativo.
- Las carencias del pensamiento que hemos señalado en las anteriores lecciones nos revelan el enorme agujero negro de nuestra inteligencia, que no nos deja ver las complejidades de la realidad. Este agujero negro nos revela a su vez (y de nuevo) las debilidades del modo de conocimiento que nos han inculcado: nos han enseñado a separar lo que es inseparable y a reducir a un solo elemento lo que forma un todo al mismo tiempo único y múltiple, separamos y compartimentamos los saberes en vez de relacionarlos y nos limitamos a prever lo probable cuando surge sin cesar lo inesperado.
- Este modo de conocimiento es inadecuado para aprehender las complejidades. Así, por ejemplo, se ha compartimentado lo sanitario, lo económico, lo ecológico, lo nacional y lo mundial. Por eso, lo inesperado ha cogido desprevenidos a los Estados y a los gobiernos.

- Las carencias del pensamiento que hemos señalado previamente nos revelan el enorme agujero negro de nuestra inteligencia, que no nos deja ver las complejidades de la realidad. Este agujero negro nos revela a su vez (y de nuevo) las debilidades del modo de conocimiento que nos han inculcado: nos han enseñado a separar lo que es inseparable y a reducir a un solo elemento lo que forma un todo al mismo tiempo único y múltiple, separamos y compartimentamos los saberes en vez de relacionarlos y nos limitamos a prever lo probable cuando surge sin cesar lo inesperado. Este modo de conocimiento es inadecuado para aprehender las complejidades. Así, por ejemplo, se ha compartimentado lo sanitario, lo económico, lo ecológico, lo nacional y lo mundial. Por eso, lo inesperado ha cogido desprevenidos a los Estados y a los gobiernos.
- Los fallos y las carencias del conocimiento y del pensamiento durante la crisis nos confirman que necesitamos un modo de conocimiento y de pensamiento capaz de responder a los desafíos de las complejidades y de las incertidumbres. No se puede conocer lo imprevisible, pero se puede prever su eventualidad. No hay que fiarse de las probabilidades ni olvidar que todo acontecimiento histórico transformador es imprevisto.
- Durante la epidemia, ha habido un permanente debate entre las opciones antagonistas de prudencia y de urgencia: la urgencia lleva a subestimar los efectos secundarios de un tratamiento que ha dado buenos resultados inmediatos; la prudencia, en espera de remedios seguros comprobados por largos protocolos, deja que aumente el número de víctimas. De hecho, tanto una alternativa como la otra comportan riesgos. Pero se puede superar parcialmente la alternativa si se estimulan a la vez las prácticas de urgencia y los protocolos de prudencia. Asimismo, se han propuesto dos estrategias contradictorias en la lucha contra el coronavirus: la del confinamiento, que evita los estragos masivos de la epidemia y la alarga en el tiempo, y la de la


inmunidad de grupo, que agrava durante un tiempo la amplitud y los estragos del virus, pero acorta la duración de la epidemia.

- También hay contradicción entre la prolongación del confinamiento, deseable por precaución sanitaria, y el desconfinamiento rápido, deseable para fomentar la recuperación económica. Finalmente, existe antagonismo entre aumentar las medidas de control individual informatizado para el rastreo y la protección de las libertades individuales. En todos estos casos, hay dos posibilidades: intentar superar la contradicción o tomar una decisión que comporte una apuesta.
- Las carencias en el modo de pensamiento, unidas al dominio de un desenfrenado afán de lucro, son responsables de numerosos desastres humanos, entre ellos, los acaecidos durante la pandemia .
- La crisis ha puesto de manifiesto las carencias de una política que ha favorecido al capital en detrimento del trabajo y ha sacrificado prevención y precaución en aras de la rentabilidad y de la competitividad. Los hospitales y el personal sanitario son, pues, víctimas a la vez de una política neoliberal que se aplica en todas partes para privatizar o atrofiar los servicios públicos y de la gestión estatal hiperburocratizada sometida a las presiones de poderosos lobbies. La crisis ha revelado el problema de fondo que plantea una administración estatal hiperburocratizada y sometida en sus niveles más altos a presiones e intereses que paralizan cualquier reforma.
- La pandemia mundial ha creado una crisis violenta de la globalización. También podemos preguntarnos si la globalización no ha contribuido de alguna manera a la crisis violenta de la pandemia. Algunos ecologistas, científicos y epidemiólogos han indicado que la desregulación de los ecosistemas, los ataques a la biodiversidad, la circulación de los seres humanos y las contaminaciones rurales y urbanas han favorecido la

emergencia del virus del Ébola y del coronavirus, así como la propagación fulminante de la COVID-19. Según el profesor Thomas Michiels, biólogo y especialista de la transmisión de los virus: «No cabe duda de que la globalización tiene un efecto sobre las epidemias y favorece la dispersión de los virus. Cuando miramos la evolución de las epidemias en el pasado, hay ejemplos notorios en los que se observa que las epidemias siguen las vías férreas y los desplazamientos del hombre. No cabe ninguna duda de que la circulación de los individuos agrava la pandemia. La globalización debe, más que nunca, regularse y controlarse mediante una globalización alternativa y debe ir acompañada de desglobalizaciones en materia alimentaria y de salud. La crisis planetaria nacida del coronavirus pone de manifiesto la comunidad de destino compartido de todos los humanos ligados inseparablemente al destino bioecológico del planeta Tierra. Y al mismo tiempo intensifica la crisis de la humanidad, que no logra constituirse como tal.

- El humanismo está en crisis frente a las derivas y los repliegues nacionalistas, la reaparición de racismos y xenofobias y la primacía del interés económico sobre todos los demás. La conciencia de la comunidad de destino compartido de los humanos debería regenerarlo y dar un carácter concreto a su universalismo hasta ahora abstracto: cada uno podrá entonces experimentar su integración en la aventura de la humanidad. Y si esa conciencia se propaga por el mundo y se convierte en una fuerza histórica, el humanismo podría suscitar una auténtica política de la humanidad.
- Es claro que saber los principios de manejo y en este caso de vacunación es importante para todo para que el pensamiento crítico y complejo nos ayuden a dilucidar incertidumbres.

LO MÁS DESTACADO DE LAS VACUNAS CONTRA EL SARS-COV-2

FABRICANTE	Vacuna y tipo De tecnología	Administración De dosis	ALMACENAMIENTO	Eficacia contra Casos severos	EFICACIA	APROBADA EN
 Moderna (EE.UU.)	mRNA-1273 mRNA	2 dosis cada 28 días	-25° a -15°C	100%	94,1%	EE.UU., Unión Europea y Reino Unido
 Pfizer-BioNTech (EE.UU.)	BNT162b2 mRNA	2 dosis cada 21 días	-80 a -60°C	88,9%	94,6%	EE.UU., Unión Europea, Argentina y Reino Unido
 Johnson & Johnson (EE.UU.)	Ad26.CoV2.S Vector viral	1 dosis	-20°C, 2-8°C por 3 meses	85%	EFICACIA 72%	EE.UU. (*) autorización uso de emergencia de la FDA en proceso
 AstraZeneca/Oxford (Reino Unido)	ChAdOx1 (AZS1222) Vector viral	2 dosis cada 28 días	2-8°C	100%	EFICACIA 70,4	OMS-COVAX, Reino Unido, Argentina, India y México
 Novavax, Inc (EE.UU.)	NVX-CoV2373 Subunidad proteica	2 dosis	2-8°C	Desconocida	EFICACIA 89,3%	Autorización uso de emergencia planificada
 CureVac/GlaxoSmithKline (Alemania)	CVnCoV mRNA	2 dosis cada 28 días	2-8°C	Desconocida	Fase III en desarrollo	
 Gamaleya (Rusia)	Sputnik V Vector viral	2 dosis cada 21 días (rAd26/rAd5)	-18°C forma líquida / 2-8°C liofilizada	100%	EFICACIA 91,1%	Rusia, Bielorusia, Argentina, Serbia, Emiratos Árabes Unidos, Algeria, Palestina y Egipto
 Sinovac Biotech (China)	CoronaVac virus inactivado	2 dosis cada 14 días	2-8°C	Desconocida	Fase III no publicada. Reportada: 50,38%	China, Brasil, Colombia, Bolivia, Brasil, Chile, Uruguay, Argentina, Turquía, Indonesia y Azerbaiyán
 Sinopharm ½ (China)	BBIBP-CorV Virus inactivado	2 dosis cada 21 días	2-8°C	Desconocida	Fase III no publicada. Reportada: 79%/86%	China, Emiratos Árabes Unidos, Bahrain, Serbia, Perú y Zimbabwe

Fuente: JAMA - Infobae

infobae

En resumen. Y ante lo antes anotado la hegemonía del comportamiento es necesaria y. Reclasificar el orden de valores de la sociedad mundial y además La estandarización de procesos sanitarios económicos educativos y de crisis nos ayudará a enfrentar pero que nos hará prevenir ser simétricos con la naturaleza y ecualizar valores humanos y criterios de humanidad.

Narrativas, autobiografías y formación. Formación de sujetos. Hacia una educación sociohistórica desde didácticas formativas por Germán Guarín Jurado³⁰

Este texto es resultado de la investigación en didácticas formativas y en formación de sujetos realizada en la Maestría en educación y en la maestría en educación desde la diversidad entre 2008-2018, la que se continuo entre 2018-2020, adscrita al grupo Colciencias de investigación “Conocimiento en diversidad y cultura en América latina”, con miras a proponer el carácter de una educación sociohistórica cuya unidad de base metodológica son las narrativas (historias de vida, testimonios de vida, autobiografías, autorretratos, obras de arte en general, relatos literarios), cuya finalidad es la búsqueda del sentido de vida, de los significados de mundo, con sujetos históricos, biográficos, voz de sí mismos y de otros. Se realizo con estudiantes y jóvenes maestros, maestras, quienes, con sus Cartas al Padre, permitieron identificar como signos de época la disolución de los vínculos humanos, la difusa figura del padre, la fractura de las relaciones sociales en lo que nos ha unido, en las instituciones emblemáticas de nuestra humanidad (la familia, la escuela). La investigación fue dirigida por el Dr. Hugo Zemelman Merino, la Dra. Estela Quintar, del IPECAL-México, a la luz de las epistemologías de la conciencia histórica y las didácticas no-parametrales.

³⁰ Colombia. Docente investigador de la Universidad de Manizales. Doctorado Formación en diversidad. Maestría en educación desde la diversidad. Coordinador del grupo de investigación Conocimiento en educación y cultura en América Latina- Colciencias-C. Director del Centro de estudios en Conocimiento y Cultura en América latina-Ceecal-Universidad de Manizales. Correo electrónico: ceecal@umanizales.edu.co

Nuestras teorías

El sujeto es la idiosincrasia de la interpretación de la experiencia humana en el mundo y la auto-experiencia bajo la condición de la modernidad.
Agnes Heller.

Algunos maestros, académicos, intelectuales sostienen que es mejor escuchar un testimonio de vida sensible e inteligente que una gran teoría; fue en Chilpancingo-México, en la sede de la Universidad de Guerrero, donde escuche por primera vez estas palabras, en boca de maestras argentinas, brasileras, mejicanas, de maestros colombianos, inspiradas, inspirados todos en Paulo Freire y su *Pedagogía de la esperanza* (2007, 28) a quien dedicábamos ese día nuestras reflexiones. Hoy cabe decir que toda gran teoría, por abstracta que parezca, es en realidad un testimonio de vida de su autor, autores, autoras, que las teorías que apreciamos, que leemos, artículos, ensayos, libros, son en realidad una autobiografía de nosotros mismos, una biografía de época, si se quiere, más elaboradamente, una construcción biográfica de conocimiento, como lo sustenta Boaventura de Sousa Santos en *El Milenio Huérfano* (2011)

Nuestras teorías contemporáneas son narrativas extensas e intensas de nuestro tiempo, de nuestra vida personal y colectiva, escritas desde distintos puntos de vista narrativos, como nos lo dice Frederick Jameson (*La Modernidad singular*, 2004, 44), refiriéndose a nuestra modernidad singular, desde variados “discursos de ángulo”, como nos lo enseña Hugo Zemelman (*Horizontes de la razón III*, 2011, 31), cada vez más un sinnúmero de relatos antes que una teoría unificada y total, per se verdadera. Creo que los teóricos críticos de la sociedad anunciaron esto, hecha la crítica de la ilustración, del iluminismo, de la teoría tradicional, menos un conjunto formal de proposiciones, argumentos, silogismos, menos la pretensión de una teoría unificada

del mundo, más valiosas narrativas de nuestro tiempo. “Discursos de ángulo” que “articulan distintos planos de realidad “ y “referencian campos de potenciación posible” de los sujetos, y que no se centran en la construcción de predicados, en lógicas de contenido formal solamente sino que movilizan el orden del discurso hacia confines inexplorados, inéditos, rompen las inercias de la subjetividad y el lenguaje, del discurso mismo.

Hoy nuestras experiencias de vida personal y colectiva, nuestras experiencias de vida social, comunitaria, nuestras experiencias de época se vierten a nuestras experiencias teóricas, dice Zemelman, nos permiten no sólo un uso crítico de las teorías existentes, instituidas, sino además una construcción crítica de nuevas teorías, modificando el estatuto de la teoría tradicional, de las teorías formales. No es esto una invención, es un descubrimiento, un develamiento en verdad: nuestras teorías nacen y se afianzan en nuestra cotidianidad, en nuestro mundo de la vida, así nuestras racionalizaciones, y son existenciales, vitales, históricas, sensibles, por abstractas que parezcan, se arraigan en nuestras circunstancias históricas y sociales, culturales.

Hemos comprendido por fin, que hoy por hoy, más queremos narrarnos que teorizar en sentido puro, contar cómo nos ha ido con el otro, con el conocimiento, la ciencia, la tecnología, las guerras y la violencia, con las instituciones, con el mundo del trabajo, contar quién somos, quiénes somos como sujetos en nuestro tiempo, en la vida personal y colectiva. Ya Heller decía (2000) que somos sujetos biográficos, representacionales, testigos y voz de una época, sujetos epocales, capaces de dar significado y sentido al mundo-vida que hemos ayudado a construir. Somos sujetos en tanto experiencia de vida en el presente histórico, auto experiencia de nuestro tiempo, de los llamados tiempos modernos.

La discusión paradigmática

Convencionalmente en la enseñanza de las ciencias sociales y humanas nos hemos orientado por las discusiones paradigmáticas en las ciencias modernas; desde el proceso histórico de configuración del positivismo científico vía de las escuelas empiristas, racionalistas y positivas en sentido estricto hasta la crítica del positivismo a finales del siglo XIX, durante el siglo XX, en los desarrollos de la hermenéutica, el racionalismo crítico, el pragmatismo, la teoría crítica de la sociedad, la fenomenología, el estructuralismo, la gramatología. Nos ha resultado significativo comprender la progresión del espíritu científico en las vidas modernas alentadas por las llamadas por Kuhn revoluciones científicas, modo de elaborar una historia social de las ciencias. Es indispensable que los sujetos de conocimiento, de ciencia, comprendan esta progresión, utilizando palabras de Gastón Bachelard, en su presente histórico.

Cuando optamos por proponer a los sujetos narrarse en su historia de vida, en sus testimonios de época, en sus relatos de presente, lo hacemos inspirados en la idea de que la vida moderna son en realidad nuestras experiencias de vida en el presente histórico, en el aquí y en el ahora extensos e intensos de los tiempos modernos. Nos ubicamos así, no en relación con los grandes paradigmas consagrados de la ciencia moderna, no en relación a las revoluciones paradigmáticas propiamente, sino en relación a nuestra condición humana como sujetos existenciales, vitales, históricos, relacionales, políticos, según nos lo sugiere en Sujeto, existencia y potencia, el pensador chileno Hugo Zemelman Merino.

En realidad no nos situamos en definitiva por fuera de las discusiones paradigmáticas sino que tornamos a un paradigma olvidado en la discusión, a saber, el paradigma de la condición humana; también llamado por Agnes Heller paradigma de los sujetos en su cotidianidad, el cual tiene antecedentes en Dilthey, Heidegger, Ortega y Gasset, Arendt, Norbert Elías, y que en América latina asimilan Hugo Zemelman, Enrique Dussel, Boaventura de Sousa Santos e importantes literatos

ensayistas como Ernesto Sábato, Eduardo Galeano, Octavio Paz, Mario Vargas Llosa, Gabriel García Márquez, Carlos Fuentes, William Ospina, Mario Mendoza, Héctor Abad Faciolince. Y notamos que todos ellos desparadigmatizaban la discusión, aunque renovarían un paradigma olvidado, porque su eje de discusión no era el paradigma en sí mismo sino la colocación de los sujetos en sus propias circunstancias, su potencia para trascenderlas y moverse en horizontes humanos de comprensión e interpretación de la vida humana, en horizontes de razón posible (razón histórica, sensible, utópica, vital, literaria), allende la razón formal.

Paradigma no es sólo un sistema teórico de principios, leyes, reglas, verdades, métodos, prácticas, como nos lo predicaron desde Kuhn, sino las cosmovisiones, las visiones de conjunto de realidad que sujetos existenciales, relacionales, biográficos y epocales, elaboran desde su cotidianidad hasta abstraer constelaciones de significado de época y hacer de las realidades humanas el esfuerzo colectivo por constituir ámbitos de sentido. De Heller a Zemelman en América latina esto es una desparadigmatización de las discusiones paradigmáticas. Es tornar a los sujetos en la vida personal y colectiva, en el tiempo de sus circunstancias y contingencias, de su mundo de la vida, de su época de sentido vital.

Entonces...narrarse

Y propusimos a cada uno narrarse, teorizar a partir de narrarse, narrarse primero como primero es la vida en sus circunstancias, y luego nuestras supremas abstracciones, abstracciones totales pero concretas, nos recordó Zemelman desde Kosig. Narrarse en condición humana, en condición de sujetos agónicos a veces y sobre todo protagónicos de nuestro tiempo. Nuestra autonomía de sujetos se construye en nuestra propia biografía, de ella procedemos. Si existo, pienso, inversión

del cogito cartesiano. Y pensar es traspasar el orden de nuestras propias circunstancias (Bloch). Pensar es cambiar de pensamiento en el curso de nuestra existencia, trascender las inercias mentales y del lenguaje, las inercias vitales.

En el artículo *Hacia una didáctica Formativa* (Revista Plumilla Educativa 6, diciembre de 2009) y en el libro *La Formación de sujetos. Propuesta para una educación sociohistórica a partir de didácticas formativas* (2018), Guarín Jurado habla de una literaturización de la vida cotidiana: “La ciencia social, cierta ciencia social, cierta filosofía, pueden desdeñar el valor de las narrativas, de los testimonios, de las historias de vida, privilegiar una ensayística altamente formal, argumental, silogística en sentido puro, abstracta y demostrativa, como ascenso a una verdad. Un educador, un formador no puede tener ese desdén, no puede decir no a la narrativa, sería decir no a la literatura latinoamericana, en general a la literatura como forma de conocimiento de la realidad, como construcción simbólica de lo real, y eso es un exabrupto.” (Guarín Jurado, *La Formación de sujetos*, pág. 37). Con la literaturización de la vida cotidiana se inició a jóvenes maestras y maestros en la construcción de significados de mundo, de sentidos de vida, en la comprensión de su presente histórico, y romper así el círculo cerrado de la lógica formal, del paradigma explicativo-causal de la ciencia social moderna.

Pretexto de la *Carta al Padre* (Kafka, 1995) y del *Cuento de mi vida* (Andrés Caicedo, 2007), estudiantes, maestros, maestras en formación y en ejercicio, escribieron sus testimonios de vida basados en la figura emblemática del padre en la vida actual, de los cuales quiero resaltar aquí algunos, registrados ellos en el libro ya citado *La Formación de sujetos. Propuesta para una educación sociohistórica a partir de didácticas formativas* (2018, 46/47/48):

Alejandra:

“Ahora entiendo que la relación padre e hijo tiene que estar basada en la tolerancia y tanto tú como yo, a veces carecemos de eso. Tolerancia porque somos dos realidades distintas, y ninguno de los dos somos propiedad del otro” (febrero de 2008).

Christian David:

“Recuerdo que sólo una vez escuche a mi mamá hablar de ti y yo estaba muy pequeño, ella me dijo que venías para conocerme, para estar conmigo, creo que en ese momento por la edad a lo sumo no pude asimilar bien esa información, me decían que venías en la tarde, y con el pasar de las horas, de los minutos la espera se convertía cada vez más en ansías y a su vez en felicidad...Pero... con el pasar de las horas empecé a presentir de que algo malo sucedía...creo que te dio miedo y te arrepentiste de conocerme...sólo espero que el tiempo y la vida nos permita algún día podernos conocer y contarnos muchas cosas. Sólo me queda decirte que la puerta está abierta para que entres a mi vida” (febrero de 2008).

Manuel Mauricio:

“En estos días soñé contigo...mi sueño se fue como cuando era niño, lleno de maravillas y cosas mágicas sin sentido...Me encantaría que eso se trasladará a este mundo lleno de dolor y soledad...sabes padre, me duele mucho que en estos momentos esté yo pasando por mi adolescencia y tu no estés conmigo” (febrero de 2008).

Ángela Patricia:

“Al encontrarme a miles de kilómetros de distancia de ti, me he podido dar cuenta que a pesar del tiempo que nos dedicamos uno al otro no fue suficiente para poder decir y expresar todo el amor y admiración que siento por ti...Gracias al ejemplo que me das, he hecho lo posible por llevar una vida correcta” (febrero de 2008).

Johanna:

“Me enfrentaste con el mundo real desde muy ligero. ¿Qué son tres años de vida? me dejaste en el camino de la vida sin figura paterna...sin el amor de mi vida. ¿Por qué Dios?”

Ligia Patricia

“Continuo mi vida en una búsqueda constante y sin fronteras, que me lleve a encontrar el horizonte, realidad con la cual viviré, comeré y soñaré, como si el viaje por la vida concluyera. Me despierto y tomo entonces la maleta, en ella empaco a la ciencia, a la técnica y al método, luego dejo la historia real y normativa para envolverla en la cultura social de los sujetos.”

Nada más contradictorio y polémico en la vida moderna que la figura simbólica del padre, ya como ejemplo, como autoridad, como amor, es como una figura desdibujada y en desuso, ya en su presencia, ya en su ausencia, siempre evocada por sus actos, enmarcados en la frialdad, la distancia; encontrarse a miles de kilómetros, aparecer sólo en los sueños, en un diálogo apenas difuso de la madre, es la realidad de muchos niños y jóvenes, niñas de nuestro tiempo. Como en tantos otros testimonios no consignados aquí, el amor del padre, la presencia del padre es un valor escaso hoy. El padre es una figura extraña, que deviene hostil y lejana, no

obstante, es una figura profundamente anhelada, deseada. Y lo que hace el testimonio es ayudar a conjurar el malestar que provoca en la historia de vida personal, familiar, epocal.

Este es sólo un modo de mostrar la importancia de la literaturización de la vida cotidiana; se pueden convocar historias de vida laboral, historias de vida deportiva, historias de vida intelectual, historias de vida sindical, historias de vida en movimientos sociales, siempre con el cometido no de alcanzar una verdad absoluta, incuestionable y/o un imperativo categórico, una ley general de la vida social presente, sino tan sólo contribuir a que cada persona y los grupos humanos, los colectivos sociales, trasciendan en su memoria hacia sentidos de vida y significados de mundo inéditos, renovados, alentando siempre pensar esa relación sujeto a sujeto tan importante entre nosotros, alentando siempre ,además, una lectura de época.

Lectura de época

Cada que nos narramos hay que insistir que no se trata sólo de relatar un drama personal, una novela familiar, sino además dar cuenta del contexto social, elaborar lecturas críticas de época, especie de análisis de coyuntura, de análisis social del presente. Claro está, en la mayoría de los comienzos del relato prevalece el drama personal, la novela familiar, el sufrimiento filial, difícil es avanzar hasta una lectura crítica de la sociedad y los tiempos modernos, hacer comprender que quienes se narran no son sujetos aislados de su comunidad, de la sociedad, de la historia contenida del presente sino un sujeto biográfico, representacional, epocal, voz de su tiempo, de los otros y otras que comparten con él la vida, la existencia, la temporalidad, hecha experiencia y conocimiento.

A partir de las Cartas al Padre, por ejemplo, se hizo posible identificar como problema estructural de nuestro tiempo la disolución de los vínculos humanos, la fractura de las relaciones sociales, la crisis de todo aquello que nos une, ya la familia, la comunidad, el pueblo, la iglesia, el partido, la nación. Y como signo de nuestro tiempo nos fue posible presentar la necesidad de reconfiguración del entre nos, de configuración del nosotros en la vida moderna. La disolución de los vínculos humanos, la fractura de las relaciones sociales y la crisis de las instituciones que nos congregan, nos obligan a auto comprendernos en cierta soledad compartida, en cierta orfandad y aislamiento, nos obligan a salir de las cárceles del yo, de los confinamientos subjetivos o ciudadelas internas, en muchas zonas de confort propias del individualismo social contemporáneas y declarar por fin...No estamos solos.

Esta declaración ¡No estamos solos! Es un despertar al otro, es un despertar de los sueños dogmáticos del yo, es el renacer de la sensibilidad social, de la conciencia histórica como conciencia del sí mismo-otro, es un redescubrimiento de la generosidad moral que nos conduce al silente, al ausente, al excluido, al próximo y distante. Si algo me ha sorprendido de las últimas lecturas que he hecho sobre el pensamiento crítico latinoamericano es el planteamiento explícito de Enrique Dussel en el libro 14 Tesis de Ética (2016,11): en estricto sentido ético pensamiento crítico es la relación sujeto-sujeto, cara a cara, voz a voz diríamos también. No sólo somos en algo (un mundo) sino que sobre todo somos en alguien, y nos recuerda esa proximidad originaria, la de nacer siempre en alguien, nuestra madre, en la madre tierra, versión analógica de los pueblos originarios de América. La necesidad de decir, la necesidad de narrarse, de escucharse en las distintas narraciones, es la de transportarse de una vida a otra, como lo expresó Ricoeur, la de transferir sentidos de vida, nos dijo Hans Blumenberg, como en un transporte de reflexión mutua. Y así salvar una distancia, un alejamiento cultural, hemos dicho, inspirados en estos valiosos autores (Guarín Jurado, 2018, 50). ¡No estamos solos! declaramos en este viaje vital, unidas tantas voces, desde distintas partes, relatando el acontecer de nuestra existencia presente.

Referencias

- Caicedo, Andrés (2007). *La Carta de mi vida*. Bogotá. Editorial Norma.
- De Sousa Santos, Boaventura (2011). *El Milenio Huérfano*. Madrid. Editorial Trotta.
- Freire, Paulo. (2007). *Pedagogía de la esperanza*. Madrid. Siglo XXI Editores.
- Guarín Jurado, Germán (2009). *Hacia una didáctica formativa*. Revista Plumilla Educativa. Manizales. Universidad de Manizales.
- Guarín Jurado, Germán y otros (2014). *Maestros e intelectuales en la educación colombiana*. Manizales. Universidad de Manizales.
- Guarín Jurado, Germán (2018). *La Formación de sujetos. Propuesta para una educación sociohistórica a partir de didácticas formativas*.
- Heller, Agnes (2000). *Historia y futuro. ¿Sobrevivirá la modernidad?* Barcelona. Editorial Península.
- Jameson, Frederick (2004). *Una modernidad singular*. Barcelona. Editorial Gedisa.
- Kuhn, Tomas S. *Estructura de las revoluciones científicas*.
- Kafka, Franz (1995). *Carta al padre*. Barcelona. Colección Fontana.
- Zemelman, Hugo (2011). *Los Horizontes de la razón III. El orden del movimiento*. Barcelona. Anthropos-Universidad de Manizales-Ceccal

Elogio del Homo ludens por Eduardo de la Vega³¹

Esto significa que, en la cultura occidental, el esclavo ha sido algo así como lo reprimido. La reaparición de la figura del esclavo en el trabajador moderno se presenta entonces, según el esquema freudiano, como un regreso de lo reprimido en forma patológica. Giorgio Agamben.

Más allá de su presencia ancestral en los pueblos antiguos entre los más antiguos, en la literatura de los tiempos originarios, en sus rituales sagrados, los juegos constituyen una temática poco frecuentada, desvalorizada o subteorizada.

Aunque Malraux haya definido a nuestro tiempo como *«el extraño siglo de los deportes»* y Huizinga caracterizara al ser humano actual como *«Homo ludens»*, no son mucho los filósofos y especialistas que consideran al deporte digno de incluirlo en sus programas, dedicarle un tratamiento sistemático o una mayor elaboración.

La excepción de Norbert Elias parece confirmar la regla. Michel Foucault, por su parte, confeccionó el mapa de las disciplinas aunque no habla de los juegos en sus formulaciones sobre el cuerpo. Guy Debord, tampoco los menciona en su *«Sociedad del espectáculo»*. Pierre Bourdieu diseñó un programa para una sociología del deporte pero nunca desarrolló ni retomó aquellas primeras intuiciones. .

Sorprende este silencio, el cual reaparece como un síntoma o fallido, e interpela a la filosofía. ¿Por qué se olvida el deporte mientras el arte, los mitos, las

³¹ Argentina. PhD en Educación. Correo electrónico: psicodelavega@gmail.com

religiones son estudiadas por Freud, Adorno, Deleuze —entre tantos— bajo la promesa de articular el inconsciente y la cultura?

¿Alcanzan los dos capítulos que Baudrillard dedica al juego en su libro sobre la seducción? Un texto, sin duda, providencial, difícil y sintomáticamente ignorado

Hoy hemos avanzado muy poco; casi nada a agregado al respecto un siglo de psicoanálisis y ciencias de la cultura. Ahora bien: ¿Cuál es la racionalidad de aquel olvido? ¿Nada tiene para decir la filosofía sobre una de las prácticas más difundida y prolíferas de nuestro tiempo? ¿Se trata de una represión, de una denegación, de un fallido que involucra no sólo al cuerpo sino también a la historia?

Relatos del suburbio

Jorge Luís Borges, quien no conoció de primera mano el suburbio, no deja sin embargo de registrar la aparición del fútbol en la cultura, de constatar su presencia junto al tango y las historias de malevos.

Borges experimento sin duda una multiplicidad de mundos los cuales inspiran toda su obra. Un mundo imaginario, opuesto al real, traza la escisión fundante que lo obsesiona y fascina:

“Yo creí, durante años, haberme criado en un suburbio de Buenos Ares, un suburbio de calles aventuradas y de ocasos visibles. Lo cierto es que me crie en un jardín, detrás de una verja con lanzas, y en una biblioteca de ilimitados libros ingleses. Palermo del cuchillo y de la guitarra andaba (me aseguran) por las esquinas, pero quienes poblaron mis mañanas y dieron agradable horror a mis noches fueron el bucanero ciego de Stevenson, agonizando bajo las patas de los caballos, y el traidor que abandonó a su amigo en la luna, y el viajero del tiempo, que trajo del porvenir una flor marchita, y el

genio encarcelado durante siglos en el cántaro salomónico, y el profeta velado de Jorasán, que detrás de las piedras y de la seda ocultaba la lepra. ¿Qué había, mientras tanto, del otro lado de la verja con lanzas? ¿Qué destinos vernáculos y violentos fueron cumpliéndose a unos pasos de mí, en el turbio almacén o en el azaroso baldío? ¿Cómo fue aquel Palermo o cómo hubiera sido hermoso que fuera?»³²

En «Hombre de la esquina rosada», Borges describe un paisaje incierto del suburbio llamado Villa Santa Rita, que localiza entre el camino del Gauna y el arroyo Maldonado y donde sitúa los comienzos de la historia de Rosendo Juárez. Éste reaparecerá más tarde en «El informe de Brodie» para contar lo sucedido aquella noche en que mataron al Corralero y hablar de aquel barrio, del lugar de su nacimiento, de su madre y de sus diversiones. Allí aparece la primera mención al fútbol: «Aprendí a vistear con los otros, con un palo tiznado. Todavía no nos había ganado el fútbol, que era cosa de los ingleses».³³

En «Evaristo Carriego», Borges vuelve sobre aquel arrabal, el cual parece no haber cambiado su geografía orillera ni su fama cuchillera, pero que presenta, en relación con la primera versión, una interesante novedad:

«Mil novecientos doce. Hacia los muchos corralones de la calle Cerviño o hacia los cañaverales y huecos del Maldonado —zona dejada con galpones de zinc, llamados diversamente salones, donde flameaba el tango, a diez centavos la pieza y la compañera— se trenzaba todavía el orillaje y alguna cara de varón quedaba historiada, o amanecía con desdén un compadrito

³² Borges, J. L. (1930) Evaristo Carriego. En Obras Completas. (1997) Barcelona. Emecé Editores. Pp. 101.

³³ Borges, J. L.: (1970) El informe de Brodie. Op. cit. Pp. 355.

muerto con una puñalada humana en el vientre; pero en general, Palermo se conducía como Dios manda, y era una cosa decentita, infeliz, como cualquier otra comunidad gringo-criolla. (...) Ya la gimnasia interesaba más que la muerte: los chicos ignoraban el visteo por atender al football, rebautizado por desidia vernácula el foba».³⁴

De un relato al otro, el fútbol había ganado el suburbio —algunas décadas antes lo había hecho el tango— y de ser una cosa de ingleses pasó a impregnar la vida cotidiana de principios del siglo. En forma sucinta pero maravillosa, Borges cuenta cómo el baile (el tango) y el deporte (el fútbol especialmente, aunque no el único³⁵) transformaron el paisaje urbano.

Una etnografía urbana y literaria, lejos del logos filosófico o sociológico, ilumina los escenarios porteños de principios de siglo XX. El suburbio que seduce con sus rostros historiados y salones azarosos, de muertes apresuradas y el honor ajusticiado se distingue del centro gringo-criollo, decentito e infeliz, donde el fútbol desplazaba la fascinación por el arrabal.

Eterno retorno

Oswaldo Soriano, el escritor argentino injustamente olvidado, según Pérez-Reverte, ironiza sobre el desprecio por el juego en los ámbitos cultos (ciencia, arte, política), en un cuento corto pero contundente.

³⁴ Borges, J. L.: (1930) Evaristo Carriego. Op cit. Pp. 130.

³⁵ Hacia 1912 el fútbol se popularizaba en la Argentina. Algunos años más tarde la Young Men's Christian Association introducirá los deportes de salón y la gimnasia mientras creaba las bases para el desarrollo institucional del deporte amateur.

En «Últimos días del arquero feliz»³⁶, Soriano relata los episodios de un partido de fútbol, disputado hacia fines de siglo diecinueve en Gran Bretaña, junto a los sucesos que dieron origen a la invención del penal.

En paralelo a los detalles y peripecias del encuentro, el cuento narra otros episodios que sucedían en aquellos momentos. El escandaloso Oscar Wilde, luego de publicar «El retrato de Dorian Grey» que ofendía a la justicia victoriana, entraba en la cárcel de Reading, acusado de apología a la homosexualidad. En Buenos Aires, en el medio de dos revoluciones, Alem e Irigoyen fundaban la Unión Cívica Radical y se convertían en la mayor oposición a un régimen «falaz y descreído». En Prusia, la renuncia del príncipe Bismarck, el «canciller de hierro», sorprendía al mundo.

Aquél día ocurrieron otras cosas inolvidables: había comenzado la construcción del ferrocarril transiberiano, Claude Monet acababa de pintar «Las ninfas» y Émile Zola gozaba el grandioso éxito de «La bestia humana».

Mientras tanto, el episodio que nadie registró entonces, comienza a desplegarse en toda su extensión. El partido de fútbol entre el Notts County y el Stoke City, disputado el 15 de septiembre de 1891, se encaminaba hacia un desenlace histórico cuando, faltando cuatro minutos para que finalice el encuentro y el equipo visitante ganaba uno a cero, un defensor impide con la mano un gol seguro del equipo local, que según parecía iba a decretar el empate.

Como no existía entonces el famoso tiro de once metros sin ningún tipo de obstrucción más que el arquero inmóvil, el gol no pudo convertirse y un escándalo

³⁶ Soriano, O.: (2007) Últimos días del arquero feliz. A un siglo de la invención del penal. En: Arqueros, ilusionistas y goleadores. Seix Barral. Buenos Aires.

mayúsculo, desatado luego de aquél episodio, hizo que la Liga Inglesa inventara la regla del *penalty*. Había nacido el penal, uno de los mayores dramas del fútbol.

La narración concluye con una frase que abre un siglo de interrogación y sitúa al deporte (no sólo al fútbol) como un profundo enigma, como una inquietante abstracción, que interpela al arte, a la filosofía, a la política más allá de una presencia obstinada y de su localización incierta.

«Un siglo después el transiberiano casi no existe, la obra de Oscar Wilde ha sido olvidada y la Unión Cívica Radical no es más revolucionaria, pero el tiro penal se repetirá como una ceremonia infinita, cada día, hasta el fin de los tiempos.»³⁷

El penal, sin duda se trata de una metáfora del juego, será el retorno eterno de lo que no deja de retornar, infinitamente, como la vida.

³⁷ Ibidém. Pp. 39.

Escenarios educativos virtuales en épocas de pandemias, en este horizonte, paradojas por Oswald Restrepo Manotas³⁸

Crear será el trabajo principal de los humanos.
Debemos aprender a mirar hacia el futuro,
imaginarnos como un niño y luego crear. Sugata
Mitra

Hace unos días charlamos con una amiga y su esposo³⁹, ambos docentes, en su casa y yo les decía que estábamos viviendo un momento complejo e histórico, que no nos íbamos a olvidar de estos días.

Y me dijo: "sabes, yo quiero vivir ese momento complejo e histórico como docente veredal, pero de los buenos tiempo transformados en espacios perfumados, esa es mi utopía".

Me dedico a observar sobre Educación en las periferias municipales y barriales, y siento que esta pandemia nos metió a la fuerza en una especie de experimento educativo global, que nos está obligando, sin querer, a explorar qué pasa en un mundo hiperconectado, he aquí la paradoja, en el que no podemos ir a la

³⁸ Colombia. Médico Epidemiólogo, salubrista y auditor médico, Mst, con estudios doctorales en educación y comunicación. Correo electrónico: happyrm24@gmail.com

³⁹ Charla con Nelsy y Cheo de tipo informal en el municipio de Dos Quebrada, mayo 2020.

escuela física⁴⁰, es más ver las escuelas como lugares fríos y porque no decir lúgubres o porque no, fúnebres.

En estos días vengo pensando mucho sobre ello, me surge esta pregunta: ¿Habrá algo que podamos aprender de este escenario educativo que no imaginamos y menos elegimos?

Y yo creo que sí, que estamos aprendiendo algunas cosas importantes, y me gustaría compartir unas de esas ideas que me andan dando vueltas en estos días y que ojalá en una de esas nos sirvan para seguir pensando en la educación de acá en adelante.

La primera es que, por primera vez, todos y todas las docentes juntos, tienen la urgencia de animarnos a probar nuevas maneras de enseñar. La innovación en educación es algo de lo que se viene hablando hace rato, pero que hasta ahora venía sucediendo aisladamente, por separado, de un día para otro, todos, en simultáneo, nos tuvimos que ayudar a dar este enorme paso, que con mucho esfuerzo y obligados por la emergencia quienes se dedican a enseñar, están teniendo que rediseñar las clases a distancia y en ese proceso se están animando a ensayar nuevas maneras de hacer las cosas, para eso nos dimos cuenta de que no había que reinventar la rueda, que había muchas cosas que ya estaban ahí disponibles, pero que nunca habíamos tenido hasta ahora la urgencia, la imperiosa necesidad de usar, videos, tutoriales, libros en línea, plataformas de aprendizaje remoto, redes sociales, mails, video llamadas, guías escritas, lo que sea que nos vaya dando resultado para seguir enseñando y especialmente para seguir conectados con los alumnos, con las familias, que en estos días es tan pero tan importante.

⁴⁰ Estudiante que atendía clases virtuales en un árbol recibió portátil, <https://www.elheraldo.co/magdalena/desde-un-arbol-estudiante-de-ingenieria-de-sistemas-recibe-clase-virtual-720611>

La buena noticia en medio de todo esto, es que una vez que las prueben, las usen, esas estrategias ya empiezan a ser suyas, ya empiezan a formar parte de lo que saben hacer, en sus cajas de herramientas.

De a poco, en medio de la frustración que trae tener que adaptarse tan rápido incluso tratando de tener paciencia, hacerse un mimo cuando las cosas no les salen tan bien, porque ellos también estamos aprendiendo, le van agarrando el gusto a probar nuevos modos de enseñar y aprender.

Esto no solo está pasando en el sistema formal, hoy profesores y profesoras de todo tipo están enseñando en línea lo que saben, desde clases de educación física hasta talleres de educación de sistema, incluso gente con vocación de enseñar se está animando a hacerlo, como no sé si vieron en estos hace años, 1999 con Sugata Mitra⁴¹, cuando se le ocurrió un experimento, mientras se dedicaba a enseñar programación, hizo un agujero en una pared de un barrio pobre de Nueva Delhi, India. En el hueco instaló una computadora conectada a internet, estamos aprendiendo en comunidad.

La segunda reflexión de estos días es que estamos viendo qué sucede cuando cambiamos radicalmente, cómo usamos el tiempo para aprender.

En una revisión que se hizo hace unos años se pedimos a grupos de adolescentes que imaginaran La escuela que queremos⁴²: imaginar el futuro, hacer el presente, la escuela ideal. Hubo algo que apareció una y otra vez, los adolescentes solo decían siempre que la escuela que soñaban tenía un espacio, al menos en parte,

⁴¹ Reconocido por ser el promotor del experimento Hole in the Wall o HIW (El Agujero en la Pared por sus siglas en inglés)

⁴² la conferencia de clausura de las I^a Jornadas TIC organizadas por Escuelas Católicas Madrid.

para elegir qué aprender, cuándo y cómo, de repente hoy, de un día para otro, eso está pasando.

En estos días muchas familias empezaron a darse cuenta de que muchas veces los chicos, especialmente cuando son adolescentes, aprenden mejor cuando logran organizar sus propios tiempos. Algunos estudian más en la noche, otros empiezan por las materias que más les interesan, otros se conectan con los compañeros para hacer la tarea, o buscan videos en la web para terminar de entender algo que no les sale, o para aprender algo nuevo que tenían ganas, más esto también nos ayuda a pensar en la educación desde acá hacia adelante.

Porque esto hace ver que esos momentos de autonomía de los chicos se pueden combinar con otras instancias en las que estamos todos juntos trabajando a la par, también nos dice que para que todos los chicos y las chicas puedan aprovechar esos momentos más autónomos, tenemos que enseñarles desde bien pequeños a organizar sus tiempos, a gestionar las tareas y todo lo que requiere aprender a aprender.

Y mi última reflexión es más bien una pregunta: ¿Qué sucede cuando, como pasa en estos días, no tenemos la escuela física como un lugar a donde ir?

La cuarentena está logrando que nos demos cuenta, pero ya no de manera teórica, declarativa, sino en la piel, en el cuerpo, el valor de la escuela, de la enorme tarea que están haciendo, que hacen todos los días los docentes cuando los estudiantes no pueden ir a la escuela, aparece más fuerte que nunca su necesidad como espacio que garantiza que todos puedan aprender.

Cuando tratamos de acompañar a nuestros hijos en las tareas de la escuela no sé si les está pasando en estos días, nos damos cuenta de lo difícil que es ser un buen maestro.

Esta pandemia está haciendo más visibles que nunca las diferencias entre los hogares, no es solo el que tiene computadora y el que no, el que tiene internet y el que no, está el que tiene un lugar tranquilo para estudiar y el que no; el que tiene a quién preguntar, y el que no, El que tiene que hacer todas las tareas del cuidado de la casa, y el que no.

La escuela, con todas sus dificultades, durante unas horas al día por lo menos, pone entre paréntesis esas desigualdades, ayuda a que todos los estudiantes estén protegidos, con todo puesto en aprender.

Como investigador me preocupa mucho cómo va a seguir todo esto, también me pregunto qué va a quedar de lo que estamos aprendiendo en esta cuarentena.

Mi sensación en estos días es, ¿vieron cuándo se va la marea y queda la playa desnuda? Entre todo lo que arrasa esa marea, lo que rompe, lo que se lleva, también sobre la playa aparecen algunos tesoros que estaban escondidos, ojalá que aunque, como decía mi amiga, este momento histórico no sea para nada de los buenos, nos ayude a hacer propios esos tesoros que estamos encontrando.

Las ganas de explorar en comunidad nuevas maneras de enseñar, replantearnos el uso de los tiempos y modos de aprender, también, darnos cuenta de cuánto necesitamos como sociedad de la escuela y de los docentes en medio de un trabajo colectivo de innovación y creación.

Hoy, las aulas físicas están cerradas, frías y lúgubres, pero en una de esas se esté abriendo una puerta para seguir construyendo entre todos, cuando todo esto pase, la educación que soñamos.

Apoyemos los proyectos para garantizar la atención educativa a distancia de los estudiantes que tienen domicilio en las veredas municipales o en las periferias barriales de las grandes ciudades.

Propuesta

Estos estudiantes distanciados y docentes están expuestos a las complicaciones que puede producir el coronavirus SARS-CoV-2, dicen... como es norma, el aislamiento, por el momento debe seguirse...

La pandemia provocada por el coronavirus SARS-CoV-2 ha impactado particularmente en los estudiantes con domicilio veredal o aquellos que viven en las periferias de las ciudades, barriadas (EDVOB). Al hecho de ser una de las poblaciones con mayor riesgo de sufrir complicaciones por esta enfermedad y la metodología utilizada, lo que se le aconseja que no salgan de sus casas durante estos meses ni siquiera para acudir a su vecino, se ha sumado la situación de las propias escuelas y del personal educativo, que estaban volcados en atender a los estudiantes veredales y barriales antes de los derivados de la Covid-19.

Todas las escuelas veredales y barriales de Colombia han sorteado las dificultades que plantea esta situación con proyectos de tele educación educativa que han permitido que estos estudiantes fueran enseñados por sus docentes sin acudir presencialmente a la escuela. Esta propuesta colabora con la puesta en marcha de dos iniciativas de este tipo, EduConectados y verificar colectivo, dirigidos a los estudiantes con vivencias EDVOB desde las áreas de educación y Atención Primaria educativa (APE)⁴³, respectivamente.

⁴³ En comparación a la atención primaria en salud

En el caso de EduConectados, a raíz del confinamiento, se busca mantener la atención a los estudiantes de EDVOB de forma telefónica –celular. Se opta por esta tecnología –pese a la disponibilidad de tele educación con video llamadas en algunas veredas– porque se entendió que el teléfono – celular- tradicional es el dispositivo que mejor se adaptaba a los estudiantes que bien esta problemática. A raíz de este trabajo y tras atender a decenas de estudiantes durante los meses de marzo, abril, mayo y junio, los creadores del proyecto deben elaborar un documento que recoge cómo ha sido esta atención telefónica al estudiante de EDVOB en tiempo de la Covid-19, con la idea de compartir la experiencia para que sirva a otros docentes.

Particularidades de la atención telefónica

Según explica el documento “Renewing Primary Health Care in the Americas. A Position Paper of the Pan American Health Organization/WHO⁴⁴” (Renovación de la atención primaria de salud en las Américas: un documento de posición de la Organización Panamericana de la Salud / Organización Mundial de la Salud (OPS / OMS)), es fruto del mandato de los Estados Miembros de la Organización Panamericana de la Salud (OPS) para el fortalecimiento de la APS⁴⁵, que sirve como modelo para impulsar la eduConectados, “la atención telefónica es muy distinta a la presencial en algunos aspectos clave. No le vemos la cara al estudiante y esto es fundamental, ya que, más allá de la importancia del lenguaje no verbal, cuando vemos a un estudiante de EDVOB deben fijarse en su aspecto físico, como por ejemplo si tiene un facie de cualquier estado emocional del momento. Todo esto hay que

⁴⁴ <https://iris.paho.org/handle/10665.2/31083>, tomado día, 10/07/2020 de la Pág. <https://iris.paho.org/>

⁴⁵ APS, atención primaria en salud

suplirlo de alguna manera y lo que hemos aprendido es a modular el tono del lenguaje para los mensajes, adaptar la velocidad, esperar a que el estudiante termine antes de preguntar. Hay que conseguir que el estudiante se quede con la idea importante”.

Esta propuesta EDVOB , explica que este proyecto se va desarrollado en un contexto puntual, para no dejar a los estudiantes sin atención educativa, y con la idea de que la siguiente revisión en su aprendizaje, sea dentro de unos meses, sea presencial y con pruebas complementarias dialógicas, colectivas –familia y vecinos-. “Si la situación de la pandemia se alargase, habría que ir más allá”. Esta propuesta también señala que la experiencia de EDVOB ha servirá de cara a futuro para ver cómo puede complementar el seguimiento telefónico a la actividad educativa, especialmente en el caso de estudiantes que viven lejos de su centro de referencia, su escuela material.

Por último, también se destaca que la iniciativa tiene implicaciones en el proyecto de tele educación que tiene en marcha la mayoría de los docentes veredales o barriales y que cuenta la posibilidad de tener consultas dotadas con videoconferencia, se está gestionando con las secretarías de educación. “Una solución que nos parece muy atractiva sería conectar a través del docente de cabecera, de tal manera que se tuviera una reunión a tres nodos⁴⁶, El docente de APE, coordinación educativa/secretaría de educación y el estudiante o sus responsables. Y si pudiéramos incluir también a unos de los vecindario con información en APE, mucho mejor”, detallamos con mejor precisión de un proyecto colectivo educación de futuro, donde todos de la veredas o la barriada que estén en el momento, con el tiempo puedan participar integralmente, con un compromiso interesante para el desarrollo de la vereda o la barriada. Esto permitiría, al mismo tiempo, solventar la brecha tecnológica

⁴⁶ En informática y en telecomunicación, de forma muy general, un nodo es un punto de intersección, conexión o unión de varios elementos que confluyen en el mismo lugar.

y obtener el máximo rendimiento de las posibilidades que ofrece este desarrollo en beneficio de los estudiantes, la vereda o el barrio.

Control EDVOB a distancia desde Atención Primaria Educativa

Precisamente, desde la Atención Primaria Educativa, se ha lanzado una iniciativa en esta línea sin saberlo. El proyecto EduConectados y verificar colectivo, dirigidos a los estudiantes con vivencias EDVOB desde las áreas de educación y Atención Primaria educativa (APE) está siendo impulsado por el Grupo de docentes sin saber que es parecido a la Atención Primaria en salud (APS) con el apoyo indirecto de un colectivo, padres, vecinos, secretaria de educación, observantes y otros que trabajan en el desarrollo de la aplicación móvil en la que se basa este proyecto académico— y busca ofrecer seguimiento a distancia a los estudiantes de EDVOB.

El proyecto EduConectados y verificar colectivo, busca cubrir esta necesidad de atención a distancia, pero sus impulsores consideran que tendrá validez más allá del confinamiento^{47, 48, 49} ya que uno de sus objetivos es conseguir que la atención de estos estudiantes deje de ser “a demanda”, cuando ellos perciben un empeoramiento en su educación, y pase a ser más continua, regular y programada; con un seguimiento que evite que los estudiantes tengan que desplazarse al centro educativo, la escuela.

⁴⁷ Sustantivo masculino. Es una palabra que se refiere como la acción y resultado de confinar o de confinarse, en encarcelar, reclutar, encerrar, internar, claustrar en una vivienda de carácter obligatoria (en derecho) castigo que se impone al condenado en radicar temporalmente en libertad en un sitio distinto al del domicilio. <https://definiciona.com/confinamiento/>

⁴⁸ Biosfera 2, proyecto, https://es.wikipedia.org/wiki/Biosfera_2

⁴⁹ El Síndrome del Arca de Noé, <https://lamenteesmaravillosa.com/el-sindrome-del-arca-de-noe/> https://www.youtube.com/watch?time_continue=8&v=Lx6wmJViv7A&feature=emb_logo Tomado día, 10/07/2020

“Lo que se pretende es que tomemos la iniciativa y hagamos un seguimiento telefónico de nuestros estudiantes de EDVOB”.

“El proyecto EduConectados y verificar colectivo que suministra una serie de preguntas que nos parecen imprescindibles para el seguimiento telefónico –celular, de estos pacientes”, creo que esta herramienta la podrán utilizar tanto el personal docente, como la misma vecindad, el colectivo participante y observante. “Se pregunta al estudiante si tiene dificultad, con poco entendimiento de lo habitual o si su comprender es diferente, si realiza la misma actividad de estudio que antes, cómo se siente posterior a la actividad académica, si tiene algún tipo de ruido o alteración que nos pueda hacer sospechar una alteración del aprendizaje, entre otros aspectos”, se debe enumerar. “Si está bien, no sería necesario que acudiese al centro educativo con las medidas de protección o que el docente se desplace al domicilio del estudiante, o sea a la vereda a o a la barriada, si hay algo que nos haga sospechar se le citaría para hacer una valoración directa y personalizada”.

El proyecto está en las últimas semanas de su desarrollo y el objetivo es comenzar a usarlo entre los miembros de APE a nivel local, con algunos docentes del que se está conversando y, al mismo tiempo, presentarlo al resto del colectivo educativas del eje cafetero. El deseo, “Hacer un piloto entre los docentes en diálogos para comprobar que las preguntas son las más adecuadas para el conocimiento de la situación educativa e introduciremos los cambios que vean que son oportunos en el cuestionario. Se trata de un desarrollo absolutamente dinámico. Por ejemplo, aunque ahora sea un asistente para el seguimiento telefónico, en un futuro se podrá seguir desarrollando para adaptarlo a otros formatos más digitales e incluso llegar a la introducción de webcams en las clases. Esto es el principio de una herramienta que puede ser muy completa”, debemos iniciar el piloto, lo más pronto posible, esto está manos de una reunión con los docentes y con la comunidad de influencia.

El objetivo es por tanto comprender y valorar la importancia de la educación virtual, en las veredas y barriadas de los municipios, como recurso didáctico que

permite el desarrollo de aprendizajes significativos, promoviendo la creación y uso de estrategias para la enseñanza, para que la escuela, las veredas y la red puedan ubicarse como parte de la vasta transformación de las estructuras sociales del siglo XXI, es este tiempo de innovación y desarrollo, y la segunda una vista en casa con el colectivo familiar y si es posible los vecinos de la vereda o de la parte barrial.

Humanizando la educación, del eje cafetero, este un proyecto que defiende el trato más afectivo, próximo, humano y cálido para conseguir resultados más positivos para el estudiante en tiempo de pandemias y más allá. Es decir: humanizar la educación en este histórico complejo.

Desafío: Dar visibilidad a esta iniciativa de referencia en el sector educativo y social en esta pandemia. Concienciar a todo el colectivo participante sobre la necesidad de humanizar la educación desde un punto de vista holístico en esta pandemia.

La escuela como espacio de resistencia Por Pablo Romero García⁵⁰

La educación es asunto central del debate público y se le demanda por parte del cuerpo social la realización de múltiples y fundamentales tareas. En tal sentido, vale recordar que la educación es una forma de participación social y un espacio vital de formación ciudadana y, por esto mismo, nunca es un ámbito políticamente neutral, se encuentra en el centro de las tensiones que generan los diferentes intereses que sobre ella se ciernen.

Democracia y educación se tornan palabras claves en nuestro contexto histórico-político y urge el pensar la democracia como discusión pública y el aula como parte de esos espacios públicos.

En este marco, primeramente, cabe plantearse si la formación docente no debería cuestionar su discurrir al servicio de las demandas que sobre ella se colocan, si no debería interrogarse respecto de si su tarea es, en definitiva, la de reproducir o la de transformar la realidad en la cual interactúa.

El papel político de la educación en los 90

Buscando responder la pregunta recién esbozada, entiendo adecuado comenzar por visualizar las consecuencias que se desprenden de las agendas sociales de los 90, preocupadas por la *integración, reproducción y regulación* de las sociedades (lo

⁵⁰ Uruguay. Filósofo. Docente universitario en Uruguay. Correo electrónico: contacto@pablromerogarcia.com

cual nos retrotrae a la época de la fundación y estructuración de la modernidad, que echó sus raíces, entre otros puntos, en la constitución de un sistema educativo que contribuyera a definir las identidades ciudadanas y el correspondiente control social) con un prototipo de modelo docente formado en parámetros de eficacia y eficiencia, teniendo como basamento el dominio técnico de los métodos de enseñanza. Mientras en el proyecto modernista la escuela funcionó como un elemento civilizador de corte universalista, las reformas educativas de los 90 apostaron a lo local, al espacio más propio de los sujetos involucrados en el hecho educativo, lo que representó un giro estratégico, más allá de que la idea de concebir a la educación como un medio para un fin fundamentalmente económico –y como un elemento de control social– sea la misma.

Es en ese marco que los planes de formación docente que se instalan impulsan un modelo educativo con un fuerte acento en la competitividad económica de los países, donde el terreno pedagógico queda finalmente circunscrito a una epistemología utilitaria. Las palabras claves del nuevo orden educativo que propugnaron las reformas educativas de los 90 –y que aún siguen vigentes e incidiendo decisivamente en nuestro imaginario– pasan a ser *competitividad, eficiencia y eficacia*. Así, se busca desde esta óptica un perfil acorde con el profesional competente que se pregona que nuestros tiempos requieren y la formación docente queda vinculada a la señalada acepción de la educación que de allí se desprende.

¿Reproducir o transformar?

Parece ser que los polos de opciones que el sistema educativo presenta están entre quienes podemos caracterizar como docentes intelectuales críticos –aquellos capaces de cuestionar el papel del docente en la producción y reproducción del orden establecido y hacer algo en consecuencia– y aquellos docentes que básicamente

realizan tareas repetitivas, carentes de reflexión y fuerza de transformación significativa de su propia práctica.

Para escapar a esa visión de lo educativo que dejó instalada la agenda educativa de los 90, parece ser necesario que en el proceso de formación de los docentes se aborde la tarea de generar tomas de conciencia en cuanto a resolver el problema de llevar adelante una formación docente al servicio del disciplinamiento y el orden social establecido o promover una formación que tenga como eje central una educación liberadora, transformadora de la realidad, cuya consecuencia inmediata sea la construcción de una democracia fundada en un imaginario social autónomo y reflexivo. Siguen siendo tiempos donde desde el poder hegemónico se planifica una formación docente al servicio de sus intereses. La educación se convierte así en un mecanismo de reproducción de las desigualdades sociales. En este punto, para comprender un poco más este mecanismo, me parece apropiado aterrizar en lo que Foucault plantea al respecto.

Michel Foucault:⁵¹ las relaciones saber/poder. La institución escolar como espacio de disciplinamiento social

El poder es uno de los temas cruciales en la obra de Foucault. A su estudio lo denomina «análisis del poder». Desde su perspectiva, el hombre se ha hecho a través

⁵¹ Filósofo francés (1926-1984), considerado uno de los autores decisivos del siglo XX. Sus textos incursionan en variados campos del saber (además de filósofo, se lo reconoce como historiador, sociólogo, crítico literario y antropólogo). Habiendo señalado las influencias de Nietzsche y Heidegger, su obra implica el desarrollo de una genealogía del conocimiento, explicitando y desmontando las relaciones entre poder, conocimiento y discurso, desnudando los mecanismos de la denominada –a partir de sus textos– sociedad disciplinaria, instalando conceptos como el de biopoder y biopolítica, y retomando planteos como el del panóptico de Bentham, el que se popularizó más allá de los recintos de la academia. Entre sus principales obras podemos citar a *La Arqueología del saber*; *Vigilar y castigar*; *Microfísica del poder*; *Historia de la sexualidad*; *Las palabras y las cosas: una arqueología de las ciencias humanas*; *Historia de la locura en la época clásica*.

del ejercicio del poder, que aparece como una estructura que empapa toda la sociedad con múltiples manifestaciones de fuerza. En su obra hace un repaso histórico de la evolución del control social desde el castigo corporal (explícito) hasta el control de la conducta (implícito en el dominio del «alma»).

Esta evolución ha dado origen a las llamadas instituciones de secuestro (hospitales, fábricas, reformatorios, prisiones, escuelas) que son características de nuestra sociedad contemporánea cuya función es la transformación de la vida de los sujetos en fuerza productiva. La sociedad actual es disciplinaria, afirma Foucault, debido a las formas de prácticas penales que la caracterizan, a las relaciones de poder que subyacen a esas prácticas, a las formas del saber, a los tipos de conocimiento y los tipos de sujeto de conocimiento que emergen a partir de –y en el– espacio de esta sociedad, cuyo rasgo dominante es el panoptismo.

El panoptismo es una forma de saber que se apoya en el examen y se organiza alrededor de la norma, con el fin de controlar a los individuos durante toda su existencia. Los tres rasgos del panoptismo –vigilancia, control y corrección– constituyen una dimensión fundamental y característica de las relaciones de poder que existen en nuestra sociedad.

Esta forma del saber/poder es la que da origen a las ciencias humanas (psicología, psiquiatría, pedagogía, sociología, etc.), cuyo objeto de estudio es el hombre y que extraen su saber/poder de la observación de los individuos mismos.

Así, pues, saber y poder están sólidamente enraizados y arraigados en lo que constituyen las relaciones de producción. Para Foucault, la escuela forma parte de las instituciones que tienen por objetivo ligar al individuo al proceso de producción, formación o corrección de los productores, lo que habrá de garantizar la producción (y a sus ejecutores materiales) en función de una determinada norma. Es preciso que el tiempo de los hombres se ajuste al aparato de producción, que este pueda utilizar el tiempo de vida, el tiempo de existencia de los hombres.

Estas instituciones también duplican el modelo del poder judicial. Por ejemplo, en el sistema escolar todo el tiempo se castiga y se recompensa, se evalúa, se clasifica, se dice quién es el mejor y quién el peor. Hay un saber que es extraído de los individuos mismos, a partir de sus propios comportamientos, a partir de la observación, que permite ejercer un poder sobre estos.

¿Cómo podemos relacionar la posición de Foucault con el problema de una formación docente al servicio de las necesidades del orden económico dominante?

Foucault (1996) señala que:

No puede admitirse pura y simplemente el análisis tradicional del marxismo que supone que, siendo el trabajo la esencia concreta del hombre, el sistema capitalista es el que transforma este trabajo en ganancia, plus-ganancia o plus-valor. En efecto, el sistema capitalista penetra mucho más profundamente en nuestra existencia.

Tal como se instauró en el siglo xix, este régimen se vio obligado a elaborar un conjunto de técnicas políticas, técnicas de poder, por las que el hombre se encuentra ligado al trabajo, por las que el cuerpo y el tiempo de los hombres se convierten en tiempo de trabajo y fuerza de trabajo y pueden ser efectivamente utilizados para transformarse en plus-ganancia. Pero para que haya plus-ganancia es preciso que haya sub-poder, es preciso que al nivel de la existencia del hombre se haya establecido una trama de poder político microscópico, capilar, capaz de fijar a los hombres al aparato de producción, haciendo de ellos agentes productivos, trabajadores.

La ligazón del hombre con el trabajo es sintética, política. Es una ligazón operada por el poder. No hay plus-ganancia sin sub-poder. Cuando hablo de sub-poder me refiero a ese poder que se ha descrito y no me refiero al que

tradicionalmente se conoce como poder político: no se trata de un aparato de Estado ni de la clase en el poder, sino del conjunto de pequeños poderes e instituciones situadas en un nivel más bajo. [...]

Si es verdad lo que digo, ni estos saberes ni estas formas de poder están por encima de las relaciones de producción, no las expresan y tampoco permiten reconducirlas. Estos saberes y estos poderes están firmemente arraigados no solo en la existencia de los hombres sino también en las relaciones de producción. Esto es así porque para que existan las relaciones de producción que caracterizan a las sociedades capitalistas, es preciso que existan, además de ciertas determinaciones económicas, estas relaciones de poder y estas formas de funcionamiento de saber. Poder y saber están sólidamente enraizados, no se superponen a las relaciones de producción, pero están mucho más arraigados en aquello que las constituye (pp. 130-131).

Foucault huye del determinismo estructural (ya sea este económico, político o social) para centrarse sobre todo en las formas de subjetividades que se generan a partir de las relaciones saberes/poderes, a través de una determinada red de prácticas de poder y de instituciones coactivas, entre las que cuenta la institución educativa.

De su planteo emerge que «La verdadera tarea política en una sociedad como la nuestra consiste en criticar el trabajo de las instituciones en apariencia neutrales e independientes; la violencia que siempre se ha ejercido de manera solapada por su medio quedará desenmascarada» (Ball, 1993, p. 11).

Así, el poder solo existe en una relación marcada entre ese par inseparable que es, por un lado, su ejercicio y, por el otro, la resistencia a ese mismo ejercicio. Par indisoluble, siempre presente, par de fuerzas siempre en continua tensión.

Pero en su tratamiento de la resistencia, de la superación de estos sutiles mecanismos del poder, Foucault no logra visualizar una salida clara. Para él, el poder

teje sus hilos de maneras misteriosas y todo foco rebelde termina siendo capturado y adaptado por el poder a sus propios fines. De hecho, las resistencias conforman las relaciones de poder.

Foucault nos resulta vital a la hora de descifrar las redes de poder, a la hora de entablar una sospecha crítica respecto de nuestra formación docente y del papel reproductor de la educación, inserta en sociedades de control, pero nos resulta «tibio» a la hora de ensayar alternativas viables a esta situación.

Foucault tiene el mérito de abrirnos los ojos para que veamos la sutileza, la microfísica del poder. Nos muestra el poder del poder, que está interiorizado en nosotros. Pero llega hasta allí. No ensaya respuestas «macro» y a lo sumo nos sugiere una senda, la de las respuestas «micro»: el comenzar por liberarnos de nosotros mismos.

En definitiva, desde el punto de vista del análisis político-social, Foucault desarrolla herramientas conceptuales que nos permiten ampliar y enriquecer nuestra comprensión de los conflictos sociales en donde la relación poder/conocimiento juega un papel relevante.

El cuestionamiento de las relaciones y las sutilezas del poder es una tarea política incesante, pero es necesario ir más allá para ejercer una resistencia que logre transformaciones radicales.

La formación docente, en tanto espacio estratégico, debe ser uno de los ámbitos que posibiliten esas transformaciones radicales, anulando la tarea histórica de la educación como herramienta de reproducción y disciplinamiento social.

Y en esa dirección es que, tras bucear en lo que Foucault nos aporta (y lo que no), voy al encuentro de Giroux.

Giroux: la resistencia

Giroux pone de manifiesto que el lenguaje de los teóricos reproductivistas vincula a las escuelas primordialmente con el discurso y las relaciones sociales de la dominación. Desde esa óptica, las escuelas solo sirven como agencias de reproducción social que producen trabajadores obedientes al Estado.

En el sentido más general, las teorías de la reproducción toman el problema de cómo funcionan las escuelas en beneficio de la sociedad dominante como su preocupación central. De manera diferente a las ideas del funcionalismo estructural, ellas rechazan los supuestos de que las escuelas son instituciones democráticas que promueven la excelencia cultural, que el conocimiento está exento de valoración, y los modos objetivos de instrucción. En lugar de esto, las teorías de la reproducción se enfocan en cómo el poder es usado para mediar entre las escuelas y los intereses del capital.

Dejando de lado la perspectiva oficial de la escolarización, esas teorías enfocan su análisis en cómo las escuelas utilizan sus recursos materiales e ideológicos para reproducir las relaciones sociales y las actitudes necesarias para sostener las divisiones sociales de trabajo que se requieren para la existencia de relaciones de producción. [...] El punto aquí es que hay algunas deficiencias serias en las teorías de la reproducción existentes, la más importante de ellas es el rechazo a proponer una forma de crítica que demuestre la importancia teórica y práctica de las luchas contrahegemónicas.

Al fallar en el reconocimiento del grado en el que los oprimidos están constituidos por el capital o en no reconocer esos aspectos de la vida diaria a los cuales la ideología capitalista es indiferente, las teorías reproductivistas están atrapadas en la lógica reduccionista que parece estar en contradicción con la finalidad o hasta con la posibilidad de desarrollar una teoría radical de la educación. En otras palabras, ni la promesa de la enseñanza de oposición ni la más circundada tarea del

cambio social radical representan un momento importante en esta perspectiva (1992, pp. 102-103).

Por otra parte, señala que en los enfoques conservadores dominantes, la escolaridad aparece como un conjunto de reglas y prácticas regulatorias despojadas de ambigüedad, contradicciones y paradojas. Las escuelas, en cuanto instituciones, son presentadas como sitios donde no hay vestigios de lucha ni de actividades contestatarias ni de política cultural. Rara vez se las ve como parte de un proceso socialmente construido, determinado históricamente y mediado por relaciones institucionalizadas de clase, género, raza y poder.

Estas visiones no consideran el espesor cultural de las instituciones educativas, sino que solamente las piensan para la reproducción social o como terreno neutral donde el capital cultural de los docentes está destinado (y si no lo está, debería estarlo) a medir y objetivar el de sus alumnos.

Giroux va más allá en el campo de la teoría y el discurso crítico, superando tanto las teorías de la reproducción social⁵² como las de la reproducción cultural.⁵³

⁵² Entre cuyos referentes encontramos a autores como Louis Althusser, Samuel Bowles y Herbert Gintis, quienes coinciden en enfatizar que la escuela es un espacio mediante el cual se reproducen y prolongan las desigualdades sociales existentes. Obras como *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*, de Althusser, y *La Instrucción escolar en la América capitalista*, de Bowles y Gintis, son lecturas fundamentales para acercarse al núcleo teórico de esta corriente.

⁵³ Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron introducen esta teoría, planteando que la escuela reproduce la desigualdad y la dominación, recurriendo a la práctica de la violencia simbólica, en cuanto discrimina ciertas disposiciones culturales, priorizando aquellas que responden al capital cultural dominante, ejerciendo una selección, un filtro, garantizando el éxito o el fracaso de determinados grupos sociales. Para profundizar en estos postulados, debemos acercarnos a dos obras centrales que escribieron en conjunto: *Los herederos* y *La reproducción*.

Otro autor clave dentro de esta corriente es Basil Bernstein, quien subraya la importancia del lenguaje como mecanismo de reproducción, aportando en tal sentido el concepto de códigos sociolingüísticos, discriminando entre quienes poseen un código elaborado y quienes poseen un código restringido, asunto relacionado con la estructura social, con la clase social en la que el individuo está inserto. En ese vínculo que establece entre lengua y clases sociales señala que la escuela oficia como un ámbito de reproducción arbitraria, que favorece a quienes poseen un código elaborado. Para interiorizarse de su planteo, debemos incursionar en la lectura de los diversos volúmenes de su obra *Clases, códigos y control*.

Rumbo a su propia teoría de la resistencia, Giroux encuentra en las teorías de la resistencia de las corrientes neomarxistas⁵⁴ un desarrollo teórico importante, más cercano a su pedagogía radical, pero marca también las debilidades que presentan:

Aunque los estudios de la resistencia señalan los sitios sociales como «espacios» en los que la cultura dominante es enfrentada y desafiada por grupos subordinados, esos estudios no han conceptualizado adecuadamente la génesis de las condiciones que promueven y refuerzan los modos contradictorios de resistencia y lucha. En otras palabras, lo que está ausente en esta perspectiva son los análisis de esas determinantes históricas y culturales mediadas que producen un rango de conductas de oposición, sin mencionar las diversas formas que son experimentadas por grupos subordinados. Dicho de manera simple, no todas las conductas de oposición tienen un «significado radical», ni toda conducta de oposición está enraizada en una reacción a la autoridad y a la dominación. El punto aquí es que ha habido muy pocos intentos de los teóricos educativos por comprender cómo los grupos subordinados incorporan y expresan una combinación de ideologías reaccionarias y progresistas, ideologías que subyacen a la estructura de la dominación y al mismo tiempo contienen la lógica necesaria para superarla (1992, p. 137).

Y en esta acotación final está el punto central de Giroux: la superación de la situación de subordinación al orden hegemónico, la superación de la tarea reproductiva a través de una radical resistencia contrahegemónica.

En su teoría de la resistencia, el rol de la cultura –y específicamente del lenguaje, como constitutivo de los procesos de institucionalización– es clave. Desde su perspectiva, se entiende que lo cultural y lo político juegan un papel central en la construcción histórica de la escolaridad, inmerso en un proceso social de producción

⁵⁴ En esta línea encontramos a autores como Paul Willis, Michael Apple y Paul Olson, quienes comienzan a dejar de lado la perspectiva de descripción de la escuela como el de un mero espacio de reproducción de la ideología dominante, dotándola de posibilidades de transformación, de movilidad social y autonomía relativa, de capacidad de generar espacios de resistencia contrahegemónica.

de significaciones. El educador es concebido como un trabajador cultural y la educación como una cultura política.

Las escuelas son entendidas como sitios sociales en donde para ejercer la resistencia tiene mucho que ver la lógica de la moral y la indignación política de los grupos subordinados. Giroux entiende que es necesario comprender las complejas formas del poder, incluso superar a Foucault:

La resistencia añade una nueva profundidad teórica a la noción de Foucault (1977) de que el poder trabaja para ser ejercido sobre y por la gente dentro de diferentes contextos que estructuran las relaciones de interacción de la dominación y la autonomía. Lo que se subraya aquí, es que el poder no es unidimensional; es ejercido no solo como modo de dominación sino también como acto de resistencia o como expresión de una forma creativa de producción cultural y social fuera de la fuerza inmediata de la dominación. [...] claramente en la conducta de los grupos subordinados hay momentos de expresión cultural y creativa cuya forma está dada por una lógica diferente, sea existencial, religiosa o de otra índole. En estas formas de conducta, así como en los actos creativos de resistencia, han de ser encontradas las imágenes fugaces de libertad (1992, p. 145).

En Giroux –al igual que en Paulo Freire, con quien el autor compartió posiciones– se recupera para la educación la conexión fundamental entre esta y la idea de emancipación humana, y los docentes ocupan un papel vital en la construcción de una sociedad más democrática y humana.

En esta tarea, por cierto, no hay que abandonar lo que Foucault señalaba respecto de la interiorización del poder en las actividades cotidianas de los sujetos. No es cuestión de hundirse en discursos que apunten a lo macro y que, en definitiva, olvidan las necesidades cotidianas de los sujetos que se pretende emancipar.

Giroux ve claramente este punto, cuando señala que:

Los pedagogos radicales tendrán que abandonar la política izquierdista tradicional de asustar a los oprimidos con los límites de un discurso unitario. Ellos tendrán que insertar de nuevo la noción de lo concreto en una teoría de pedagogía radical y tomar en serio las necesidades específicas, problemas y preocupaciones de la vida diaria. La idea es, por supuesto, vincular lo personal y lo político a fin de comprender cómo el poder es reproducido, mediado y resistido en el nivel de la experiencia diaria (p. 295).

El «educador radical» debe trabajar en torno a los problemas directamente relacionados con la vida diaria de los sujetos y con su capital cultural. Actuar no simplemente como docentes, sino como ciudadanos luchando para establecer una democracia social y de justicia económica.

Esto significa tomar riesgos, comprometerse con la transformación de nuestra actual sociedad y con la creación de un futuro que implique un nuevo conjunto de posibilidades humanas. Solo así se podrá concebir una esfera pública alternativa.

Con Giroux recuperamos el sentido de construcción de una educación liberadora, en donde los docentes debemos formarnos y posicionarnos como intelectuales, tener una práctica reflexiva y convertirnos en agentes transformativos. Considero que esta es una dimensión política esencial a la educación y eje de toda asunción teórica respecto de la práctica docente. La formación docente debe ser un espacio de resistencia y transformación, de emancipación.

La idea de que las escuelas pueden construir una nueva sociedad es parecida a la idea de que el mundo será redimido por los niños o que los niños de alguna manera salvarán a los adultos. Creo que ambas ideas son incorrectas. Nosotros no podemos dejar a nuestros niños la responsabilidad de redimir al mundo que echamos a perder, o cuando menos presenciamos ser destruido. Yo no creo que un nuevo orden social puede ser construido a través de las escuelas. Sí creo que las escuelas serán una parte

esencial de un nuevo orden que es construido a través del esfuerzo cooperativo de todos nosotros: maestros, mineros, obreros, profesionales, toda la gente que cree en el imperativo moral y social de lucha por un nuevo orden. Por lo tanto, encuentro que la cuestión crucial no debería ser, «¿tienen las escuelas el poder para cambiar la sociedad?» sino, «¿qué poder pequeño podemos usar para trabajar con otros para cambiar a la sociedad?» y si comenzamos a cambiar a la sociedad, ¿cuál será el papel de nosotros como maestros en la construcción de un nuevo orden duradero? (Kohl, citado en Giroux, 1996, p. 290).

Referencias

Ball, S. J. (1993). Foucault y la educación. Madrid: Ediciones Morata.

Foucault, M. (1996). La verdad y las formas jurídicas. Barcelona: Gedisa.

Giroux, H. (1996). Teoría y resistencia en educación. México: Siglo XXI.

Surfeando en la pedagogía. Acercamiento a la Teoría Sistémica Autorreferente. Primera parte. Entre paréntesis por Carlos Alberto Ospina Parra⁵⁵

En junio de 2015, se publicó un libro que presenta una propuesta pedagógica, titulado “*Pedagogías del siglo XXI –alternativas para la innovación educativa–* de Jaume Carbonell Sebarroja (2015), quien encuentra las siguientes concepciones pedagógicas:

1. No Institucionales. Aprendizaje y educación fuera de la escuela
2. Críticas
3. Libres no directivas. Alternativas a la escolarización ordinaria
4. De la inclusión y la cooperación
5. Lenta, serena y sostenible
6. Sistémica
7. Del conocimiento integrado. Los proyectos de trabajo
8. De las diversas inteligencias.

De estas concepciones, dos vienen del siglo XX y se continúan en siglo XXI: la crítica y la sistémica. La primera, nace en la pedagogía social de la escuela de Frankfurt y, la segunda, se basa en la perspectiva del biólogo austriaco Bertalanffy:

⁵⁵ Colombia. PhD en Educación con énfasis en Pedagogía, Didáctica y Currículo. Docente investigador Doctorado en Formación y Diversidad; Doctorado en Desarrollo y Medio Ambiente Universidad de Manizales. Docente investigador en el Doctorado en Didáctica de las Ciencias. Universidad Tecnológica de Pereira. Correo electrónico: carlosaospinaparra@gmail.com

Teoría General de Sistemas (1992), que es reformulada por el alemán Niklas Luhmann en la *Teoría General de Sistemas Autorreferentes* (Luhmann, 1998).

Esta última perspectiva (la de Luhmann) no está incluida en la propuesta de Carbonell Sebarroja, como lo observa Parallada (2006). A las dos anteriores es preciso sumarles la pedagogía basada en la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (2005), de la escuela de Harvard; con esta advertencia examinemos postulados pedagógicos.

La pedagogía se ha conceptualizado de manera enciclopédica, como ocurre con el diccionario pedagógico de Picardo (2005), concebido como una herramienta de trabajo educativo para docentes. El autor se refiere a la pedagogía así:

Algunos autores la definen como ciencia, arte, saber o disciplina, pero todos están de acuerdo en que se encarga de la educación, es decir, tiene por objeto el planteo, estudio y solución del problema educativo; o también puede decirse que la pedagogía es un conjunto de normas, leyes o principios que se encargan de regular el proceso educativo. El término “pedagogía” se origina en la antigua Grecia. Al igual que todas las ciencias primero se realizó la acción educativa y después nació la pedagogía para tratar de recopilar datos sobre el hecho educativo, clasificarlos, estudiarlos, sistematizarlos y concluir una serie de principios normativos... Otros autores como Ortega y Gasset, ven la pedagogía como una corriente filosófica que llega a ser la aplicación de los problemas referidos a la educación, de una manera de sentir y pensar sobre el mundo (Picardo, 2005, p. 287).

El debate se centra en si la pedagogía es un proceso o si existen procesos con identidades diferentes como: pedagógico, educativo, de enseñanza, de aprendizaje, de enseñanza-aprendizaje y formativo (González 2002, Olivé y Finalés 2015).

Comencemos diciendo que hoy en día existe una explosión de pedagogías (Ospina, 2015), como la del amor, la de los maestros, la que tiene que ver con la

experiencia y las emociones, en la confianza, la cibernética, dialogante e interestructurante, la del estudiante, lo conceptual, la propositiva, del descubrimiento, logosófica, Regio Emilia, autogestionaria, operatoria, Waldorf, del miedo, por solo mencionar algunas de ellas.

Muchos autores se han referido al concepto de pedagogía, en especial desde el siglo XVI hasta nuestros días; algunos de ellos: Rousseau, Kant, Locke, Berkeley, Goethe, Marx, Ardoino, Dilthey, Nohl, Horkheimer, Marcuse, Adorno, Roth, Lakatos, Feyerabend, Ferry, Wulf, Quiceno, Flórez, Bedoya I, Gómez M, Zuluaga G, Natorp, Petrus, Quintana Cabanas, Mollenhauer, Diestterweg, Sáez Rueda, Ramón Ruíz Amado (Raimundo Carbonell), Mockus, De Zubiría Samper, Freire, García Mínguez, Miguel Alberto González Gonzalez, Luhmann, en el entendido de que siempre hay alguien que falta.

Para el inglés Locke (1632-1704), por ejemplo, la pedagogía debe entenderse como una serie de pensamientos sobre la educación. El suizo Rousseau (1712-1778) considera que la pedagogía es lo que está por fuera de la escuela. Kant (2002) razonó la pedagogía como una ciencia que debía conducir al hombre; para Kant la educación es adquisición de la disciplina, y pedagogo liberación de esa disciplina. Según el alemán Goethe (1749-1832) el pedagogo es aquella persona mayor culta, de gran prestigio y sabiduría que conduce a otra menos instruida y sabia en experiencia; es conducción hacia la cultura, la sabiduría, el arte, el ser mayor.

Para el sociólogo y filósofo francés, Durkheim (1858-1917) la educación es eminentemente social y la pedagogía una reflexión sobre ese ser social; el pedagogo es aquel que explica la doctrina del método y que teoriza sobre los conceptos universales, las naciones, las ideas educativas. Afirma Ferry (1987, p. 21) que

Durkheim propuso llamar a la pedagogía una “teoría- práctica”; para Ferry el pedagogo es el filósofo de la educación.

También es preciso mencionar la Pedagogía Social (PS) que, según Paul Natorp (citado por Petrus, 1997), no se refiere a la educación en sus formas tradicionales ni a la educación del individuo aislado “sino a la del hombre que vive en una comunidad”, porque su campo de acción no es solo el individuo. Para Nohl (1879–1960), discípulo de Dilthey, la PS es la ciencia de la socialización terciaria, es decir, la ciencia de la educación de los más necesitados (o de los desarraigados del mundo, en el lenguaje de Freire).

La finalidad (o la meta) de la educación no puede ser el “crecimiento económico, sino el desarrollo humano. La ansiada igualdad de oportunidades exigirá una educación pluridimensional, democrática y a lo largo de la vida, según el discernimiento de Petrus (1997).

García-Mínguez (2012) autor andaluz por adopción, considera la PS como ligada a la educación social. Para él, la Educación Social es una ciencia social, en la búsqueda de la construcción mutua del conocimiento y de la praxis, que logren una sinergia dialéctica, crítica, reflexiva, transformadora y emancipadora, interesada en el desarrollo humano y justo, para construir una mejor sociedad.

Considera que la PS se inspira en pensadores como Wittgenstein, Austin, Nietzsche, que decidieron partir de la vida (y la vida se genera en el tiempo) y no de las representaciones mentales.

Este autor andaluz, considera que la PS ha abierto espacios a temas como la drogodependencia, la exclusión, el desplazamiento (Colombia), la animación sociocultural, el desarrollo comunitario, la educación de adultos, el ocio, la formación laboral y ocupacional, la educación en personas mayores, la violencia social, el

desempleo, los menores en situación de riesgo, el emprendimiento y la violencia de género (García-Mínguez, 2013).

Teorías sistémicas

El concepto de sistema fue tratado por Kant en la *Crítica de la razón pura* (1781/2002), donde propone el sistema como un todo del conocimiento ordenado según principios, y concibe la arquitectónica como el arte de construir sistemas. Para Kant, un sistema es la unidad de las formas diversas del conocimiento, bajo una forma racional. Según esta perspectiva, hablar de sistema es referirse a un conjunto de reglas o principios sobre una materia enlazados entre sí. Es la totalización según un principio previamente definido. En el siglo XX, Ludwig von Bertalanffy, de la escuela de Viena, encontró que la investigación empírica positivista había fraccionado la realidad hasta el punto de que los datos obtenidos eran incomprensibles; entonces, postuló una nueva teoría de sistemas que no se refería ya a la razón como unificadora del mundo, sino a la organización de la realidad objetiva. Sobre esta idea, más adelante Niklas Luhmann, basado en el funcionalismo de Parsons y en la teoría de Maturana y Varela, propuso la Teoría General de Sistemas Autorreferentes TGSA.

La postura de Luhmann

La teoría de sistemas propuesta por Luhmann concibe el sistema no como la del todo y las partes sino en la relación sistema y entorno resguardado por un tiempo relativo; es decir, no lo concibe como sistema abierto sino como sistema autorreferente, auto-poético; dicho de otra manera, sistema cerrado. Un sistema que

no sea definido por la estructura sino por la función. La teoría de este autor alemán tiene fundamento en numerosas concepciones que propone a la sociedad del conocimiento, entre las cuales mencionó tan solo cuatro de ellas.

Sistema - Entorno

El todo y las partes propuesta por Bertalanffy es ahora reemplazada por sistema/entorno, en el juicio de Luhmann. La clásica distinción entre sistemas cerrados (sistema/entorno) y abiertos (el todo y las partes) es sustituida por la cuestión de cómo la clausura autorreferencial puede producir apertura. Se puede, entonces, distinguir la diferencia entre sistema/entorno desde la perspectiva de un observador y distinguirla de la diferencia. El sistema no es más importante que el entorno, pues ambos solo se dan en referencia uno con otro. En todo caso, todos los sistemas disponen de la capacidad de autoobservación; y algunos sistemas son capaces de observar la observación. Gracias a la distinción entre el sistema y el entorno se concibe a la sociedad como sistema social y su entorno la comunicación; al igual que en el sistema psíquico, cuyo entorno corresponde a la conciencia.

La autopoiesis

Los sistemas autorreferentes son cerrados, pues no admiten otras formas de procesamiento en su autodeterminación. Para hacer comprensible en qué medida el concepto de la autorreferencia basal se distingue de la discusión antigua sobre la autoorganización, Maturana y Varela (datos en libros citados), han propuesto la designación de la “autopoiesis”, adoptado por Luhmann para explicar la teoría general de sistemas autorreferenciales autopoieticos. La autopoiesis significa que un sistema –incluido el sistema educativo– se produce a sí mismo en forma dinámica.

La autopoiesis es la auto-reproducción del sistema, o sea que el sistema se reproduce a sí mismo.

El sentido

Todo lo que procesa el sentido debe tener sentido. Un sistema puede moverse desde cualquier punto hacia cualquier posibilidad del mundo, porque el mundo está dispuesto en todo sentido, es “acéntrico” (Luhmann, 1998, p. 86).. No obstante, no hay objetos libres de sentido. Sólo en la reflexividad social, ante la vivencia y la acción de otros sistemas se toma en consideración la forma particular del procesar sentido, que es la “comprensión”. La particularidad de los sistemas sociales consiste en que estos se orientan hacia la complejidad bajo la forma de sentido. Esto significa que la diferencia entre entorno y sistema es mediada exclusivamente por límites de sentido.

De todas formas, el sentido no es teleología, puesto que esta está dada desde fuera de los sistemas, de modo que una teoría de sistemas autorreferenciales plenos de sentido queda fuera del campo de referencia de una metafísica moderna del sujeto. Advierte Luhmann que se deben evitar intervenciones críticas basadas en posiciones metafísicas que ya no son adecuadas para los problemas que se plantean en la actualidad. Dicho de otra manera, el sentido es lo real y lo posible, obviamente entendiendo los límites que la contienen.

La complejidad

El entorno es más complejo que el sistema, y sólo la complejidad puede reducir complejidad. La complejidad es la información que le hace falta al sistema para poder

describir con justeza su entorno, y solo así ocurre la co-evolución entre sistema y entorno. Pero la co-evolución es posible gracias a que el sistema reduce complejidad del entorno mediante la selección. Y la selección es un procedimiento carente de sujeto, una operación resultante del establecimiento de una diferencia. Toda selección presupone restricciones que implican una reducción de la complejidad. La complejidad es observación; reducir complejidad es aumentar conocimiento.

La teoría de la educación y de la pedagogía sistémica autorreferente se fundamenta en la homogeneidad (igualdad de oportunidades), el déficit tecnológico (la tecnología es ante todo un problema de tiempo), la comprensión (comprender es comprender el manejo de la autorreferencia) y en la intención (la intención pedagógica tiene una existencia exclusivamente social).

Con estos conceptos básicos (entre otros) de la TGSA, como un sistema de pensamiento que resulta de la convergencia y la crítica de las teorías de sistemas de Bertalanffy, del funcionalismo de Parsons y de la teoría de la autorreferencia o la autopoiesis de Maturana y Varela, se formula una propuesta de una Pedagogía Sistémica Autorreferente.

Pedagogía sistémica- social autorreferente - pssa

Una vez descrita en forma sucinta la TGSA, se hace necesario comprender el significado de la propuesta de una pedagogía sistémica-social autorreferente (Ospina-Parra, 2015). El primer paréntesis se refiere a la afirmación de Freire de que “Nadie educa a nadie...” (1970). En este punto, es preciso indicar cómo Luhmann encuentra que el sistema autorreferente solo se toca entre sí en el límite del sistema, lo que produce “irritaciones” mutuas entre un sistema y otro, o entre un sistema y el entorno (otros sistemas), de modo que, al aplicar este principio a la pedagogía, la afirmación de que nadie educa a nadie es precisa y respeta el principio de la autorreferencia y la

autopoiesis. De ahí, por ejemplo, que el reclamo de muchos maestros y padres de familia de “inculcar” valores en los niños y los jóvenes, no tenga sentido, porque los valores no pueden ser inyectados o depositados en la mente de un niño que se comporta de manera autorreferente y él mismo crea su propio sistema de valores.

Entonces, en este registro, ¿qué puede proponer una pedagogía sistémica-social autorreferente? Si el sistema educativo es un sistema social, es decir, es un sistema de comunicaciones, la interface con los sistemas psíquicos (niños y jóvenes) es justamente la comunicación. La pedagogía tiene la obligación de encontrar formas de irritar los sistemas psíquicos para que ellos, de manera autopoietica, construyan sus propios sistemas de valores. Pero si se respeta su autonomía, es preciso estar dispuesto a la escucha y al diálogo, como lo propuso Freire (2004). Esta disposición de escucha implica un dejarse conmover, dejarse irritar por los niños y los jóvenes para co-evolucionar con ellos.

De aquí se desprende el cierre del segundo paréntesis. El sentido del sistema educativo o de la pedagogía. Freire propone la autonomía como fin de la educación, es decir, si se trata de una pedagogía de la liberación, su propósito es la autonomía de los estudiantes y no la acumulación bancaria de conocimientos en ellos o la conformación de niños y muchachos “buenos”, según nuestra propia concepción de bondad.

En esta forma, la teleología propuesta como fin de la educación por la pedagogía tradicional, como creación de seres humanos que renuncian a su propio tiempo y se incorporan en el no tiempo escatológico o en el tiempo abstracto del destino o en el tiempo indefinido de “la historia” queda descartada. Los sistemas se inscriben en un tiempo funcional que concibe el futuro como meta, es decir, como algo alcanzable según la propia operación, de modo que la pedagogía debe empezar

por proponer comunicaciones, diálogos, referidos a esas metas, a ese tiempo de lo posible.

Para Luhmann, la educación ha de ser llevada a cabo sobre personas, y sobre ellas se desarrollan puntos de vista profesionales para el desempeño del proceso; así, el comienzo y el fin, asumen una especial condición de cesura (corte o pausa). Respecto al comienzo, Luhmann considera que lo mejor es en la mitad de ella, puesto que es suficiente cuando la educación es sólo una actividad ocasional en un “proceso de socialización en marcha”.

El sistema educativo, para Luhmann, tiene que renunciar a la retroalimentación, por lo tanto, se desliga el input-output porque esto corresponde a los sistemas abiertos. Se trata de un proceso de diferenciación que se sustenta en escuelas y universidades y en la relevancia para la carrera de los rendimientos educativos. Entonces, se abre paso una reestructuración que Luhmann denomina homogenización de comienzo y auto-atribución de todas las diferenciaciones. En el sistema escolar, se imparten clases con alumnos de distinta edad, distinto grado de madurez y diferente nivel de conocimiento y pasa a clases homogenizadas; se produce el doble problema de crianza e industria, es decir, la imposición de la disciplina y la expulsión de la pereza.

Según Luhmann, el profesor tiene que observar paso a paso lo que los alumnos observan, y esta es una situación en la que los alumnos están obligados a observar al profesor. De este modo, el profesor se ve forzado por los alumnos a la autoobservación y, por eso, a la pedagogía parece bastarle con ocuparse del profesor y sus métodos y no de los estudiantes.

La diferencia entre profesores y alumnos es constitutiva del sistema educativo, y fuerza por ello su propio comienzo. Sin duda, la enseñanza comienza de nuevo de clase en clase. Ni puede ni necesita reflejar su principio, pero el sistema educativo está siempre ahí como sistema funcional, como organización, como establecimiento

profesional y tiene, por tanto, que asumir la responsabilidad de cómo se empieza. Por eso, el drama escolar así desplegado, para Luhmann, debe ser controlado mediante el método que consiste en flexibilidad social y flexibilidad temporal (Luhmann, 1996, pág. 46). El método se dirige contra el aprender “demasiado pronto”, y recomienda buscar la intuición del momento correcto en el que el niño ya entiende. Por consiguiente, reducción y ampliación de la complejidad van de la mano.

El autor considera que no se distingue entre investigación y aprendizaje. En la enseñanza-aprendizaje hay asimetría, “el profesor tiene que enseñar, el alumno tiene que aprender”, y no a la inversa, pero para Luhmann, hay que disolver el concepto de dos asimetrías contrapuestas, y propone repartirlas entre la función del profesor y la del alumno.

Dice Luhmann, que ciertas discusiones conceptuales de la pedagogía, sobre todo las discusiones sobre predisposición y talento, buscan controlar esta dependencia... y eliminarla, en lo posible disolviendo los contornos del concepto de talento. El esfuerzo es una variable y el talento una constante. Así que el estudiante se esfuerza o tiene talento. Significa que hay que trabajar sobre la variable esfuerzo en el estudiante y cultivar el talento de los sobresalientes y que los estudiantes poco dotados, pero trabajadores, tienen mejores posibilidades de calificación que los dotados, pero vagos.

El problema radica en cómo aprende el estudiante. Lo que aprende el estudiante depende de la selección de la conducta del profesor. Y entonces, ¿qué se define como constante y qué define como variable? Se define en la causalidad. El establecimiento educativo, según Luhmann, trata de formarse una opinión sobre el comportamiento de los profesores en la clase, e intenta influir, en su caso sobre ese comportamiento. El profesor debe sentirse obligado a formarse una opinión de los

alumnos, en contraposición, lo que habría que exigir es más bien una reflexión sobre el observar (Luhmann, 1996).

La antigua pedagogía pensaba que el fin de la educación no podía entenderse como alcanzar un objetivo ideal. La máxima filantrópica del “antes posible” debe ser abandonada y sustituida por una conciencia del problema, porque, referido a posibilidades pedagógicas, podría haber “un demasiado pronto” igual que un “demasiado tarde”. De ahí que Luhmann reemplaza el Tέλος (Teleología) por la diferencia entre idea y plazo de finalización; por ello, la enseñanza se plantea a largo plazo. Por eso, al principio aún no se necesitan ideas claras sobre el fin; sólo hay que saber que llegará... igual que la muerte, concluye Luhmann.

Los programas educativos, advierte Luhmann, necesitan, además, una orientación mediante la idea de educación (por ejemplo: formación) y mediante el código “mejor y peor”. Los estudiantes siguen teniendo un concepto claro del objetivo final de la Educación: el título. En este debate, la pedagogía se sitúa ante la preocupación (de los padres) por sus descendientes y la preocupación (de los educadores) por el crecimiento (idea) y la carrera (plazos) de los niños. Se trata de hacer de los niños algo distintos de lo que son y de lo que serían por sí mismos, teniendo en cuenta enfoques creativos con los docentes cuando interactúan con sus estudiantes de acuerdo con los antecedentes familiares, las condiciones del hogar y aspiraciones personales (Lim y Tan, 2018, pp. 184-202).

El último cierre

Finalmente, el cierre del tercer paréntesis, El humanismo antropocéntrico de Freire, contrasta con el despojo de centro de Luhmann. Si bien el sentido del sistema educativo es la formación de la persona que está en su entorno –lo cual comparten Luhmann y Freire– el sistema educativo es un sistema social de comunicaciones, en

cuyo entorno están todos los actores del sistema como los profesores, los estudiantes, las autoridades, los administradores, los padres de familia y la “comunidad en general”. Este descentramiento del sistema significa, por ejemplo, que los estudiantes de una institución van cambiando de año en año y el sistema sigue siendo el mismo. Significa que la autorregulación y la autogeneración del sistema no dependen de quienes lo administran, de las cohortes de estudiantes, de la calidad de unos profesores o del interés o desidia de las nuevas generaciones, sino del sistema mismo, de sus fines y de la distribución de sus funciones.

La creación de conciencia en Freire es un propósito extra-educativo, para el cual la educación es solo un instrumento. Pero el sistema educativo se reproduce a sí mismo aún para los mismos estudiantes o con los mismos profesores y co-evolucionan con ellos en una dinámica de todos los sistemas que se tocan en el límite y que no obedecen a ninguna teleología.

Referencias

- Bertalanffy, L. v. (1992). *Teoría general de los sistemas*. México DF: Fondo de Cultura Económica.
- Carbonell-Sebarroja, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI; Alternativas para la innovación educativa*. Barcelona: Octaedro.
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.

- Freire, P. (1970). *Pedagogía do oprimido*. Río de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1973). *¿Extensión o comunicación?* Sao Paulo: Editora Paz y Tierra.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. São Paulo: Paz e Terra SA.
- Freire, P. (2009). *Pedagogía de la esperanza*. México: Siglo XXI.
- Gardner, H. (2005). Inteligencias múltiples. *Revista de Psicología y Educación* 1(1), 17-26.
- González, A. (2002). El Proceso de Enseñanza-Aprendizaje ¿Agente del cambio educativo? En: *Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación, 1-177.
- Kant, I. (1781/2002). *Crítica de la razón pura* (traducción de Manuel García Morente). Madrid: Tecnos.
- Lim, Leonel y Tan, Michael (2018). [Culture, pedagogy and equity in a meritocratic education system: Teachers' work and the politics of culture in Singapore](http://apps.webofknowledge.com.ezproxy.unal.edu.co/full_record.do?product=UA&search_mode=GeneralSearch&qid=3&SID=6AesrYsUBTIDXuVj9e4&page=2&doc=12). *Revista Curriculum inquiry*, 48(2),184-202. DOI: 10.1080/03626784.2018.1435974. http://apps.webofknowledge.com.ezproxy.unal.edu.co/full_record.do?product=UA&search_mode=GeneralSearch&qid=3&SID=6AesrYsUBTIDXuVj9e4&page=2&doc=12
- López-Pérez, Carolina (2018). Communication and Feelings from the Viewpoint of Niklas Luhmann's Social Systems Theory. *Sociológica*, 33(93), 53-86.
- Luhmann, N. (1996). *Teorías de la sociedad y pedagogía*. Barcelona: Paidós.
- Luhmann, N. (1998). *Sistemas Sociales, Lineamientos para una teoría general*. Bogotá D.C.: Centro Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Olivé, M. A. y Finalés, R. (2015). La pedagogía como ciencia. Hacia una definición de su objeto de estudio. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1-8.

- Ospina-Parra, C. A. (2015). Un tiempo oportuno para la pedagogía (tesis doctoral). Manizales: Universidad de Caldas. Rudecolombia.
- Parallada-Enrich, C. (2006). La Pedagogía Sistémica: Un Nuevo Paradigma Educativo. Cuadernos de pedagogía. N° 360, 54-60.
- Picardo-Joao, O. (2005). Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación. San Salvador: Centro de Investigación Educativa, Colegio García Flamenco.
- Pla, R. (2010). Una concepción de la Pedagogía como ciencia desde un enfoque histórico cultural. 1ªEd., Pueblo y Educación, 1-79, La Habana, Cuba.
- Pla, R., Ramos, J. (2016). La categoría contenido en el proyecto educativo para la formación integral de los profesionales. Revista "Actualidades Investigativas en Educación, 16(3), 1-24.
- Wiener, N. (1948/1985). Cibernética o el control y comunicación en animales y máquinas. Barcelona: Tusquets editores.
- Wiggershaus, R. (2011). La Escuela de Frankfurt. México: Efe.

Un camino a la etnoeducación afroecuatoriana por Inés Morales Lastra⁵⁶

Soy parte de aquellas mujeres que alzamos nuestras voces por la pérdida de nuestros territorios, que seguimos pariendo la búsqueda de la igualdad, la justicia y decirle no a la corrupción.

Después de quinientos años de negar y reprimir las identidades de muchos Pueblos de ascendencia africana en esta América, los saberes de las comunidades encargados por nuestros ancestros, viven en la memoria colectiva de los mayores y mayores y son, a la vez, un reservorio de conocimiento para la construcción de estrategias que fortalecen la identidad étnica cultural de los Pueblos, dimensiones que son ahora asuntos de interés para nuestros Estados.

Lo que nunca olvidamos

Las comunidades de origen africano, asentadas en el territorio región del Pacífico de este y el otro lado de la raya, Ecuador y Colombia, no hemos olvidado que, el camino que nos trajo a estos territorios, no fue por nuestra propia voluntad.

En ese orden de cosas hemos mirado al territorio de la región del Pacífico, como una zona de integración transfronteriza, como una sola nación cultural, como

⁵⁶ Ecuador. Lideresa de comunidades afro en Ecuador. Correo electrónico: fedoca2001@yahoo.com

un solo pueblo, que compartimos una misma sangre, una misma historia y por eso compartimos un mismo olvido por parte de quienes nos separaron.

Sobre la Identidad cultural

La declaración de la Organización Internacional del Trabajo recuerda” ningún Estado o grupo social tiene derecho de negar la identidad que puede afirmar un pueblo”.



Para el Pueblo Afro ecuatoriano, reconocer y reafirmar nuestra identidad lo entendemos como el ejercicio de ir construyendo espacios para la recuperación del uso de la palabra y hablar con voz propia a partir de lo que somos, un Pueblo culturalmente diferenciado y no sobre lo que los otros dicen que somos.

Tenemos el derecho y obligación de apropiarnos nuestra identidad y transformarla en una energía activa que recuerde a los excluyentes que no hemos dejado de ser lo que siempre fuimos y somos un pueblo que debemos hacer uso del poder que llevamos adentro que es nuestra identidad étnica cultural.

La fuerza de los ancestros es poder

Uno de los grandes pensadores del Pueblo Negro James Cone en su libro Teología Negra de la Liberación nos recuerda “Los blancos trataron de destruir la identidad de los Negros segregando a los Negros de los cauces de la sociedad y declarando por ende, que este mundo no está hecho para los afro”.

Más que por la tierra, luchamos por el territorio, es la base para desarrollar los grandes ideales y filosofías de nuestras comunidades de ascendencia africana. Nuestra

historia, la tradición oral (cuentos, la poesía, decimas, mitos y leyendas), ríos, quebradas y animales, nuestra música, baile y cantos van encendiendo luces en los montes, que, nos particulariza y al mismo tiempo nos animan y nos define.

En la memoria colectiva del Pueblo afro ecuatoriano, en las comunidades negras, decimos que, nuestra identidad no tenemos que construirla a partir de lo que los otros piensan o dicen o ni siquiera con la opinión del Estado; si no que se la tienen que construir a partir de lo que somos, de lo que queremos ser y como queremos que los otros nos vean y nos reconozcan.

Lo ancestral como raíz de la Identidad de un Pueblo

Nuestra memoria está escrita en el territorio, es una memoria de dolor y sufrimiento, pero también de lucha y resistencia. En nuestros territorios esta dibujado la riqueza cultural de costumbres, tradiciones, formas de vida propias, el vivir en armonía con la madre naturaleza, en una relación de fe, alegría y esperanza entre ciudadanos, que compartimos un mismo territorio.

Hoy que surge el interés por parte del Estado por conocer y entender de mejor manera las identidades de los Pueblos y las Nacionalidades que conformamos la Nación ecuatoriana, no surge como un regalo y creemos que debe entenderse como el resultado de nuestra constante reclamación

La ancestralidad como raíz de la libertad

Los hijos e hijas del Pueblo Afro ecuatoriano, sabemos que el camino que nos abrió la Constitución Política de la República del Ecuador, es el resultado del aporte significativo que dieron nuestros ancestros, porque estamos aquí antes de que nazca

el estado ecuatoriano; cuyos derechos como ciudadanos nos da la razón para una efectiva participación

Chima manda Ngozi escritora novelista nigeriana “dice que es peligroso que la historia se ha contada por una sola vertiente”. En ese marco, las organizaciones sociales consientes que a lo largo de la historia del sistema educativo de nuestro país, no se incluyó los aportes históricos, la presencia viva y activa de nuestro pueblo y en la escuela nunca nos enseñaron de nosotros, solamente nos hablaron de los otros, en el uso del poder que llevamos adentro hemos demandado al estado ecuatoriano con la propuesta de Etnoeducacion afro ecuatoriana

Necesitamos seguir caminando para exigir derechos como ciudadano de un país que nos vio nacer y crecer, la esclavitud es algo que no se puede olvidar, por eso debemos enseñarla en los procesos educativos casa adentro y casa afuera, porque esa carga todavía nos afecta. Conocer nuestra verdadera historia, es un compromiso y responsabilidad del estado ecuatoriano. Saber quiénes nos causaron tanto daño y dolor y quiénes se beneficiaron de nuestros sufrimientos.

Que nuestro silencio no duplique el dolor de mis ancestros

El Pueblo afro ecuatoriano, las comunidades, a través de sus procesos organizativos seguimos caminando, tejiendo sueños mediante la participación social, cultural, política, que nos han permitido la construcción de propuestas, proyectos sociales, etnoeducativo, así como la formación de líderes y lideresas, conocedores de su pasado histórico y comprometidos en el ejercicio de sus derechos como ciudadanos de un pueblo culturalmente diferenciado.

En Mayo del 2016, el Ministerio de Educación, mediante acuerdo ministerial 0045, nos abrió las puertas para la implementación de la Etnoeducacion Afro ecuatoriana, que es un proceso de enseñar casa adentro y casa a fuera, desde nuestra memoria e historia para fortalecer nuestra identidad étnica - cultural para el diálogo intercultural y el dialogo social.



Para efecto es importante reflexionar como se ha construido la historia en nuestro país y como se debe reconstruirla ahora y volver a escribirla, una nueva historia, caso contrario diríamos que la historia de nuestro país esta mocha, para efecto el Pueblo Afro ecuatoriana la está escribiendo con los resultados de la Etnoeducacion y sus estructuras orgánica dentro y fuera del Ministerio, desde lo local, provincial y nacional.

¿Qué es la canción protesta? Por Lluís Aragonès i Delgado de Torres⁵⁷

La canción protesta ha sido reconocida como referente y compañera de viaje de los movimientos sociales. Se nos hace difícil de imaginar la existencia de una sin los otros.



Reseña del libro El cant de les primaveres lliures. La cançó protesta: els himnes que canvien el món, de Lluís Aragonès. Arola Editors, 2016

Sus letras, populares y de revuelta poética, enardecían un pueblo, una clase social, una multitud que anhelaba conseguir una sociedad más justa y libre. La canción protesta une a una sociedad con unos ideales de cambio comunes.

Estas características de la canción protesta se evidencian al pensar en las vinculaciones que podemos encontrar, por ejemplo, entre *La Estaca* de Lluís Llach,

⁵⁷ España. Graduado en Humanidades por la UOC (Universitat Oberta de Catalunya). Correo electrónico: laragones@uoc.edu

We Shall Overcome de Pete Seeger o Joan Baez, *Te Recuerdo, Amanda* de Víctor Jara, *Il est cinq heures, Paris s'éveille* de Jacques Dutronc, *Grândola Vila Morena* de Zeca Afonso, *Canto a la Libertad* de José Antonio Labordeta, *Al Vent* de Raimon, *Que volen aquesta gent* de Maria del Mar Bonet, *Get up, stand up*, de Bob Marley o *Clandestino* de Manu Chao.

¿Qué es la canción protesta? ¿Es una herramienta adecuada para reaccionar contra las injusticias? ¿Estas canciones y sus cantautores han contribuido a cambiar el mundo?

Para entender el fenómeno de la canción protesta cualquier aproximación al tema tiene que incluir no sólo la vertiente musical, sino también la política y la sociológica. Podríamos concretarlo como un fenómeno sociológico de carácter transversal que va íntimamente ligado a los movimientos sociales asociados comúnmente a la defensa de los derechos fundamentales y que, en general, se trata de una manifestación artística –con vinculaciones políticas- de carácter temporal.

Antecedentes históricos

A lo largo de la historia siempre ha existido alguna canción que ha acompañado luchas sociales y políticas; el folklore popular nos aporta abundantes evidencias de producciones anónimas que servían como elementos agitadores respecto al levantamiento de esclavos, campesinos u oprimidos en general, de apologías de héroes populares de guerras civiles o de ironías o mordacidades a personajes opresores.

Uno de los antecedentes de este género de canción lo podemos encontrar en América del Sur. Concretamente en el movimiento indígena de los Andes peruanos del siglo XVI llamado en quechua *Taki Unquy*, que literalmente significa la *enfermedad del baile* y que surgió para combatir la invasión española. Los quechuas aseguraban

que las huacas – seres mitológicos y objetos sagrados – se posicionaban en sus cuerpos para obligarlos a tocar y a bailar para liberarles del dios europeo de los bautizados y así expulsar a los españoles. Al abrigo de estos bailes se van desencadenando revueltas políticas contra la colonización que, como bien sabemos, fueron aplastadas sin escrúpulos.

Víctor Heredia y Mercedes Sosa han musicado poemas que recuerdan aquellos hechos.

La canción protesta moderna tiene sus antecedentes más recientes en las canciones sindicalistas y políticas de finales del siglo XIX. Y si una canción tenemos que destacar en este sentido es *La Internacional*, surgida en el contexto de la Comuna de París el junio de 1871 que nace como himno de la clase trabajadora por antonomasia y que, posteriormente, es adoptado por el *establishment* político de diferentes partidos comunistas, hecho que la institucionaliza y le hace perder parte del valor revolucionario que emana de su letra.

Las revoluciones burguesas, un siglo antes, también gozaban de sus canciones e himnos. *La Marsellesa* -oficializada desde el 14 de julio de 1795- es un canto patriótico y revolucionario que ha perdurado en el tiempo, y a pesar de la oficialidad en tanto que himno de Francia, ha mantenido su espíritu combativo; no en vano, fue utilizada tanto como un elemento de resistencia a la ocupación nazi y al gobierno colaboracionista de Vichy, como en el contexto de la revuelta estudiantil del Mayo del 68.

Els Segadors, actualmente el himno nacional de Catalunya, también tiene su origen en el siglo XVII como un clamor del pueblo en defensa de la tierra y la libertad. Sus orígenes los encontramos en el año 1640 durante la sublevación del pueblo contra la opresión social y económica del monarca español Felipe IV, concretamente el día

de Corpus de dicho año, en lo que se ha venido a denominar históricamente como el Corpus de Sangre que se inicia lo que conocemos como la *guerra dels Segadors*.

Este himno, a pesar de ser adoptado como oficial por el Parlamento de Catalunya (25 de febrero de 1993), nunca ha dejado de pertenecer al pueblo y de ser un himno reivindicativo. Posiblemente, porque Catalunya es una nación sin estado.

También, en cierta manera, podemos emparentar con la canción protesta las letras de los espirituales negros que surgen entre la población afroamericana de los Estados Unidos durante el siglo XIX. En sus textos expresan el anhelo de libertad frente a la opresión y acostumbran a hablar de la huida, de la búsqueda de un hogar que se identifica con la libertad. En estos cantos es frecuente que aparezcan medios de transporte (barco, carro, tren...) y ríos⁵⁸, que simbolizan dicha huida.

El góspel, por otro lado, también forma parte de la llamada “música de esclavos” y, en cierta manera, es una continuidad de los espirituales negros. Esta música religiosa, de protesta y de autoafirmación, igual que los espirituales, tiene sus orígenes en la tradición oral de las sociedades del oeste de África deportadas por el tráfico europeo de personas durante los siglos XVIII-XIX.

A diferencia de los espirituales negros, pero, que surgían en el ámbito rural, el góspel se crea y se desarrolla en un escenario urbano americano a principios del siglo XX entre la población afroamericana.

El falsete, los gritos, los gemidos y las notas guturales son los rasgos característicos que impregnan esta música de una fuerza particular.

El cantautor Lluís Llach explicaba refiriéndose al góspel, que su música desprende un mensaje irracional, pero con un código de sensibilidad muy fuerte. Es

⁵⁸ *El Valle del Río Rojo* es uno de los espirituales negros más Populares. John Ford en la película *The Grapes of Wrath* -de la novela homónima de John Steinbeck que narra las vicisitudes de una familia de granjeros d'Oklahoma en el contexto de la Gran Depresión y su huida hacia California- la utiliza como banda sonora melancólica que acompaña a quienes han de partir de su casa para probar suerte a una nueva e incierta tierra.

una forma de canción protesta no racional, como la de Bob Dylan, pero no obstante a nivel de expresión de la esencia del ser humano a la búsqueda de su realización, de su felicidad, es tan o más importante que la de Dylan. Llach continuaba explicando que de niño se emocionaba con el góspel de Mahalia Jackson⁵⁹ sin conocer la letra, sólo escuchando el sentimiento que la cantante manifestaba con su voz. Años más tarde descubrió que cantaba Salmos como fórmula de liberación de la esclavitud.

Sus letras, igual que en los espirituales negros, están cargadas de metáforas y de palabras clave que claman a favor de la liberación espiritual, pero también de la esclavitud y la marginación racial. La noche, la tempestad, la tierra prometida, son algunos ejemplos.

Otra derivada de esta modalidad de canción, y que está estrechamente vinculada, es el *blues*, que a pesar de que literalmente se pueda traducir como *azul*, también adquiere el significado de *tristeza*. Es una música que, además de clamar contra la opresión social y racial, lo hace de manera particular contra la opresión de la mujer, por su triple condición de mujer, negra y pobre.

La sociedad blanca y biempensante de la América de la época tildaba esta modalidad artística como la música del diablo: no en vano se exclamaba contra la segregación racial, el Ku Klux Klan, la sumisión de la mujer negra al servicio doméstico de familias blancas, o, en el peor de los casos, la prostitución en tanto que toma a la mujer como mercancía y no como persona.

⁵⁹ En a Precious Lord, take my hand, con la voz de Mahalia Jackson, aparecen todas las referencias a la irracionalidad a la que hacíamos referencia en el texto. De hecho, Martin Luther King, tenía una verdadera devoción por este himno, y en sus discursos -parte de la potencia de los cuales se basaba en las técnicas del góspel: repeticiones rítmicas, aumento de la intensidad, etc.- invitaba a Mahalia Jackson a cantarlo para inspirar a las multitudes que seguían esperanzadas sus discursos.

Paradójicamente, y como pasa con tantas otras modalidades artísticas que llevan en su ADN el espíritu de rebelión de las clases oprimidas, con el paso del tiempo el *soul* se convirtió en una música que hacía las delicias de las clases opresoras.

A pesar de que la protesta fuera limitada por los efectos de la censura que las compañías discográficas ejercían, las cantantes⁶⁰ de *blues* fueron creando a través de sus canciones conciencia social de corte feminista.

Los pioneros de la canción protesta

Con la crisis de 1929 las cantantes de *blues* clásico dejaron de grabar discos, pero su influencia temática y estilística continuó y, una década más tarde la cantante Billie Holiday grabó *Strange Fruit*, un himno antirracista que rompe esquemas y que se la identifica como uno de los antecedentes más inmediatos de la canción protesta.

Así pues, los orígenes del que actualmente conocemos como canción protesta se sitúan principalmente en el entorno de las letras y notas musicales de Billie Holiday y también de Woody Guthrie.

La norteamericana Eleanora Fagan Gough (1915-1959), conocida como Billie Holiday está considerada entre las más importantes e influyentes voces femeninas del jazz.

El tema *Strange Fruit* fue considerado como la mejor canción del siglo XX por la revista Time en 1999. El valor artístico de Billie Holiday reside en su capacidad interpretativa, en su dominio del *swing* y en la adaptación de sus calidades vocales al contenido de la canción.

⁶⁰ Bessie Smith en *I've been Mistreated and don't Like it*, nos habla sin subterfugios. En este blues el llanto de la música acompaña una letra que pone de manifiesto el lamento, la incomprensión y el rechazo de una mujer maltratada por su marido. Una letra que, desgraciadamente, un siglo después sigue siendo, demasiado a menudo, actualidad.

Dorian Lynskey⁶¹ en su libro *33 Revolutions per minute* habla de la interpretación que Billie Holiday hizo de la canción *Strange Fruit* y que no dejó indiferente a nadie.

Era, explica, “una noche clara y fresca en Nueva York, el marzo de 1939. En los Estados Unidos, *Las uvas de la ira*, de John Steinbeck, una historia épica de aparceros durante la Gran Depresión, iba camino de la imprenta y acabó siendo la novela más vendida del año (...) Una cantante negra de unos 20 años denominada Billie Holiday, al *Café Society* de Nueva York, con una sola gardenia en los cabellos, acaricia una canción con su voz aterciopelada. Y es entonces, cuando empieza el espectáculo final. “Los árboles del sur dan una fruta extraña (...) Sangre en las hojas y sangre en la raíz (...)” *¿Qué significa todo esto?, se pregunta la audiencia de la sala. “Cuerpos negros balanceando en la brisa del sur (...)” ¿Linchamiento? ¿Es una canción sobre linchamientos? ¿Sobre aborcados?... El rumor de las mesas enmudece. Después de la última nota – un largo grito-, toda la sala se queda a oscuras. Cuando vuelve la luz, la cantante ya no está.*

¿Qué hay que hacer? -se pregunta la gente-: ¿Aplaudir, impresionados por el coraje y la intensidad de la actuación, estremecidos por la poesía escalofriante de la letra? ¿O bien cambiar torpemente de asiento y pensar si en realidad forma parte de un espectáculo?”

Esta es la pregunta, dice Dorian Lynskey, que latió en la relación controvertida entre política y canción durante las décadas siguientes, y esta fue la primera vez que requirió plantearse esta pregunta.

Strange Fruit es un excelente poema que escribió en 1939 Abel Meeropol, judío y militante comunista. La voz de Holiday lo convirtió en una obra de arte y se transformó en uno de los primeros lemas del movimiento por los derechos civiles en los Estados Unidos.

⁶¹ Lynskey, Dorian (2011). *33 revolutions per minute*. New York: HarperCollins publishers.

Justo antes de esto, las canciones de protesta de los Estados Unidos no tenían nada que ver con la música popular. Eran canciones específicas por sindicalistas o piquetes de huelga. Y no para ser cantadas sobre los escenarios.

Con esta pieza se hace patente la controvertida relación entre la política y la cultura popular y, por lo tanto, arranca lo que más adelante se conocerá como canción protesta.

Strange Fruit no pertenecía a la multitud, sino a una mujer con problemas. No era una canción para ser cantada fervorosamente con los compañeros durante una huelga, sino que era profundamente solitaria e inhóspita. La música sigilosa, canta al horror escrito en la lírica. Y, la última nota, queda en suspenso, rasgando las entrañas, explicando lo que habían hecho los blancos en este país.

Era un fenómeno totalmente nuevo. Hasta entonces, las canciones protestan tenían una difusión popular rapidísima, pero *Strange Fruit* demostró que estas canciones también podían ser arte.

Por su parte, Woody Guthrie -el cantautor que Dorian Lynskey define como el prototipo de *American protest singer*- era conocido por su identificación con las clases populares porque él era, y quería ser, uno más entre esta gente, un hombre común. "*Él canta las canciones de la gente, y sospecho que él es, en cierto modo, esta gente*", escribió John Steinbeck en el libro *Hard Hitting Songs*. Y continuaba diciendo: "*Voz dura y nasal, su guitarra colgante como una barra de hierro en una carcasa enmohecida, no hay nada dulce en Woody, y no hay nada dulce en las canciones que él canta. Pero hay algo más importante para aquellos que quieran escuchar. Hay la voluntad de un pueblo para resistir y luchar contra la opresión. Creo que a esto es lo que decimos el Espíritu de América*".

Hijo de Oklahoma, desde un ámbito rural vivió en la propia piel las consecuencias de la Gran Depresión de la década de los años 30. Como tantos otros compatriotas emigró hacia California, donde fue testigo de la tremenda pobreza de los inmigrantes, inmigración con la que se solidarizó y empezó a escribir poemas y canciones con las que desfogarse por su odio a la explotación de aquellas personas.

Guthrie fue la quintaesencia de la creación americana -un trotamundos, un pionero, un idealista, un demócrata-, y su valor como un icono de la izquierda americana era incalculable.

Fue el precursor y, en cierto modo, el mentor de una nueva generación de músicos folk entre los que se encontraba Bob Dylan e influyó significativamente en nombres tan conocidos y reconocidos como Pete Seeger, Joan Baez o Bruce Springsteen.

Explican que Guthrie en 1940 compuso *This Land is Your Land* como alternativa al himno nacional oficial de los EE.UU., *God Bless America*, dado que el cantautor consideraba que su letra, engañosa y autocomplaciente, desprendía una imagen irreal de su país. Desde entonces *This Land Is Your Land* es considerado el himno no oficial de los Estados Unidos –sin ir más lejos fue interpretada por Pete Seeger y Bruce Springsteen, entre otros, en el acto de la primera investidura del presidente Obama y el presidente Biden– y la gente la conoce de memoria.

"La prueba de un poeta es que su país lo absorbe tan afectuosamente como él lo ha absorbido", escribe Dorian Lynskey citando a Walt Whitman y pensando en Guthrie y en *This Land is Your Land*.

Este canto, que denuncia una realidad social injusta, junto con *Strange Fruit* de Billie Holiday, figura como pionero de la canción protesta. Sin ningún tipo de duda, Guthrie es uno de los padres del folk y de esta canción. Su letra ha estado y es interpretada en una multitud de ocasiones en defensa de una multitud de causas justas. A su guitarra, Guthrie siempre llevaba incorporada una leyenda que decía: *Esta máquina mata fascistas*. Toda una evidencia de la utilidad que la canción tiene como herramienta de combate estrechamente vinculada a los movimientos sociales, sus luchas y reivindicaciones.

La canción protesta y los movimientos sociales

A lo largo de la historia, y de acuerdo con los contextos culturales e intelectuales, han surgido diferentes fenómenos en forma de movimientos sociales que a menudo han sacudido la sociedad de la época instalada en la inacción ante problemas concretos. La existencia de movimientos sociales, que actúan como oposición en la opresión es, tal como afirma el sociólogo Immanuel Wallerstein, consustancial a la existencia de sistemas jerárquicos.

¿Qué entendemos, como movimiento social? Posiblemente la definición de Pedro Ibarra⁶² es la que más se ajusta a nuestras pretensiones: “*una forma de acción colectiva vinculada a la preexistencia de un conflicto, de una tensión que esta acción colectiva trata de resolver*”. No siempre, pero, advierte, “*un conflicto desemboca en una acción colectiva que toma forma de movimiento social*”.

Así pues, un movimiento social conlleva la investigación y la práctica de una identidad colectiva, una manera común de interpretar y vivir la realidad por la cual se ha conformado.

Estos tipos de movimientos, señala Pedro Ibarra, nacen porque existen redes o personas con experiencia solidaria que posibilitan hacer y ver las cosas de manera diferente, están dispuestas a transformarlas y se dan las condiciones para poderlo emprender.

La defensa de su utilidad está justificada porque son extraordinariamente productivos en cuanto que es una aportación colectiva de las que más contribuye a los cambios sociales y, a la vez, a la creación de nuevos valores, de nuevas formas de cooperación. Los derechos sociales que a lo largo de los tiempos se han ido

⁶² Grau, Elena i Ibarra, Pedro (coord.) (2000). *Anuario de Movimientos sociales. Una mirada sobre la red.* Icaria Editorial i Getiko Fundazioa. Barcelona.

consiguiendo no son derechos otorgados por el poder, sino arrancados a través de los conflictos que los movimientos sociales han generado.

Los movimientos sociales necesitan herramientas para conseguir sus propósitos. Algunas de estas, además, tienen que cumplir la función de autoafirmación, de cohesión, de mantenimiento de la esencia, de esta investigación de la identidad colectiva del movimiento. Si la generación del conflicto, tal y como hemos analizado, es el objetivo estratégico de los movimientos sociales, la canción protesta, es una herramienta imprescindible que, además de actuar como altavoz de los planteamientos teóricos del movimiento y, por tanto, de cumplir la función de correa de transmisión, tiene la misión de cohesionar y catalizar la necesaria identidad colectiva de los movimientos sociales.

Vamos a ver ahora, a modo de resumen, una pequeña muestra de algunos de los cantautores más significativos, de acuerdo con mi criterio -reconozco que del todo subjetivo-, y a situarlos en algunos de los movimientos sociales más emblemáticos de la segunda mitad del siglo pasado.

Mayo del 68: Debajo de los adoquines, las canciones

El movimiento de Mayo del 68 fue una revolución fallida y, a pesar de todo, cambió la vida de las generaciones posteriores. Salvando todas las distancias, lo podríamos identificar como prelude de lo que actualmente conocemos como movimientos globales: universitarios desencantados, trabajadores descontentos, millones de jóvenes clamando contra la guerra del Vietnam y gente de todo el mundo deseosos de libertad.

El epicentro más vistoso y emblemático lo situamos en París, pero la preexistencia de conflictos que hicieron estallar diferentes movimientos sociales en

todo el planeta fueron numerosos: los jóvenes de los EE.UU. se manifestaban contra los horrores de la guerra de Vietnam; en Praga se intentó un aperturismo político que aplastaron los tanques soviéticos; en México, los universitarios se sublevaron con el trágico desenlace de la matanza de Tlatelolco; incluso en la España franquista las facultades hervían en contra de la dictadura. Eran tiempos de cambio. La libertad, la justicia social, la igualdad, la paz eran los denominadores comunes, pero cada ámbito geográfico tenía su particularidad, su propia causa, sus iconos, sus liderazgos, y como no podía ser de otra forma, sus canciones.

Bob Dylan: *The Times They Are a-Changin'*

Fue en este contexto social y político de la década de los sesenta que Bob Dylan, aparece en escena; guiado por el impacto del movimiento por los derechos civiles en los EE. UU., pero también por la guerra del Vietnam, y las canciones de pioneros como Guthrie a los que anteriormente ya hemos hecho referencia. Dorian Lynskey dice que cada época tiene sus héroes, cada necesidad tiene una solución y una respuesta, y Bob Dylan –nombre artístico de Robert Allen Zimmerman– surgió de una necesidad.

El año 1962 en un recital benéfico a favor de los derechos humanos, Dylan compuso “*The ballad of Emmett Till*”. Era el nacimiento de Bob Dylan como cantante protesta, atributo que, por otro lado, él negaba. Refiriéndose a *Blowin’ in the wind*, una de sus canciones más reconocidas, dijo que “*no es una canción protesta ni nada que se le asemeje, porque yo no escribo canción protesta. Yo solo escribo una cosa para ser dicha, para alguien, por alguien (...)*”. De hecho, pensaba que las canciones protesta eran difíciles de escribir sin que parecieran un tipo de sermón, con mensaje único, y por eso, añadía: “*el secreto es que puedan hacer aflorar a la gente una dimensión de ellos mismos que no sabían que tenían*”.

Bob Dylan, con estas reflexiones, pone el dedo en la llaga y enlaza a la perfección la comunión que se establece entre la “canción protesta” y los movimientos sociales. Sus canciones tienen la función de despertar la conciencia de

la gente ante unos determinados conflictos, lanzando preguntas al viento: *How many times? How many deaths? How many years?...* son preguntas retóricas sobre la guerra, la paz, la libertad, que cada uno se las tiene que contestar porque *The answer is blowin' in the wind*.

Pete Seeger: *Where have all the flowers gone?*

Pete Seeger, junto con Joan Baez, Bob Dylan, y otros, eran activistas del llamado folk combativo y sus canciones se convirtieron en verdaderos himnos que estimulaban campañas a favor del movimiento obrero, de los derechos civiles, del medio ambiente, contra la guerra. Llegaron más allá de las fronteras americanas. Seeger militó en el partido comunista —que lo abandonó al ver que sus ideales no andaban por la misma vía— y fue víctima de la “caza de brujas” del senador McCarthy. Junto con Woody Guthrie, compuso el himno *This land is your land*, al que ya hemos hecho referencia anteriormente. Seeger, una leyenda del siglo XX murió a los 94 años el 28 de enero del año 2014.

Para ilustrar las protestas contra la guerra del Vietnam pensamos que una de las canciones más representativas de este autor americano es *Where have all the flowers gone?*, toda una declaración de los estragos que los conflictos bélicos provocan en las personas, tanto las que participan de manera directa, como las que sufren a la retaguardia.

Se trata de una canción con una letra y una estructura muy sencilla que con las continuadas interrogaciones reflexiona, en vez de hablar directamente de la muerte. *Where have all the flowers gone?* se convirtió en una pieza representativa de la protesta contra la guerra, traducándose en más de veinte idiomas. Esta canción la han interpretado decenas de autores, entre los que pueden destacarse Joan Baez, Peter, Paul and Mary, Marlene Dietrich o U2.

Georges Brassens: *La mauvaise réputation*

Georges Brassens fue uno de los padres de la canción francesa comprometida, con letras contundentes y cargadas de ironía como la de *La mauvaise réputation: Le jour du quatorze Juillet/ je reste dans mon lit douillet/ La musique qui marche au pas/ cela ne me regarde pas...*

Brassens fue un verdadero maestro de la ironía que se reía de la hipocresía con la que convivía y protestaba contra una sociedad de la que él se sentía muy alejado. Ni tan solo en los momentos más álgidos de Mayo del 68 se sintió motivado. “Estaba con un ataque de nefritis”, comentó haciéndose el pícaro. Por después, de manera más seria, argumentó: “Tanta gente dijo tantas tonterías que no valía la pena añadir una más. Era un asunto que no me interesaba. Soy anarquista y partidario de un cierto federalismo, pero los estudiantes tienen que resolver sus propios problemas”. Su declarado anarquismo en los años 60 estaba teñido de un fuerte escepticismo.

Georges Brassens era un solitario que, junto con sus canciones, fue aclamado por una generación. Sus letras hacían honor al ideario anarquista, muy presente durante la revuelta del 68.

Las estacas franquistas

En la década de los sesenta, tanto el Estado español como Portugal estaban sometidos a sendas dictaduras fascistas encabezadas por dos nombres propios: Francisco Franco y António de Oliveira Salazar. En el Estado español el franquismo tomó el poder en 1939 por la fuerza de las armas después de la rebelión militar contra el gobierno democrático de la República, hasta la muerte del dictador en 1975.

El régimen franquista defendía la confesionalidad católica del Estado, la propiedad privada y la estructura familiar tradicional. Tenía una visión militarista de la vida política y una animadversión intensa hacia el comunismo, las izquierdas en

general y el sistema democrático de partidos, que eran vistos como los grandes enemigos de aquellos valores.

Francisco Franco Bahamonde, “Jefe de Estado, General en Jefe de las Fuerzas Armadas, y Caudillo de España por la gracia de Dios”, o, para resumir, el Generalísimo, era quien ostentaba todo el poder legislativo, ejecutivo y judicial.

La defensa enconada de la unidad española, identificada con la lengua castellana, era otro de sus pilares básicos y cualquier reivindicación de realidades nacionales alternativas, como por ejemplo la catalana o la vasca, eran combatidas y reprimidas con contundencia. El conjunto de la ciudadanía había perdido la mayoría de sus derechos civiles y democráticos, pero colectivos como los trabajadores, las mujeres y los estudiantes fueron especialmente castigados en esta pérdida de derechos. El aislamiento internacional inicial, condujo el régimen franquista hacia la autarquía y el retraso en los ámbitos social, político y económico comportó unas graves consecuencias que, en cierto modo, 40 años después todavía se arrastran las secuelas.

La represión, la tortura y el asesinato – con juicios sumarísimos y condenas a muerte del todo arbitrarias – fueron las siniestras características de un régimen que, por otro lado, las fuerzas democráticas opositoras intentaban derrocar desde el exterior y desde el interior. La canción protesta -sobre todo a partir de la década de los sesenta cuando el muro de la dictadura empezaba a agrietarse-, tuvo un papel fundamental en esta lucha antifranquista. Los cantautores que combatían el régimen bebieron esencialmente de las fuentes del folk de los EE. UU., de Mayo del 68 y la canción francesa y de los poetas republicanos de los diferentes pueblos del Estado español. Una vez más se hace patente la transversalidad de la canción protesta y su capacidad de influencia en movimientos sociales distintos, pero con un objetivo común: el anhelo de libertad. De nuevo, la voz y la música, dos elementos sonoros,

físicamente inofensivos, contribuyeron efectivamente a hacer perder el miedo y poner en pie a una sociedad oprimida por un régimen político despótico.

45 años después de la muerte del dictador, el espíritu franquista pervive aún en algunas de las estructuras del Estado español, sobre todo las que hacen referencia al poder judicial. Los independentistas catalanes lo estamos padeciendo de manera muy cruel y arbitraria en estos momentos a causa del denominado *procès d'independència de Catalunya* que, entre otras injusticias y represalias, asistimos atónitos, perplejos, indignados y combativos, a la existencia de presos y presas políticas y exiliados y exiliadas.

A ellos, de todo corazón, va dedicado este artículo: ¡hasta la victoria siempre!

Lluís Llach: *L'Estaca*

Lluís Llach, fue un miembro destacado de la *Nova Cançó catalana*, un colectivo de cantautores en lengua catalana que surgió a las postrimerías del franquismo. Desde siempre ha sido una persona comprometida nacional y socialmente. Más allá de su nutrida actividad artística como cantautor, que formalmente finalizó en 2007, Llach se ha adentrado en el mundo de la literatura, la política activa y la cooperación solidaria.

Sin duda, *L'Estaca* es un himno, con música a ritmo de pequeño vals que engancha fácilmente, en contra de la opresión y a favor de la libertad, que ha atravesado fronteras y se ha convertido en uno de los ejemplos más evidentes de la transversalidad de la canción protesta. Lluís Llach compuso la canción en 1968 y se ha traducido y se han hecho una infinidad de versiones. *L'Estaca* se ha popularizado tanto que “ha dejado de pertenecer” al autor para pasar a ser una canción popular, hasta el punto de que en algunos lugares la consideran autóctona. El sindicato polaco Solidaridad la convirtió en su himno oficial y en las primaveras libres de Túnez del

2011, también lo adoptaron como tal. Y últimamente, se ha convertido en el himno de la oposición a la dictadura de Lukashenko, en Bielorrusia.

L'Estaca pues, continúa siendo vigente porque la opresión y la injusticia desgraciadamente continúan siendo actuales en muchas partes del mundo, encarnadas en las diferentes dictaduras o en el seno de las democracias formales que demasiadas veces se pasan por alto los derechos de las personas o de los pueblos.

Maria de Mar Bonet: *Què volen aquesta gent? (¿Qué quieren esta gente?)*

Maria de Mar Bonet, otro de los símbolos de La Nova Cançó catalana, en unas declaraciones al diario Público, decía: “El miedo era un problema peor que la inconsciencia, precisamente esto es lo que intentaba la dictadura: sembrar el miedo. Muchas de las acciones en las que participamos te podían llevar a conflictos graves, pero no tenías miedo, porque tenías la sensación de hacer cosas importantes, algo urgente”.

La denuncia de la represión y la tortura por parte del franquismo fue una de las constantes de la canción protesta de aquella época. Concretamente, esta canción de Maria de Mar Bonet y Lluís Serrahima está relacionada con el trágico acontecimiento del asesinato en Madrid del estudiante y militante maoísta de 23 años Rafael Guijarro, el año 1967 a manos de la policía nacional de la época, conocida como “los grises”, en un cacheo de su piso mientras buscaban propaganda clandestina antifranquista. A pesar de la confusión y la desinformación de la época, hay versiones que indican que, durante el registro, y en presencia de su madre, el estudiante se tiró o lo tiraron por la ventana de su casa produciéndole la muerte. Tal y como nos explica Fernando González Lucini, los hechos fueron debidamente tergiversados y minimizados por el diario ABC, de acuerdo con las indicaciones de las autoridades franquistas, que los atribuía al suicidio del joven.

En realidad, pero, la noticia -sigue explicando González Lucini-, mentía descaradamente puesto que el joven antifranquista había estado brutalmente apaleado y, para esconder el maltrato policial, fue tirado por la ventana simulando un suicidio.

Golpeados por el silencio público sobre la cuestión, Lluís Serrahima hizo un poema y Maria de Mar Bonet lo musicó e interpretó.

La pieza, que se estrenó en el Foro Vergés de Barcelona, uno de los locales donde actuaban los miembros de la Nova Cançó, puso en pie al público, que aplaudió y permaneció en un silencio impresionante. Salvando las distancias, esta situación nos transporta a la interpretación de *Strange Fruit* que Billie Holiday hizo al Café Society de Nueva York.

Luis Eduardo Aute: *Al Alba (Al Amanecer)*

La dictadura franquista, igual que todos los regímenes totalitarios de todo el mundo, tenía la voluntad obsesiva de controlar con mano de hierro la vida cotidiana de la población, así como sus estructuras sociales y ciudadanas. La herramienta que disponía para ejercer este control era la censura, un mecanismo amparado por la legislación franquista creada *ad hoc*. Intervení­a en todos los ámbitos de la creación artística: prensa, radio, TV, teatro, cine, literatura, artes plásticas y, evidentemente, también la discográfica y particularmente la canción de autor, en un sentido amplio.

El objetivo esencial que persigue la censura siempre será el de limitar, controlar o, directamente, suprimir la libertad de expresión, especialmente en aquellas situaciones que se puedan generar opiniones o manifestaciones contrarias al orden establecido, en el supuesto de que nos ocupa, el orden franquista.

El conjunto del mundo artístico de aquella época, y los cantautores en particular, intentan evitar la censura con tácticas de camuflaje y disimulación, esto es, formas de expresarse indirectas y encubiertas. Es el que se conoce como autocensura

política hecha deliberadamente y calculada, y que se convierte en lenguaje criptográfico y contracensura.

Se trataba pues, de decir las cosas de otro modo por no dejarlas de decir y crear un código de entendimiento entre el autor y su público.

Los efectos de la censura perjudicaban terriblemente los intereses de la creación intelectual y también los empresariales, pero a la vez, a través del lenguaje críptico al que hacíamos mención anteriormente, fomentaban el ingenio, la creación artística y favorecían los momentos más álgidos entre el público y los cantautores. No es osado afirmar que la acción de la censura, muchas veces de una torpeza evidente, consiguió los efectos contrarios a sus objetivos, que no eran otros que los de actuar en contra de la libertad de expresión. En el Estado Español, durante esta época fueron prohibidas unas 4.000 canciones, 400 en Catalunya.

Al Alba es una canción compuesta en 1975 por Luis Eduardo Aute, otro de los grandes cantautores de la época que ha perdurado al paso del tiempo, inicialmente fue interpretada por Rosa León y, unos años más tarde, por él mismo.

El 27 de septiembre del año 1975 un Franco moribundo ejecutaba las últimas penas de muerte de la dictadura. A pesar de las presiones internacionales y las protestas en el interior del país, Àngel Otaegi y Juan Paredes ‘Txiki’ (de ETA político-militar) y José Luis Sánchez Bravo, Ramón García Sanz i José Humberto Baena (del FRAP) fueron ejecutados después de unos juicios muy cuestionados jurídica e internacionalmente. Eran los últimos coletazos del franquismo. Eran las últimas balas de la dictadura al amanecer de aquel 27 de septiembre.

Fue en el entorno de estos hechos que Aute escribió *Al Alba*, una declaración de amor y de sufrimiento. A partir de una serie de metáforas, que a simple vista presentaban la pieza como una inocente canción de amor, el cantautor clama en contra de las ejecuciones y a favor de la libertad.

La Revolución de los claveles

El 25 de abril de 1974 en Portugal hay un levantamiento militar contra la dictadura salazarista que, desde el año 1926, y como consecuencia de un golpe militar, tenía el control político en Portugal.

Este alzamiento es conocido en portugués como O 25 de abril (25 de abril) o Revolução dos Cravos (revolución de los claveles). El alzamiento fue llevado a cabo por los oficiales intermedios de la jerarquía militar (el MFA), la mayoría de los cuales eran capitanes que habían participado en la guerra colonial. La caída del régimen facilitó la devolución del poder al pueblo a través de la celebración de unas elecciones libres que contemplaran la voluntad política de las tres D: democratizar, descolonizar y desarrollar.

El levantamiento militar fue cuidadosamente preparado por este grupo de militares y sus claves y códigos de comunicación para emprender la acción tenían la canción como hilo conductor. Concretamente a las 22. 55h fue retransmitida la canción *E depois do Adioses*, de Paulo de Carvalho, por las Emisoras Associados de Lisboa. Este fue una de las señales previamente convenida por los militares del MFA que anunciaba la toma de posiciones de la primera fase de revuelta.

Zeca Afonso: *Grândola, Vila Morena*

La segunda señal se produjo a las 0h 20min, cuando fue retransmitida la canción *Grândola Vila Morena* de Zeca Afonso, por el programa Limite de la Rádio Renascença que confirmaba el inicio de las operaciones. El locutor de la emisión fue Leite de Vasconcelos, periodista y poeta mozambiqueño.

Todo un proceso, al margen de la estrategia militar, estaba cargado de gran simbolismo revolucionario de carácter popular. La población acogió a los militares masivamente como liberadores de la dictadura fascista y los recibió por las calles condecorándolos con claveles, la flor de temporada del mes de abril. El nombre de

Revolución de los Claveles pues, se atribuye a estos hechos y una de las imágenes que se ha convertido en un icono mundial es la de aquel soldado con un clavel rojo al cañón de su fusil.

Otro de los iconos de esta revolución que ha traspasado fronteras fue la canción *Grândola, Vila Morena*, que más allá de actuar como señal que marcaba el inicio de las operaciones, la multitud se la hizo suya como el himno de la Revolución de los Claveles.

La canción habla de fraternidad, de igualdad y del poder popular, contenidos esenciales por los objetivos de los revolucionarios de abril del 74.

El impacto de la Revolución de los Claveles y de la canción, como hemos observado anteriormente, traspasó fronteras y, en el Estado español, con un franquismo agonizante era muy sencillo por los cantautores arrancar un aplauso eufórico cuando enlazaban las palabras “*soldados y claveles*”, “*abril y esperanza*”.

Por ejemplo, Lluís Llach, con su canción *Abril del 74*, quiso homenajearla con referencias explícitas como cuando dice “*Companyys si busqueu, les Primaveres Lliures amb vosaltres vull anar...*” (“Compañeros si buscáis las Primaveras Libres, con vosotros quiero ir...”).

La evidencia, por otro lado, de la transversalidad de la canción protesta se hace patente con *Grândola Vila Morena*, puesto que, en el contexto de la actual crisis económica, los movimientos de carácter global que protestan contra las dictaduras de los mercados financieros la han adoptado como himno de sus reivindicaciones.

El título del libro del cual estoy haciendo esta reseña es “*El cant de les Primaveres lliures*”. Un homenaje a una canción, una época, una lucha... a la libertad.

La canción protesta en América Latina: Recordando a Amanda y el Che

En la década de los años sesenta América Latina no era ajena a la ebullición social y política que, en todo el planeta, hacía emerger luchas y reivindicaciones de todo tipo.

La captura y la ejecución de Che Guevara en 1967 en Bolivia por parte de la CIA, y el antecedente de la revolución de Cuba protagonizada por Fidel Castro y el mismo Che son, posiblemente, los hechos que conectan este continente con la ebullición sociopolítica del resto del mundo a la que hacíamos referencia.

En aquella área geográfica la esperanza de progreso y libertad se mezclaban, y a menudo se veían truncadas por el advenimiento de dictaduras tuteladas desde el imperialismo norteamericano, provocando represión, violencia, persecución y censura. En parte, esto explica el estallido de movimientos guerrilleros como por ejemplo el FSLN de Nicaragua o el FMLN del Salvador. La conexión con la opresión vivida en los países del tercer mundo -donde el Che quiso exportar la revolución cubana-, con los revolucionarios del Vietcong durante la guerra del Vietnam era evidente por sus protagonistas y servía para entrelazar una visión muy concreta del mundo que Víctor Jara plasmó en su canción *El derecho de vivir en paz*. Una canción que perdura en el tiempo porque habla de cuestiones universales.

Es en este contexto artístico, revolucionario y antiimperialista donde aparece la canción protesta latinoamericana como fenómeno que actuará como hilo conductor de aquella realidad. Las canciones se convierten en armas al servicio de las clases subalternas, para construir un posicionamiento claro y definido respecto a los problemas sociales y políticos más importantes. La canción, por lo tanto, se tenía que vincular a la lucha de liberación de los oprimidos, dado que tenía que ser combativa, militante y comprometida. Una mezcla de tradición, de música popular, de revalorización de la identidad, así como en algunos casos, de influencias del rock y el folk americano, definían esta canción de combate.

Sus inicios, escribe Fabiola Velasco⁶³, los podemos situar en varios trabajos musicales que surgen durante la década de los sesenta en toda la América latina: *El Nuevo Cancionero*, en Argentina, el *Nuevo Canto* en Uruguay, la *Peña chilena de los Parra*, *Carlos Puebla* y la *Nueva Trova Cubana*, la *Bossa nova* y el *Tropicalismo*, entre otras manifestaciones de carácter similar. De estos trabajos salieron, entre otros muchos, nombres tan ilustres y conocidos, como, por ejemplo: Víctor Jara, Quilapayún, Violeta Parra, Mercedes Sosa, Alí Primera, Carlos Mejía Godoy y los de Palacagüina, Gilberto Gil, Chico Buarque, Pablo Milanés, Silvio Rodríguez, Ana y Jaime, etc.

La *Nueva Canción Latinoamericana* sería así un espacio multiforme por el amor, la protesta, la nostalgia bucólica y la crítica política. Un espacio, en definitiva, que - sin dejar al margen el compromiso-, la innovación y la poesía tuvieran un papel destacado. Aquella situación, aquellos temas y estos cantautores no han hecho otra cosa que nutrir y dar contenido -y, si hace falta, actualizar- a las reivindicaciones de los actuales nuevos movimientos sociales latinoamericanos vinculados con los movimientos globales.

Víctor Jara: *Te recuerdo Amanda*

Víctor Jara fue profesor, director de teatro, cantautor chileno y teórico importante que concilia, juntamente con Violeta Parra, el folclorismo y la Nueva Canción Chilena, así como la figura del cantor y el cantautor. Jara consigue hibridar arte y técnica con estética y política. Víctor Jara es cantautor urbano con orígenes de cantor rural. Formó parte del Partido Comunista chileno, convirtiéndose en un activista comprometido con el gobierno de izquierdas de Salvador Allende, el

⁶³ Velasco, Fabiola. Presente y pasado ISSN:1316-1369. Año 12. Núm. 23. Enero-junio 2007. Revista de historia. *La Nueva Canción Latinoamericana. Notas sobre su origen y definición*. Pág. 139-153

movimiento obrero y sus luchas a favor de los derechos sociales. Su obra artística se impregna completamente de esta militancia que enarbola la bandera de la libertad y la dignidad de las clases populares chilenas, así como la presencia del folclore popular.

El golpe de estado del general Augusto Pinochet en 1973, que acabó con el gobierno democrático y con la vida del presidente Allende, truncó las esperanzas democráticas del pueblo de Chile: 3.200 muertos y desaparecidos, alrededor de 30.000 torturados y decenas de miles de exiliados. Víctor Jara fue detenido, torturado y asesinado por los militares pro-Pinochet. Más de 44 balas acabaron con su vida, sufriendo a la vez una larga tortura. Entre otras muchas ignominias y crueles torturas, los militares le cortaron las dos manos al grito de "¡A ver si ahora vas a tocar la guitarra, comunista de mierda!".

El ensañamiento con Jara fue uno de los signos de la dictadura de Pinochet (1973-1990), que cortó con brutalidad el Gobierno de Allende y los sueños socialistas. Los asesinos de Jara, sin pretenderlo, lo hicieron más universal y eterno. Él mismo escribió unos versos en clave de testamento artístico que decían: "*Yo no canto por cantar / ni por tener buena voz, / canto porque la guitarra / tiene sentido y razón*". Una buena y explícita muestra del pensamiento de Víctor Jara es *Te recuerdo Amanda*.

La canción quiere ser un homenaje a la mujer, especialmente a este tipo de mujer, pareja de un obrero, que vive desde el silencio del hogar el drama social de las injusticias laborales, las dificultades económicas y la explotación. Pero a pesar de todo, "*no importaba nada*", dice Jara: es feliz porque tiene algo mucho más importante, el amor... hasta que también se lo arrebatan. La letra de *Amanda* es un grito contra la injusticia social y a favor de las clases populares, en el contexto del Chile previo a la victoria del Frente Popular de Salvador Allende, que no ha perdido su vigencia.

Esta canción con el paso del tiempo se ha convertido en un canto universal que pasa de generación a generación y que cuando alguien araña la guitarra y entona los primeros versos se hace difícil no seguirla. Es, sin duda, una de las más bonitas canciones de amor y de revuelta.

Pablo Milanés: *El Breve espacio en que tú no estás*

Pablo Milanés, cantautor de origen cubano, fundó junto con Silvio Rodríguez y Noel Nicola, la Nova Trova Cubana. Fue un movimiento musical y cultural surgido en Cuba a finales de la década de los sesenta del siglo pasado, y que se vincula a la Nueva Canción latinoamericana. Los miembros de la Nova Trova Cubana están estrechamente vinculados con la defensa de la Revolución Cubana y sus temas; musicalmente las influencias son el folclore y el tropicalismo de la isla, así como el jazz y el rock; políticamente se impregnan de fuertes contenidos sociales y revolucionarios, pero que a la vez, se expresan con tonalidades poéticas intimistas. Pablo Milanés, y todo el movimiento cultural de la primera época de la Revolución Cubana, bebían de las fuentes del existencialismo francés de Jean Paul Sartre y Albert Camus, dos pensadores comprometidos y apasionados con Cuba.

Cabe señalar pero que Milanés, a pesar de que se le considera una de las voces del régimen cubano, en más de una ocasión se ha mostrado crítico. Se ha manifestado leal a la Revolución, pero no al régimen “...soy un abanderado de la revolución, no del Gobierno. Si la revolución se traba, se vuelve ortodoxa, reaccionaria, contraria a las ideas que la originaron; uno tiene que luchar”. El problema -afirmaba Milanés en una entrevista en un medio cubano crítico con el régimen-, no es la Revolución, sino quienes la dirigen.

Posiblemente las canciones más conocidas de Pablo Milanés son las que tienen este alto contenido intimista. Este es el caso de la mítica *Yolanda*, que algunos críticos la han considerado como la canción que la Cultura de Masas ha usado, a expensas de Pablo Milanés, por “des-revolucionar” el arte de la Nova Trova Cubana.

Este cantautor cubano, más allá de las canciones de carácter más intimista, tiene un amplio repertorio de canciones protesta, entre las más conocidas podemos encontrar, entre otras: *Yo pisaré las calles nuevamente*, *Ho Chi Minh*, *Mi verso es como un puñal*, *Nicaragua* o *El Breve espacio en que no estás*.

Esta última canción de carácter intimista pone de manifiesto las vinculaciones entre la canción de amor y la canción protesta o, mejor dicho, cómo la canción protesta está impregnada por fuertes contenidos intimistas inseparables del concepto de lucha social, revolución o compromiso.

La canción como herramienta de educación informal

Las canciones son el resultado de la unión de dos tipos de lenguaje: el poético y el musical. Su capacidad comunicativa hace que jueguen un papel importante en el proceso educativo. Torrego Egido⁶⁴ señala las intencionalidades y los éxitos educativos de los cantautores, y reseña sus dimensiones y contenidos.

El autor considera la canción protesta como la persecución de una progresiva toma de conciencia de la situación social, política y cultural de la etapa que está viviendo. Esta concienciación la pretende a partir de una reacción ética, pero también estética, de acuerdo con la voluntad de romper con la música evasiva, falsificada y de contenidos excesivamente superficiales. Así mismo, la canción de autor quiere incidir de manera consciente en la cultura popular y sus señales de identidad a menudo ninguneadas, si no censuradas, por la cultura oficial. Su intencionalidad cultural y educativa se hace evidente cuando, por ejemplo, se convierte en una herramienta de normalización lingüística en el caso de Catalunya y toda su área de influencia lingüística, o de recuperación folclórica en el caso – entre otros muchos – de América Latina.

La canción y los cantautores tienen un papel esencial también, desde este punto de vista de educación informal, en la difusión de la poesía, otra herramienta imprescindible en el contexto de los movimientos sociales, y el conocimiento de los poetas. Se conoce algo mejor Ausiàs March, Salvador Espriu, Kavafis, Antonio

⁶⁴ Torrego Egido, Luis Mariano (2005). La educación a través de la canción de autor. *Revista de educación*, núm. 338. Universidad de Valladolid.

Machado, Miquel Martí i Pol, Mario Benedetti, García Lorca, Maria Mercè Marçal, Miguel Hernández, José Agustín Goytisolo, Rafael Alberti, Màrius Torres, Joan Salvat-Papasseit, J.V. Foix, Vicenç Andrés Estellés entre otros muchos, gracias a los poemas musicados por cantautores como Raimon, Paco Ibáñez, Lluís Llach, Maria de Mar Bonet, Nacha Guevara, Marina Rossell, Joan Manuel Serrat, Pi de la Serra, Ovidi Montllor, Sílvia Pérez Cruz, entre otros.

La contribución a la socialización política de las nuevas generaciones, en épocas en las que las intenciones y las significaciones políticas han sido ocultadas por el poder establecido de los diferentes regímenes es una de las otras funciones que desarrolla la canción protesta. La participación, por otro lado, en la educación sentimental de un buen número de hombres y mujeres es una de las otras características que conjuga perfectamente con las otras. En definitiva, la canción de autor puede considerarse como un recurso o una estrategia didáctica.

La educación informal actúa también a través de los propios cantautores, dado que se convierten en patrones de conducta y en modelos de su estética, sus inquietudes culturales, o el uso del ocio, entre otros. Todo ello hace que los cantautores con este medio de comunicación que son sus canciones diviertan a la gente, se comprometan política y socialmente, ejerzan una actividad profesional y también eduquen. Mercedes Sosa en la canción *Si se calla el cantor* lo sintetiza de manera muy clara: *si se calla el cantor / calla la vida, / porque la vida, / la vida misma / es todo un canto.*

Entre la nostalgia, el fracaso y el “*tot està per fer i tot és possible*” (“*todo está para hacer y todo es posible*”)

Media década después de la efervescencia de la canción protesta y de aquellos movimientos sociales que quieren cambiar el mundo, si hacemos balance nos

percatamos que lo que estamos viendo, lo que está pasando en la sociedad, al conjunto del planeta, no nos gusta.

La razón no ha acabado con las injusticias, las desigualdades, las guerras, el egoísmo y la codicia. El Norte y el Sur cada vez están más distanciados, la pobreza y la riqueza cada vez se dan más la espalda, el planeta y sus recursos naturales cada vez están más explotados y el medioambiente más debilitado. Muchos de nosotros instalados –formal o ideológicamente– en los postulados de aquella vieja izquierda que, mal que nos pese, ha fracasado igual que ha fracasado el concepto de modernidad en cuanto que heredera de la Ilustración, contemplamos con perplejidad una serie de acontecimientos económicos, políticos y sociales muy alejados de aquellos ideales que defendimos y creímos –y en los que seguimos creyendo–, regidos por la libertad y la justicia social.

¿Qué queda de aquellas reivindicaciones y de aquellos anhelos de la segunda mitad del siglo XX? Esta pregunta y, quizás incluso la respuesta que lleva implícita, que a pesar de que destila pesimismo deja un espacio para la esperanza, también nos la sugiere la canción de autor. Ismael Serrano, en *Papa cuéntame otra vez*, plantea, de manera retórica estas cuestiones y nos interpela a actuar cuando en uno de sus versos proclama “*pero tiene que llover aún sigue sucia la plaza*”.

En Catalunya, nuestro poeta Nacional Miquel Martí i Pol acaba el poema titulado *Ara mateix (Ahora mismo)* con un verso precioso que dice: “*Tot està per fer i tot és possible*” (“*Todo está por hacer y todo es posible*”). Un canto a todos aquellos que soñamos que otro mundo es posible y una invitación a las nuevas generaciones a que hagan realidad este sueño.

¡Venceremos! (We shall overcome)

Si una canción sintetiza de manera clara y diáfana la transversalidad, la pervivencia, la vigencia y, a la vez, el compromiso, desde el optimismo, a continuar

luchando para conseguir este mundo mejor, esta no es otra que el himno por excelencia de los movimientos sociales: *We shall overcome*.

Este himno que originariamente era una canción de góspel, Pete Seeger lo convirtió en una canción de folk, y la transformó en un canto obrero de la década de los años 60. La canción posteriormente ha sido interpretada por una infinidad de cantautores y en una gran variedad de protestas en todo el mundo. Joan Baez, con su voz bella y potente, posiblemente es la autora que más lo ha interpretado en sus conciertos y marchas a favor de los derechos civiles, y, de hecho, todavía la sigue cantando. En Irlanda del Norte, en la manifestación convocada por la Asociación por los Derechos Sociales de este país después del Bloody Sunday del año 1972; en Argentina a favor de los derechos humanos; en el Estado español a favor de la libertad durante el franquismo y en Suráfrica, durante la lucha contra el apartheid son solo algunos de los ejemplos de su trascendencia y transversalidad. No obstante, el gran momento histórico de esta canción fue cuando Martín Luther King Jr. recitó algunos de sus versos momentos antes de ser asesinado en Memphis.

Bruce Springsteen también ha versionado *We shall overcome* y la ha interpretado una infinidad de veces, algunas acompañado por el mismo Seeger, en diferentes escenarios a favor de múltiples causas justas. El año 2012, por ejemplo, Springsteen la cantó en Oslo en el concierto conmemorativo en recuerdo a los ataques terroristas en una escuela noruega el año anterior. El año 2010, Roger Waters, de Pink Floyd, hizo una versión para protestar por el bloqueo israelita en la franja de Gaza.

Posiblemente, el momento más significativo –junto con el de Luther King- y que, a la vez, representa perfectamente este recorrido de la canción protesta por los diferentes movimientos sociales, fue cuando Pete Seeger se incorporó a la marcha de protesta contra la bolsa de Nueva York y el poder financiero en general, organizada por el movimiento Occupy Wall Street. Los allí concentrados –muchos de los cuales

todavía no habían nacido cuando Seeger recorría los EE. UU. cantando esta canción-empezaron a entonar las notas de *We shall overcome*, y la emoción y la magia se apoderó de aquellos instantes. Este gesto simbólico revelaba que la llama del activismo social, a través de la canción protesta, continuaba encendida.

Homenaje

No quisiera terminar esta reseña sin un pequeño e íntimo homenaje a la libertad, un concepto que últimamente está muy vapuleado, y su nombre con demasiada frecuencia es usado en vano.

La libertad es individual y debe ser colectiva; sin la segunda, la primera carece de todo valor. Y la libertad colectiva va de la mano de la justicia social. Sin justicia social, pues, no hay libertad.

Y qué mejor para cantar a este anhelo que los versos del poema “*Libertad*”⁶⁵ de Paul Éluard en la voz de Nacha Guevara.

(...) Y en el poder de una palabra

empiezo de nuevo mi vida

He nacido para conocerte

Para nombrarte

LIBERTAD

⁶⁵ Escrito por Paul Éluard en febrero de 1942 en la Francia ocupada por los nazis, el poema *Liberté* fue editado por la Resistencia Francesa y repartido ilegal y bravamente entre los ciudadanos franceses de la zona ocupada por el ejército de Hitler. Éluard, fichado como hombre a batir por la Gestapo, vivía escondido y entregó el manuscrito a su mujer para que lo trasladara a los impresores que colaboraban con la resistencia. Ella odiaba a los nazis tanto como su pareja y afrontó la tarea con la que se jugaba la vida: escondió la cuartilla con las estrofas en una caja de bombones y trasladó los versos de combate a la imprenta. En 1942 miles de copias de *Liberté* fueron lanzadas en paracaídas sobre París por aviones ingleses. Fuente: La espina Roja [en línea]. <http://espina-roja.blogspot.com/2017/02/75-anos-del-poema-libertad-del-poeta.html> [Consultado: 30/5/2021]

Apartado II. Ensayos en portugués

O devir bacurau em proposições estético-políticas contemporâneas por Midian Angélica Monteiro Garcia⁶⁶

O filme de Kleber Mendonça e Juliano Dornelles, *Bacurau*, 2019, cujo nome faz referência a um pássaro noturno, narra a resistência dos habitantes de um vilarejo, no interior do Nordeste do Brasil. Invasido por estrangeiros, os quais intencionam o abate da comunidade, o vilarejo torna-se alvo dos agressores, pelo mero prazer de realizar pontos em um jogo, cujas peças são os próprios habitantes da cidade.

A comunidade que habita o vilarejo experimenta uma vida mínima, em seus aspectos mais singulares, seja na proposição de uma política de vida não sustentada em uma grade cultural fixa, mas assentada em outras possibilidades combinatórias de relação com a natureza, com a tecnologia, com o conceito de escola e de religiosidade e nas formas de resistências diárias a um prefeito opressor que não faz parte da comunidade. O filme se inicia com o enterro da matriarca, mulher negra, mãe, portadora de afetos na comunidade, sob o som da canção “Bichos da Noite” de Sérgio Ricardo.

O canto nos causa uma sensação de certo estranhamento na profusão de vozes polifônicas. No campo composicional, a despeito da sua extensão, “Bichos da Noite” realiza-se em apenas um acorde. Não há, portanto, uma alteração de escala. Nesse sentido, é possível afirmar que há uma ocorrência cíclica pela repetição da frase melódica, criando uma espécie de movimento ritualístico. No entanto, a sequência melódica da canção cria uma sensação de deformação de uma lógica harmônica.

⁶⁶ Brasil. Midian Angélica Monteiro Garcia é professora da UNIJORGE. Graduada em Letras pela UESB, Mestre em Teorias da Literatura e da Cultura pela UFBA, Doutoranda em Artes Cênicas pela UFBA. Email: midian.garcia@unijorge.edu.br

Assim como tudo em Bacurau, a canção também rasura, borra uma certa lógica de composição, com os deslocamentos de semitom para semitom, em sentido de escala descendente, forma uma imagem de deslizamento. Tal movimento, que escorrega em semitonalidades, produz uma sensação de aparente desafinação, reiterando a ideia de uma deformação melódica, pois a voz passa por notas que não fazem parte da base da harmonia. Observa-se que, quando a linha melódica alcança as notas mais altas, o vocal coletivo abraça a melodia, acentuando esse movimento para baixo, como força que faz deslizar a ressonância da voz.

Podemos ler, nessa perspectiva, que a constituição modal da canção dá a ver um ato de resistência. O canto parece provocar certos estranhamentos, devido ao nosso condicionamento auditivo, uma vez que, no ocidente, lemos o mundo de forma tonal. É possível perceber, portanto, que a canção ordena-se na lógica dos restos, do mínimo, não conferindo às nossas expectativas uma gramaticalidade musical aguardada; não há a execução de uma harmonia convencional. É próprio aos restos executar esses trânsitos escorregadios, que escorrem, estranhos, incompletos, rizomáticos. A imagem do transbordamento da água no enterro enredado à canção “Bichos da Noite” dá esse dimensionamento. Essa ideia fantasmagórica, esse estranhamento perpassa todo o filme em diferentes cenas, sonoridades e imagens.

De forma inusitada, os habitantes da cidade são invadidos por inimigos que entram de modo viral, imperceptível, invisível. Seria uma invasão de alienígenas? Que forças são essas? Nós e os membros da pequena comunidade nos perguntamos, frente a uma matança desvairada sem motivo aparente.

Diante desse inimigo viral, desde o início, alguns gestos dessa pequena comunidade nos chamam a atenção. Em primeiro lugar, destaco aqui o riso irônico do trovador e o lirismo inventado desse violeiro que expõe e rasura a ideia de nordeste a qual se teceu, discursivamente, nas várias formas de enunciação, a exemplo das telenovelas. Esse gênero alimentou o imaginário social, estruturando e reiterando estereótipos os quais constelaram a imagem do nordestino em clichês. Essa recorrência pode ser percebida também nos programas de humor, os quais sempre

teceram associações envolvendo a imagem do nordestino a motivos temáticos relativos à preguiça, à ingenuidade, à vingança. O nordestino, embora personagem das telenovelas, em sua constituição como herói, nesses contextos, dissolve-se e esgarça-se no limiar da sua vivência no enredo e a ação estereotipada a ele conferida, a qual promove um certo tipo de riso, seja pelos *tropeços* na língua estabelecida, produtora de hierarquias, seja pela forma considerada desajeitada de estar no mundo. São, historicamente, aqueles personagens a quem não se pode levar a sério. Um tipo de riso que opera uma fixação, a repetição sem diferença, a manutenção de um lugar estereotipado.

Juliano Dorneles e Kleber Mendonça nos colocam novamente frente ao nordestino que provoca o riso, em momentos limites da vida, a exemplo dos personagens que, diante dos motoqueiros sulistas e da conseqüente certeza da morte, realizam um levante. A reação não esperada da personagem que profere um grito de xingamento, como recurso último frente à morte, gera riso coletivo da plateia de espectadores. No entanto, o riso, nesse contexto, seguido do estampido surdo do primeiro tiro e a repetição reiterada dos disparos nos corpos já sem vida colocam-nos em silêncio. Esse agenciamento entre a possibilidade do riso e a brutalidade gratuita da ação suspende qualquer possibilidade de rir. Essa suspensão temporária impõe diante de nós, espectadores, um questionamento, um susto metafísico: do que mesmo estamos rindo?

Assim, a despeito do sentido do riso da plateia se dar, ou por uma reação sensorio-motora, resposta a um estímulo de um inconsciente colonizado, ou por uma reação catártica frente ao levante, esse agenciamento, que compõe um gesto antropofágico, opera rasgos nessa matriz teleológica.

Contudo, em *Bacurau*, não é só o espectador quem ri. O pronunciamento lírico e filosófico do repentista é realizado em meio ao riso potente. O trovador, assim,

assume a voz narrativa, canta e conta uma contra-informação. O violeiro, na verdade, desestabiliza uma ordem estabelecida, e, em tom anárquico, deixa claro que lança mão do *chapéu de guizos*. Após expor, em seu canto, as intenções dos estranhos motoqueiros que invadem a cidade, diz “não quero seu dinheiro, moça, estou aqui só de gaiato”. Jorge Larrosa, em seu texto “Elogio do Riso”, afirma que o riso suspende as máscaras dos convencionalismos humanos.

O Chapéu de guizos não é uma máscara a mais, mas é uma garantia contra a fixação das máscaras. O chapéu de guizos é o que põe a nu que toda roupagem é máscara, que todo rosto é máscara, e impede que as máscaras, crenças de si mesmas, se solidifiquem e se ressequem. (LARROSA, 2016, p.180).

Em segundo lugar, destaco a forma como os habitantes convocam seus mortos. Para além de uma simplificação da representação do invasor imperialista, o filme *Bacurau*, parodicamente, coloca em evidência as ausências, forças que, nos primeiros filmes de Kleber Mendonça, insinuam-se por vias oblíquas. Em *Bacurau*, o museu retorna concreto e inscreve-se não como espaço de turismo, mas como campo de batalha, *locus* de resistência. Os fantasmas comparecem à cena materializados nas roupas molhadas de sangue no varal, na presença da matriarca Carmelita e nas armas do próprio museu. O museu como instituição não é o espaço de documentação do mais forte, mas sim um registro espectral das forças do menor. Não o registro das formas colonizadoras, mas das forças do fraco, de como o menor pode produzir outros arquivos da cultura.

Em terceiro lugar, importa destacar o modo como os heróis são convocados. Refiro-me aqui à matriarca Carmelita, ao herói híbrido, que não é ele nem ela, à escola e à coletividade, os quais, citados nominalmente, ou por imagens, compõem uma história de colonização, abates, mortes, mas também de levantes e resistências.

É nesse sentido que vemos em *Bacurau* um gesto artístico de afirmação, de um levante que promove abalos numa lógica colonial produzida por formas de subjetivação que se delineiam a partir de certos dispositivos de poder que não cansam

de nos revisitara. O filme, portanto, opera uma apropriação devoradora e irônica de certas lógicas de produção de sentidos.

Embora Juliano Dorneles e Kleber Mendonça pareçam repetir fórmulas do cinema comercial. No entanto, se olharmos esses “trechos”, e refiro-me aqui ao sentido que Didi-Huberman dá a esse termo, trecho como aquilo que “produz uma potencialidade, algo se passa, passa, delira no espaço da representação e resiste a se incluir” (Didi-Huberman, 2013, p. 342-343), percebemos que estabelecem incisões em outros espaços da construção da *mise en scène*. Nesse sentido, repetir, na diferença, implica realizar um devir da própria forma de fazer cinema.

O que vemos se repetir em *Bacurau*? A execução estética que faz retornar o *western*, os tiroteios apoteóticos dos denominados filmes de ação, o motivo da vingança e do retorno dos mortos, a redenção do bandido pela missão coletiva produzem, no tecido dos agenciamentos entre imagem e sonoridades, outra lógica, a da fantasmagoria. Os diretores pernambucanos elaboram, portanto, uma espécie de rasura, produzindo diferenças e possibilitando uma participação ativa do espectador, pois as rasuras operadas não estão no plano das narrativas, do enredo ou no que se repete, mas no que há de menor, no mínimo, naquilo que não é visível, mas se dá a ver numa espécie de movência estranha, que ganha existência de acontecimento no momento mesmo do nosso olhar. Nesse sentido, é possível pensar que a coletividade de Bacurau parece ganhar existência em uma arte que pode instaurar um outro modo de viver o coletivo, o gesto que pode suscitar outros gestos. Bacurau é, portanto, uma incitação, germe de outra coisa, operador de passagem. Como afirma Davi Lapoujade, em seu livro *Existências Mínimas*,

O criador precisa dessa nuvem de virtuais para criar novas realidades, ele se alimenta de sua incompletude (...) são os virtuais que introduzem um desejo de criação, uma vontade de arte no mundo. A arte, portanto, alimenta-se dessa nuvem

incessante de “átomos de verdade” que margeiam nosso mundo. (Lapoujade, 2017, p. 38-39).

Distante de condenada a uma derrota, a população de Bacurau insurge-se contra forças políticas e reativas, inicialmente invisíveis, mas que, ao longo da narrativa, se delineiam. Mas é preciso estar adormecido para ver e agir, para deixar vir, irromper o estranho que se enuncia no riso, na polifonia do canto, nos objetos do museu, na imersão da água. A coletividade de Bacurau antes de reagir escolhe adormecer, não com os antidepressivos doados pelo prefeito, antes escolhem habitar um modo de existir no delírio de uma lógica. Se, de certa forma, a perseguição em Bacurau nos coloca diante do peso da história, o modo de vida mínimo faz vir à cena as forças do coletivo, povo larvar. Amplio aqui, para o cinema, o pensamento de Deleuze de que o fim último da literatura é escrever para um povo que está por vir, *um povo que falta*.

Trata-se de operar abalos, portanto, nas próprias estruturas pré-escritas para a vida, propondo, assim, a produção de deslocamentos nos campos das representações, não apenas artísticas, mas também nas formas de produzir e pensar as verdades.

Nesse sentido é que me refiro a um devir Bacurau. Trazendo para nossa realidade mais imediata, podemos dizer que fomos invadidos por um vírus invisível que nos leva, como os habitantes de Bacurau, a nos questionar com tamanho estranhamento. O que é isso? Que invasão é essa? A que isso vai nos levar? Mas, ao mesmo tempo, nos perguntamos também: por que queremos voltar às ruas? O que nos falta agora?

Se, por um lado, esse tempo pandêmico nos levou ao confinamento, ao medo, ao terror, nos inseriu também em um interstício, naquele trecho mínimo do qual fala Didi-Huberman, em uma dobra disso a que chamamos de vida. Talvez pensar no que há de mínimo nessa vida de confinamento pandêmico, para além do vírus que já se materializou no número de mortos, possa responder a tais perguntas.

Na lógica de uma moral teleológica e do capitalismo no qual fomos constituídos, estamos acostumados a domar as coisas, tentamos domesticar a vida, o tempo, a natureza. Tudo o que podemos apalpar com a linguagem. Essa natureza com a qual interagimos como donos, nesse momento, coloca-se diante de nós, nos olha, nos espreita e nos enfrenta, respondendo desse lugar não domesticável, num corpo não reconhecível e invisível. Não me refiro aqui somente à agressividade do vírus, mas à força do mínimo.

Mas como olhar para esse lugar em que a nossa canção se agramaticaliza, perde o referente? Dispor-se à escuta de uma outra coisa nesses desfiladeiros de instantes pandêmicos é também testemunhar *instantes prerrogativos*. Há que se perder o referente, agramaticalizar, compreendendo com Nietzsche que tudo é metáfora, perspectivas, formas de ver o mundo. A interpretação humana, nesse sentido, quando desgastadas, fixadas, institucionalizadas dão às perspectivas o estatuto de verdade.

O que é a verdade, portanto? Um batalhão móvel de metáforas, metonímias, antropomorfismos, enfim, uma soma de relações humanas, que foram enfatizadas poética e retoricamente, transpostas, enfeitadas, e que, após longo uso, parecem a um povo sólidas, canônicas, e obrigatórias: as verdades são ilusões, das quais se esqueceu que o são, metáforas que se tornaram gastas e sem força sensível, moedas que perderam sua efígie e agora só entram em consideração como metal, não mais como moedas. (NIETZSCHE, 2000, p. 34). Que *átomos de verdade* essa vida de confinamento pode nos dar a ver? É nesse sentido que compreendemos que esse devir Bacurau deve ser convocado. Para aquela pequena comunidade, a utopia não se inscreve como o impossível, mas como o que pode se materializar em situação limite. Por isso, em *Bacurau* a música delira, o conceito de herói delira, o conceito de personagem delira, os sentidos de comunidade e o próprio referente filme deliram. Aprender uma escuta do mínimo é ato de artista, seja ele da arte, seja da vida. Como testemunha e instaurador, o artista põe em cena forças que são mínimas.

Referências

- Agamben, Giorgio. O que é o ato de criação. In: O fogo e o relato: Ensaio sobre criação, escrita, arte e libros. São Paulo: Boitempo, 2018.
- Deleuze, G. A. A Imagem-tempo. São Paulo: Brasiliense, 2007 – (Cinema 2).
- Deleuze, Gilles. Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia 1. Trad. Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. — São Paulo: Editora 34, 2011.
- Deleuze, Gilles. Francis Bacon: lógica da sensação. Rio de Janeiro: Zahar, 2007
- Deleuze, Gilles. Crítica e clínica. Tradução de Peter Pál Pelbart. 2 ed. São Paulo: 34, 2011.
- Didi-Huberman, Georges. Levantes. São Paulo: Edições Sesc, 2017.
- Didi-Huberman, Georges. Diante da imagem. São Paulo: Editora 34, 2013.
- Didi-Huberman, Georges. O que vemos, o que nos olha. São Paulo: Editora 34, 1998.
- Freud, S. (1914a). Recordar, repetir e elaborar. In: FREUD, S. Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. V. 12. Rio de Janeiro: Imago, 1990, p. 189-203.
- Lapoujade, D. As existências mínimas. Tradução Hortencia Santos Lencastre. São Paulo: n-1 edições, 2017.
- Larrosa, J. Elogio do Riso. In: _____. Pedagogia profana. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016, p. 167-182.
- Nancy, Jean-Luc. A la escucha. Buenos Aires: Amorrortu, 2007.
- Nietzsche, Friedrich. Sobre a verdade e a mentira no sentido extra-moral (1873) in Obras Incompletas, São Paulo: Editora Nova Cultura, 2000.
- Lacan, J. Seminário, livro 14: a lógica do fantasma. Recife: Centro de Estudos Freudianos do Recife, 2008.
- Sarrazac, Jean-Pierre. Léxico do drama moderno e contemporâneo. São Paulo: Cosac & Naify, 2012.

Filmes

- Bacurau. Direção de Kleber Mendonça Filho, Juliano Dornelles. Brasil, França: SBS Productions, CinemaScópio, Globo Filmes, 2019. CINEMA (131 min).

Saberes sísmicos: placas, ondas e deslizamentos nietzschanos por Eduardo Reis silva⁶⁷

Em algum remoto recanto do universo, que se deságua fulgorantemente em inumeráveis sistemas solares, havia uma vez um astro, no qual animais astuciosos inventaram o conhecimento. Foi o minuto mais audacioso e hipócrita da "história universal": mas, no fim das contas, foi apenas um minuto. Após alguns respiros da natureza, o astro congelou-se, e os astuciosos animais tiveram de morrer. Alguém poderia, desse modo, inventar uma fábula e ainda assim não teria ilustrado suficientemente bem quão lastimável, quão sombrio e efêmero, quão sem rumo e sem motivo se destaca o intelecto humano no interior da natureza; houve eternidades em que ele não estava presente; quando ele tiver passado mais uma vez, nada terá ocorrido. (Nietzsche, 2007, p. 25).

Estes argumentos surgiram de um desabamento da razão, paredes que encobriam o olhar foram destruídas com a força imensurável de um abalo sísmico. Não sou responsável pelos escombros das imagens criadas pela leitura destas palavras, muito menos sou responsável pelos destroços deixados aos montes nos cantos escuros da história e de suas epistemologias. Dito isto, declaro que nada aqui é original. É tudo cópia. Cópias infíeis, de outras cópias infíeis de outras e outras e outras que nunca chegarão ao original, talvez porque não exista nada original, originário. Portanto, não esperem originalidade em minha fala.

⁶⁷ Basil. Professor universitário, doutorando no programa de Artes Cênicas da UFBA. Mestre em Literatura e Crítica Literária pela PUC/SP. É graduado em Filosofia pela Faculdade do Mosteiro de São Bento (SP). Foi professor de Filosofia e Sociologia na Universidade Jorge Amado (Unijorge). É dramaturgo e diretor teatral, tendo realizado trabalhos com José Celso Martínez Corrêa (Teatro Oficina – SP); Antônio Araújo (Teatro da Vertigem) e Luiz Alberto de Abreu. Em Paris estudou dramaturgia com Joris Lacoste e François Chaignaud (2011). Email: duedua@gmail.com

Para Nietzsche, o intelecto humano é irrelevante se pensado sob o ponto de vista do que está fora dele, o intelecto é demasiado humano. Somente o homem o toma para si e de forma vaidosa acredita que o mundo gira em torno dele. É então que o pensador alemão ironiza "Mas se pudessemos pôr-nos de acordo com o mosquito, aprenderíamos então que ele também flutua pelo ar com esse páthos e sente em si o centro esvoaçante do universo" (NIETZSCHE, p. 26).

A natureza já deixou claro isso, aliás, inúmeras vezes fomos massacrados por ela, como se fossemos apenas um mosquito esvoaçante e vaidoso flinando no ar e tudo que o intelecto construiu foi dissipado sem a menor chance de diálogo. A exemplo, o terremoto de 2011 no Japão, com magnitude de 8,8.

Na década de 60, em Valdivia, no Chile, o terremoto mais intenso de que se tem notícia, com magnitude de 9,5, matou 2 mil pessoas, apagando cidades inteiras da costa chilena, com ondas de mais de 25 metros de altura, com energia equivalente a 20 mil bombas de Hiroshima. Em 2014, um arquipélago de 17 mil ilhas foi atingido por um tsunami que matou 230 mil pessoas em 14 países no Oceano Índico, incluindo a Indonésia. O HIV já matou em média 35 milhões de pessoas no mundo. Somente em 2019 e 2020 a Covid-19 já matou 2,8 milhões de pessoas no planeta.

E o homem segue orgulhoso ao inflar o ar de seus pulmões que ainda respiram na certeza de que encontrará saídas para domar o indomável em fabulosas teorias científicas. De forma alguma este texto trabalha com ideias pessimistas, trato aqui da dissimulação do conhecimento e intelecto humano que em toda a sua história acreditou e produziu verdades em cima de representações, mascaramentos, convenções, ilusões e imagens oníricas ao vislumbrar heroicamente somente as primeiras camadas das superfícies das coisas. Em abril de 2019 a comunidade científica comemorava a primeira imagem de um buraco negro no espaço. Esses buracos cujo campo gravitacional é tão intenso que nada – nenhuma partícula eletromagnética como a luz – pode escapar dele. Sugam e puxam tudo para dentro, seria catastrófico demais supor que um buraco desses, em algum momento, sugará todo um projeto de domínio da razão?

As ideias que trago aqui são fruto de toda uma vida dedicada ao reposicionamento dos modos de olhar e conhecer as coisas da filosofia de Nietzsche. O pensador ao criar sua renda de crochê epistemológica precisou tecê-las em agulhas afiadas, não por acaso penso em usar a mesma ferramenta para problematizar o modo como nos relacionamos com a educação em nossas leituras, escrituras e pesquisas, tendo em vista a saturação cada vez mais incisiva e violenta das interfaces tecnológicas em nosso cotidiano.

Para pensar os saberes e os modos como estamos nos relacionando com eles imagino uma qualidade de conhecimento que seria despertada, ou melhor, impulsionada pelas possibilidades infinitas de atravessamentos mentais, físicos e afetivos, por uma espécie de choque de placas tectônicas, que aqui podemos chamá-las de placas de saberes, (em Deleuze vemos como platôs, processos maquínicos e máquinas de Guerra), que ao se chocarem produzem ondas de energias, de forças, fluxos intensíssimos ou nem tanto, ocasionando rachaduras, rompimentos e deslizamentos de tudo que pode ser compreendido como verdade, como verdadeiro, como lógico, indubitável. O que é que claro, distinto, determinante, incontestavelmente incontestável na educação hoje, senão os processos moventes de conhecimento?

Essas placas que carregam nossas capacidades intelectuais estão sempre em movimento, causando alterações nas formas e relevos dos nossos pensamentos, das nossas memórias, dos nossos raciocínios, compreensões e percepções.

Quando os conceitos de verdade e de mentira entram em atrito, terremotos, maremotos, guerras e conflitos de todos os tipos podem causar destruições gigantescas e conseqüentemente reconfigurações territoriais. A história do pensamento é marcada pela busca de uma verdade universal, pela busca do entendimento de uma primeira força motriz. Esta força, ou melhor, a ideia de um

nascimento desta força pode ser compreendida a depender da linha filosófica, como: energia, espírito, alma, célula, fogo, água, vento, raiz de todas as coisas, mônadas, coisa em si, big bang, homo sapiens, deuses e os politeísmos gregos e africanos e o monoteísmo de um deus gerador que gerou a si próprio, e neste movimento de se autogerar gerou tudo e todos.

Com a filosofia de Nietzsche, pensador alemão do século XIX há um rompimento com esse movimento da racionalidade como centro de todas as coisas. A epistemologia nietzscheana não busca conhecer as coisas, muito menos se apoderar delas como produtos culturais que estariam a serviço de religiões e sistemas políticos e econômicos.

Pelo contrário, o conhecimento nesta filosofia estaria ligado a um saber descompromissado com a ideia de verdade. Não é por acaso que Nietzsche (2011) em seu *Assim Falava Zaratustra*, na passagem a que se refere às três transmutações da alma, o pensador nos apresenta um espírito que sofre três grandes mudanças, são elas: num primeiro momento, o espírito se transforma em camelo, aceitando tudo, sendo obediente, é o espírito que carrega, que suporta o peso do mundo e da existência.

Num segundo momento, o camelo se transforma em leão, que é o espírito do "eu posso", como força de libertação, de busca, de autonomia e luta, é a força que se lança para o mundo.

Num terceiro momento, a última e mais importante etapa, é quando o leão se transforma em criança, é o estágio mais potente do pensamento de Nietzsche, que é quando o saber atinge o seu estado de inocência, é quando não quer mais afirmar, nem comprovar nada, muito menos suportar esses saberes como moedas de troca entre opressores e oprimidos. A imagem da criança e sua inocência seria o momento mais elevado do conhecimento, justamente porque aqui há a vontade de potência, de criação, de pensar os significados, as materialidades e subjetividades por outras vias da linguagem.

O pensador alemão, diz que para fazer com que a humanidade siga o rio das águas de Heráclito, ou seja, um rio vir a ser, um devir-rio que não cessa seu curso, que não se estanca em barragem nenhuma, um rio vida sem início e fim, pois o fim, está sempre recomeçando na diferença. Desta maneira, seria importante olhar para o mundo com aquela inocência da criança, que acabo de mencionar, olhar para os significantes sem depositar nada neles, é um exercício extremamente difícil, diria que quase impossível, pelo excesso de contaminação cognitiva. Olhar como se estivesse vendo pela primeira vez, olhar, não para afirmar o já sabido, mas sim, para reimaginar outras cores, texturas, tessituras e sentidos e também para admirar a vida como movência. Recriar uma outra ideia de humanidade é a tarefa do devir-criança que existe em todos nós.

Se estamos volta e meia em processos de guerra e paz, muito se deve ao fato de que a verdade e a mentira ainda são encaradas como equações matemáticas. Estamos num momento de pós-verdades, de Fake News, de Deep Fakes, que mascaram a volta do embrutecimento de valores, crenças e certezas que pareciam já estarem ultrapassadas. A vida, para Nietzsche, não pode e nem deve ser mediada por esta polarização, já que entraríamos perdendo nesse jogo, pois para ele tudo é mentira, tudo é metáfora, fabulação e invenção, ou seja, a vida é demasiadamente fantástica, onírica, é arte. Isto aqui, este texto, é uma troca artística.

Com essas ideias nietzschianas pode-se pensar terrenos e caminhos onde seja possível abrir clareiras dentro de florestas fechadas e escuras. Vejo a educação e os saberes contemporâneos ainda muito atrelados a um jogo de carretel que quer ir adiante, feito o espírito do leão, mas que ainda tem medo e retorna para dentro da mata fechada para continuar suportando e obedecendo como um camelo no deserto.

O saber não pode ser saber estando encarcerado dentro de um conjunto de denominações, ele não se move em nenhuma estrada, nem percorre nenhuma artéria

do coração que habita o cérebro se não estiver sendo regido por um espírito livre. Ainda hoje, infelizmente, replicamos saberes não enquanto potências de criação e potências de vida, mas sim, como recortes representativos de estruturas canônicas secularizadas.

Parto destas maquinarias da linguagem, das palavras que representam tudo que existe, porque não tem outra saída num primeiro momento, porém, elas servirão apenas para afirmar a repetição e a diferença delas mesmas, como destaca Deleuze (2018) em sua inspiração nietzscheana, pensa a diferença sem que esta seja subordinada à identidade em uma repetição que não seja mecânica. Pensar linguagens futuras no tempo presente, no instante já, imaginar sons, línguas, palavras, imagens, centenas delas, todas elas fabricadas no ato de sonhar acordado, na imanência dos delírios de olhos bem abertos, assim como o dramaturgo irlandês Samuel Beckett o fez em seu projeto de decomposição da literatura.

Retomo o entendimento da vida enquanto obra de arte, para destacar o seguinte trecho de Nietzsche em *O nascimento da tragédia*: "Só como fenômeno estético, a existência e o mundo aparecem eternamente justificados" (NIETZSCHE, 2007, p. 37). Nesta perspectiva temos uma humanidade que não está apartada da arte e da linguagem. Somente e através desses elementos é que podemos nos dar conta de quem somos, onde estamos e o que almejamos. Amparado nesta filosofia, proponho aqui uma leitura da vida/arte como uma genealogia crítica, estética e política do tempo presente, tendo a linguagem como geradora, como força motriz, como estrutura de composição, como nascente de rio em seu olho d'água que deságua na imensidão do inconsciente.

Pensá-los, digo, os saberes, como terrenos movediços, como placas tectônicas já mencionadas no início deste texto, onde as análises e interpretações não estejam à procura de sínteses. Parece irônico pensar que um conhecimento foge dos pensamentos conclusivos, mas não é ironia, pelo contrário, trata-se de uma afirmação da linguagem enquanto tal. É devolver ao saber o seu movimento e transitoriedade.

Dar nomes aos significantes, diz Nietzsche, em *A genealogia da moral* (2007), é um acordo de homens distintos, é da ordem de quem sempre teve poder, é antes de tudo, uma atividade de poder. A linguagem é uma maneira de domínio sobre os povos. O filósofo alemão em seu *Sobre Verdade e Mentira no sentido Extra Moral* dilacera toda a estrutura do pensamento ocidental ao fissurar a trama do conhecimento "o que sabe o homem, de fato, sobre si mesmo? Seria ele sequer capaz, em algum momento, de perceber-se inteiramente, como se estivesse numa iluminada cabine de vidro?" (NIETZSCHE, 2007, p. 28).

O pensador alemão desmistifica em sua óbvia e irônica abordagem de que o mito foi entendido como verdade, e, ainda o é. O que Nietzsche faz, é devolver a palavra ao seu lugar de origem, ao nos lembrar que a linguagem é em sua totalidade uma criação estética, ou seja, a palavra como uma metáfora que resulta numa representação de representações de outras infundáveis representações de palavras, uma tautologia de palavras que se subtraem ou se multiplicam apenas em outras palavras, como um ouroboros que no serpentear de seu rastejar morde seu próprio rabo e assim acaba por criar uma frágil ideia de produção de verdade, que no final das contas volta-se sempre para si mesma.

A palavra, para Nietzsche, é como um infundável abismo, como um buraco sem fundo de significados e significantes que em nada tem a ver com a coisa em si. Uma pedra, o sol, o mar, o amor, a morte, mãe, pai, filho são apenas palavras designadas denotativamente. São produtos linguísticos e imagéticos das culturas que no caminhar das épocas o homem do antropoceno, o homem do agora, do instante já, este mesmo que conseguiu distorcer os fluxos naturais do planeta terra ao seu capricho, ainda se afirma e se firma na mentira como verdade tácita. Exemplos não faltam, temos Donald Trump e Jair Bolsonaro e suas Cloroquinas como expoentes, como profissionais da mentira posta como verdade. É o que Nietzsche afirma a seguir:

O criador da linguagem não foi modesto a ponto de crer que dava as coisas apenas denominações. Ele imaginou, isto sim, exprimir com palavras o supremo saber sobre as coisas. (NIETZSCHE, 2007, p. 28).

Portanto, é preciso pensar se a linguagem, se a formação das palavras e suas articulações pelas regras gramaticais, se a construção de conhecimentos não seriam apenas submissões morais? Falar, para Nietzsche, é atribuir valor. A crítica de Nietzsche parte desta questão, ou seja, há um abismo entre o universo dos códigos, o modo como eles se ordenam e o que de fato acontece no mundo.

A relação de verdade produzida pela fala e pela palavra é uma produção de signos, ela é um acordo fálico, branco, autocentrado. Para o filósofo, diz Viviane Mosé, a verdade é uma determinação e acima de tudo, uma imposição. O modo como eu penso, desejo, gozo, me alimento, sonho e até mesmo meus pesadelos, minhas angústias e tristezas são produtos de uma linguagem criada. Somos sugestionados por estratégias mercadológicas e algoritmos, o tempo todo. Nada aqui é genuíno, nada aqui ainda pode ser comparado ao olhar da criança nietzschiana.

As palavras não nasceram naturalmente das coisas. Muito menos as palavras representam as coisas. Nomear, dar nomes, criar sentidos, diz Nietzsche em a *Genealogia da Moral* é um ato de quem comanda, é uma relação de comando. A história do conhecimento é marcada por quem deu nome aos corpos, formas, subjetividades e sensações, e isso, é exatamente marcado por um lugar de quem tem poder.

Não por acaso, a linguagem, afirma Nietzsche, é um jogo legislativo. E não só isso, ela é também uma amputação, porque separa determinadas características de uma realidade para poder embutir no universo de uma palavra. Ao fazer essa seleção abre-se mão de determinadas paisagens para o fortalecimento de outras. A história é toda narrada por essa via seletiva, por olhares assépticos.

A grande crítica nietzschiana está na correspondência entre o mundo dos códigos e o mundo das coisas. É possível existir verdade se tudo passa pela enunciação e pelo discurso? Ao discursar eu não estou reduzindo aquilo que eu estava querendo dizer? Este texto que estou apresentando é um exemplo disso, sirvo-me de um conglomerado de palavras para tentar criar um discurso plausível, que seja compreendido por todos. É a esse limite que Nietzsche se refere em sua crítica da linguagem. O que é falar? Falar é enjaular determinados códigos dos violentos fluxos de coisas que entram em choque o tempo todo, assim como os abalos sísmicos mencionados no início do texto. Ao falar eu trabalho com a representação das coisas, com o signo delas e não com elas.

A pedra, a água e o sol não eram pedra, água e sol antes do advento humano na terra. O que eles eram? O que as coisas são antes delas terem nome? O que é um bebê recém-nascido abandonado no lixo, sem nome? Ainda é um bebê? E ainda numa abordagem mais próxima, o que era o amor antes de ter esse nome? Como as pessoas se amavam antes da palavra amor?

Quando falamos, calamos uma infinidade de fluxos. O fluxo da vida é inapreensível, tamanha é a sua intensidade, não o suportaríamos. É talvez por isso que criamos palavras, para poder suportar os afetos, como um grande amor, ou como a dor de perder alguém para uma morte trágica. Precisamos falar para não enlouquecer, a fala, a palavra reduz os fluxos que nos atravessam o tempo todo e assim conseguimos lidar com o excesso das paixões e das angústias.

A palavra, diz Nietzsche, é ficção, é arte, é estética e não pode ser vinculada à verdade. Deste modo, a palavra ganha liberdade ao fazer parte do universo ficcional, próprio do homem e de sua inteligência abstrata. Para Nietzsche, libertar a palavra das coisas é um bem que fazemos para a linguagem.

A poesia, o teatro, a música, o cinema, por exemplo, fazem isso muito bem. A arte se liberta do compromisso com a verdade, ela pode começar do jeito que ela quiser e terminar como quiser, a palavra pode qualquer coisa na arte. A ciência e a filosofia é que passam por esse filtro, porque ambos têm como alvo a verdade.

A ciência e a filosofia sonham, e pior, acreditam nesse sonho, nesse delírio criado entre o vínculo das palavras com as coisas. Precisamos sim, e cada vez mais, sonhar e delirar, mas com malemolência, ginga e sagacidade de saber tratar-se de sonho e delírio, como potências criativas.

Pensar a educação, o conhecimento e os saberes, não como verdades, mas sim, como zonas de arte, talvez seja a nossa maior e mais grandiosa contribuição para os tempos vindouros. Finalizo este pensamento com uma frase do dramaturgo irlandês Samuel Beckett “As palavras são manchas desnecessárias sobre o silêncio e o nada”.

Referências

- Beckett, Samuel. O inominável. Tradução Ana Helena Souza; prefácio João Adolfo Hansen. – São Paulo: Editora Globo, 2009.
- Deleuze, Gilles. Nietzsche e a filosofia. São Paulo: N-1, 2018.
- Mosé, Viviane. Especial Nietzsche no Café filosófico. YouTube.
- Nietzsche, Friedrich. Sobre Verdade e Mentira no Sentido Extra-Moral. São Paulo: Hedra, 2007.
- Nietzsche, Friedrich. O nascimento da tragédia ou helenismo e pessimismo. São Paulo: Companhia de Bolso, 2007.
- Nietzsche, Friedrich. Genealogia da moral. São Paulo: Companhia de Bolso, 2009.
- Nietzsche, Friedrich. Assim falava Zaratustra. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

Colonização do mundo da vida e patologias sociais: reconstrução do reconhecimento em sociedades complexas por Anderson de Alencar Menezes⁶⁸

1. Introdução

O contexto de hoje é bastante complexo. Vivemos em crises profundas. Essas crises decorrem do capitalismo avançado que colonizou o Mundo da Vida, trazendo consequências impensáveis para toda a humanidade.

A crise de sentido e sentido invadiu o mundo da vida por meio de uma lógica de mercado e de uma lógica neoliberal. A crise é profunda e atinge as motivações e raízes mais profundas da humanidade.

O mundo da vida, como pensava Habermas, é uma estrutura simbólica tripartite, formada por três dimensões que convergem e estabilizam uma forma de os atores interagirem no mundo, sempre considerando o princípio fundamental da não manipulação kantiana. Porém, o capitalismo avançado engendrou formas de vida que danificam as intersubjetividades, causando rupturas, violências, enterros, miniaturizações.

⁶⁸ Brasil. Doutorado em Ciências da Educação pela Universidade do Porto; professor de Universidade Federal de Alagoas, Brasil. Email: anderufal@gmail.com

2. Significado fenomenológico e semântico do mundo da vida

Num complexo contexto de formação de sociedades avançadas, o mundo da vida é uma estrutura simbólica formada por uma tríplice dimensão: cultura, sociedade e personalidade. Essas dimensões constituem o mundo da vida em sua perspectiva fenomenológica e hermenêutica. Na percepção de Habermas (2002, p. 96) “os componentes do mundo da vida resultam da continuidade de saberes válidos, da estabilização da solidariedade grupal, da formação de atores responsáveis e por meio deles são mantidos. A rede da prática comunicativa cotidiana se estende pelo campo semântico dos conteúdos simbólicos, pelas dimensões do espaço social e pelo tempo histórico, constituindo os meios pelos quais as estruturas da cultura, da sociedade e da personalidade se formam e se reproduzem”.

Assim, os componentes que estruturam simbolicamente o mundo da vida mantêm intactos alguns aspectos fundamentais para o desenvolvimento das identidades pessoais e de grupo, garantindo os valores e direitos fundamentais para perpetuar a dignidade e a ética das diferentes formas de vida que habitam a comunidade. Esfera Pública e que deve ser protegida pelo Estado Democrático de Direito.

Retomando Habermas (2002, p. 96) ao se referir a essas estruturas simbólicas que constituem o mundo da vida, ele afirma:

Para mim, cultura é o repositório de conhecimento, do qual os participantes da comunicação extraem interpretações quando entendem de algo. A sociedade é constituída por ordens legítimas através das quais os participantes da comunicação regulam a sua adesão a grupos sociais e garantem a solidariedade. Conto entre as estruturas de personalidade todos os motivos e habilidades que colocam um sujeito em condições de falar e agir, bem como de garantir sua própria identidade.

Neste reino do entendimento, a cultura garante um conhecimento válido que toca de perto o conhecimento científico, estético, normativo e expressivo que serve de parâmetro para as interpretações que usamos para criar um consenso legítimo.

Por sua vez, a sociedade onde repousa a ordem legítima que garante o nosso pertencimento aos mais diversos grupos sociais e as construções solidárias, enfim, com a personalidade permite a sedimentação de motivos e motivações que garantem ao sujeito a possibilidade de se posicionar de uma forma livre posição e livre de coerção e salvaguarda a inviolabilidade e integridade da própria identidade.

De acordo com Habermas (2012, p. 218)

Apresentei o conceito de "mundo da vida", gradativamente adotando a perspectiva de uma investigação reconstrutiva. Nessa linha, é um conceito complementar à ação comunicativa. A análise pragmático-formal, da mesma forma que as análises fenomenológicas do mundo da vida de Husserl maduro e as análises não sistemáticas formais da vida, segundo o segundo Wittgenstein, aponta para estruturas consideradas invariáveis no desenvolvimento histórico das formas e mundos da vida privada.

A partir dessa compreensão, o mundo da vida é constituído por um duplo aspecto: pragmático-formal e fenomenológico. Em outras palavras, no aspecto pragmático-formal, nossas reivindicações como sujeitos falantes e ouvintes são o uso cotidiano do discurso a partir de atos de fala (locucionários, ilocucionários e perlocucionários). Os atos de fala que dependem do contexto linguístico têm reivindicações diferentes. Por exemplo, o uso da fala para coagir o subordinado acaba perturbando o mundo da vida e prejudicando as intersubjetividades envolvidas na interação comunicativa. Por sua vez, o mundo da vida também é visto a partir da fenomenologia de Husserl. Assim, Stein (2004, p.21) nos diz:

Husserl, por sua vez, em 1924, quando estava escrevendo um discurso para comemorar o bicentenário do nascimento de Kant, cunhou o termo *Lebenswelt* fora da redação de discursos. Husserl estava lutando na época com algo diferente de Kant. Kant queria falar de um tipo de campo inatingível, inatingível a partir de nossa experiência com a palavra *Weltanschauung*, enquanto Husserl, com *Lebenswelt*, queria significar um universo totalmente subjetivo, excluído pelas investigações nas ciências naturais.

Nessa perspectiva, o mundo da vida é o lugar de nossas manifestações subjetivas mais genuínas, das expressões de nossas identidades, desejos, sentimentos, emoções, sensibilidades. Husserl (apud Stein) entendeu o mundo da vida como o lugar original da experiência. “O mundo vivido é, precisamente, o lugar onde as coisas não se perdem, nele se estabelece o sentido do nada”. (STEIN, p.37).

3. Colonização do mundo da vida e patologias sociais

A colonização do mundo da vida no contexto do capitalismo avançado está tomando forma. O contexto cultural atual em que a pandemia causada pela Covid-19 mudou diametralmente a maneira como somos e somos no mundo. Nossas formas de existir no planeta, nossas formas de nos entendermos, a natureza. A pandemia nos chamou a repensar hábitos e estilos de vida. A pandemia é uma das formas mais claras de colonização do mundo da vida, ou seja, o imperativo da lógica dos mercados, que substitui a dimensão simbólica da existência pela crueldade das relações de troca, do consumismo voraz e doloroso em qualquer ética e rasgando humanista.

Nesse sentido, o capitalismo avançado tenta substituir a integração social pela integração sistêmica sem interrupção. O mundo da vida é constantemente alvo de perturbações barulhentas, nas quais os atores sociais costumam se ver como estrategistas em um campo de guerra. Nesse sentido, Habermas vê essa irracionalidade como uma colonização interna do mundo da vida, ou seja, um déficit de racionalização. Em suma, seriam as patologias sociais induzidas pelo sistema. O maior reflexo dessas patologias sociais no contexto do mundo da vida é um declínio cada vez maior da moral e da ética e a conseqüente formalização e universalização da lei e da moralidade.

De acordo com Siebeneichler (1989, p.151)

As patologias do mundo vital também podem ser induzidas externamente, por meio de guerras, epidemias, terremotos, fome e insuficiência dos meios de reprodução material, ou ainda pelos mecanismos do sistema, que podem assumir a força da comunicação mediada pela linguagem. Que é o mecanismo para integrar o mundo da vida e substituí-lo por meios sem linguagem: dinheiro e poder.

Assim, a colonização do mundo da vida pela produção de patologias sociais no predomínio sistêmico no mundo da educação produz uma imagem de patologias que, nas palavras de Muhl (2003), prejudica o processo de reprodução de culturas (conhecimentos válidos) e perturba a integração social, provocando "perda de sentido, perda de legitimidade, crise de orientação, crise educacional, crise de identidade coletiva, anomia, alienação, rupturas de tradições, perda de motivação e psicopatologias, são alguns dos distúrbios decorrentes desta dinâmica colonizadora" . (MUHL, 2003, p. 272). Isso gerou consumismo e individualismo possessivo.

Portanto, de acordo com Safatle (2018, p. 17)

Honneth recupera a discussão sobre as patologias sociais não exatamente para descrever os desvios da norma social que poderiam questionar a reprodução de nossos modos de vida, mas para criticar o impacto das normas sociais na limitação das possibilidades de realização da vida, tendo como eixo a crítica ao diagnóstico do sofrimento social que produz tal impacto.

Nesse sentido, a perspectiva é compreender que as patologias sociais na visão honnethiana estão vinculadas à produção de sofrimento social que se expressa em comportamentos obsessivos, compulsivos e neuróticos no âmbito da dinâmica social.

Segundo Honneth (2003), o indivíduo desenvolve, em cada forma de reconhecimento, um tipo de relação prática positiva consigo mesmo (autoconfiança

nas relações de amor e amizade; autoestima nas relações jurídicas e autoestima na comunidade social valores), com ênfase nas ligações entre a liberdade e autonomia individual e os laços comunitários/sociais. A ruptura ou violação dessas condições gera formas de desrespeito social que levam a lutas sociais e conflitos políticos motivados por diferentes razões morais.

Cada forma de reconhecimento corresponde a uma forma de desrespeito: abuso e estupro, que ameaçam a integridade física e psicológica, em relação à primeira; privação de direitos e exclusão, que afetam a integridade social do indivíduo como membro de uma comunidade político-jurídica, no segundo; e degradação e ofensas, que afetam os sentimentos de honra e dignidade da pessoa como membro de uma comunidade cultural de valores, no caso da terceira esfera de reconhecimento. Cada um deles abala a auto-relação prática da pessoa de diferentes maneiras, privando-a do reconhecimento de certas dimensões de sua identidade.

Para Honneth (2003), interessam aqueles conflitos que surgem de experiências de desrespeito social capazes de dar origem a uma ação de luta social que busque restabelecer relações de reconhecimento mútuo ou desenvolvê-las em um nível superior. É possível perceber na luta pelo reconhecimento uma força moral que impulsiona os desenvolvimentos sociais, políticos e institucionais.

Eles são as lutas moralmente motivadas de grupos sociais, sua tentativa coletiva de estabelecer formas institucional e culturalmente expandidas de reconhecimento recíproco, por meio das quais ocorre a transformação normativamente administrada das sociedades.

4. Considerações finais

O importante é mostrar a lógica dos conflitos que surgem de uma experiência social de desrespeito, de uma violação da identidade pessoal ou coletiva. Nosso corte

epistemológico. O projeto visa refletir sobre as relações familiares e sociais da violência e seus reflexos nos adolescentes que cumprem as medidas socioeducativas do Sistema Socioeducativo - Maceió - Alagoas. Trata-se de pensar o Reconhecimento desses adolescentes em uma perspectiva filosófica e educacional a partir da Teoria Crítica da Educação que postula processos educativos a partir de concepções de emancipação e contra todas as formas de barbárie. Os conflitos sociais emanam de experiências morais resultantes da violação de expectativas normativas de reconhecimento que estão firmemente arraigadas. Essas expectativas formam a identidade pessoal.

Quando essas expectativas são frustradas, surge uma experiência moral que se expressa no sentimento de desrespeito. O sentimento de desrespeito, por sua vez, só pode se tornar um ponto de vista generalizável, dentro do horizonte normativo de um grupo.

Referências

- Habermas, Jurgen. O Discurso Filosófico da Modernidade. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- Habermas,, Jurgen. Teoria do Agir Comunicativo. V.1. São Paulo: Martins Fontes, 2012.
- Honneth, Axel. Luta por Reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais. São Paulo: editora 34, 2009.
- Safatle, Vladimir; Junior, Nelson Da Silva; Dunker, Christian (Orgs). Patologias do Social: 301aminar301301ía do Sofrimento Psíquico. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

Entre conversas, desconversas e desafios: a educação cartográfica e o espaço como essência por Tânia Maria Hetkowski⁶⁹ y Fabiana dos Santos Nascimento⁷⁰

Ele era um menino que adorava passear, gostava de 303aminar por todos os lugares, de viajar por diferentes locais. Ele andava pelas ruas, pelos bairros, pela cidade, por todo mundo, seus pés tinham diferentes espaços colados nele. (O menino que colecionava lugares. Jader Janer Moreira Lopes, 2011).

Por quantos lugares nossos pés pisaram, passaram e marcaram? Quantos passos deixamos pelos caminhos e pelas linhas de nossa história? E nesse trânsito, que marcas passaram e consolidaram a essência de quem somos? Imaginem se todos os deslocamentos que realizamos fossem contados e registrados à constituição das andaduras de nossas vidas?

⁶⁹ Brasil. Pós-Doutoranda em Educação e Informática (UCHILE). PHD em Informática na Educação – (UFRGS – RS/BRASIL). Doutora em Educação (UFBA – BA/BRASIL). Professora Titular dos Programas de Pós-Graduação Educação e Contemporaneidade (PPGEduC) e Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB – BA/BRASIL). Coordenadora do Grupo de Pesquisa Geotecnologias, Educação e Contemporaneidade (GEOTEC/BA). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8171755375557958>. ORCID: <https://orcid.org/000-0001-5793-7898>. E-mail: hetk@uol.com.br.

⁷⁰ Brasil. Doutora em Educação e Contemporaneidade (UNEB - BA/BRASIL). Professora e Vice Gestora da Rede Municipal de Educação de Salvador (SMED – BA/BRASIL). Vice Coordenadora e Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Geotecnologias, Educação e Contemporaneidade (GEOTEC/UNEB). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8021775532714037>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3030-1480>. E-mail: fab30_nascimento@hotmail.com

Olvidamos que os mapas registram lugares, aqueles vividos na peculiaridade dos trajetos cotidianos, os desejados, imaginados, temidos ou inalcançados. Mais que representações gráficas do espaço, os mapas possibilitam compreender o lugar por meio das suas visibilidades, caracterizadas, contraditoriamente, por roteiros e práticas invisíveis de um mundo “criado pela própria vida, pelo mundo como lugar em que vivemos com os outros e rodeado pelas coisas, um mundo de cores, sons, odores, sutilezas, poesia, um mundo afetivo e de pessoas, lugares, lembranças, esperanças, conflitos e lutas”. (AGUIAR, 2003, p. 139).

Essa textura objetiva fazer uma breve discussão sobre os mapas e os trajetos que percorremos como parte integrante do fazer dos sujeitos na sua relação com o espaço. Nessa ótica, a cartografia, se revela como conceito-chave à compreensão de processos sociais, políticos e educativos, no que concerne o debate sobre o espaço, nas suas mais diversas manifestações.

O espaço está, gradualmente, tomando notoriedade como parte integrante e exceptiva do processo de formação social. Nesse sentido Santos (1977, p. 93), critica:

Como pudemos esquecer por tanto tempo esta inseparabilidade das realidades e das noções de sociedade e de espaço inerentes à categoria da formação social? Só o atraso teórico conhecido por essas duas noções pode explicar que não se tenha procurado reuni-las num conceito único. Não se pode falar de uma lei separada da evolução das formas espaciais. De fato, é de formações sócio-espaciais que se trata.

Portanto, sociedade e espaço não devem ser tratados de maneira indissociada, pelo contrário, é necessário manter uma dialética sócio-espacial, uma reciprocidade entre as partes, afinal, o espaço é processo condicionante das relações sociais e não seu palco ou receptáculo. (SENE, 2011).

A dialética sócio-espacial nos permite afirmar que falar sobre o espaço é antes de tudo, pensar os sujeitos. O que seria do homem sem o espaço? O espaço existiria

sem o homem? Essas questões nos remetem a outra questão popular, mas muito sábia: Quem nasceu primeiro: o ovo ou a galinha? Apesar de *cliché*, essa pergunta aparece sempre quando não entendemos a origem de uma relação, devido ao grau de imbricamento entre as partes, ao qual é característico da relação espaço-homem.

O conceito de espaço constituído por *fixos e fluxos* (Santos, 1985; 1996), ou *sistema de objetos e sistema de ações* (Santos, 2004), demonstra que esse objeto é, flexivelmente, formatado por estruturas e ações. Estruturas são percebidas como objetos físicos, naturais, fabricados e técnicos. Por outro lado as ações são as relações sociais, as dinâmicas e os movimentos que os sujeitos imprimem nessas estruturas. O imbricamento entre espaço e homem é algo profundo que torna a própria estrutura/objeto artificial, pois os elementos naturais quando “performizados” pelos sujeitos, tornam-se fabricados, técnicos, mecanizados e, os objetos e ações, fixos e fluxos, estrutura e movimento co-existem na própria relação, interação e intenção entre sujeitos e coisas.

Nesse ínterim, surge a necessidade de discutir e relacionar os conceitos de espaço e tempo, visto que, na maioria das vezes, eles aparecem de forma integrada. Santos (2004) critica o não englobamento do tempo como um dos elementos de análise do espaço, como se fosse possível estudar um espaço situado fora do tempo. Diante disso, o autor apresenta a ideia de materialização ou *empiricização* do tempo através da técnica que se concretiza por meio do trabalho. “É por intermédio das técnicas que o homem, no trabalho, realiza essa união entre espaço e tempo”. (p. 54).

Isso significa, a nosso ver, que espaço e tempo coexistem a partir de uma relação entre/por eles, embasados pelos objetos técnicos que compõem o espaço e definidos pelo ritmo, pela forma, pela sucessão que é o tempo.

Tempo, espaço e mundo são realidades históricas, que devem ser mutuamente conversíveis, se a nossa preocupação epistemológica é totalizadora. Em qualquer momento, o ponto de partida é a sociedade humana em processo, isto é realizando-se. Essa realização dá-se sobre uma base material: o espaço e seu uso; o tempo e seu uso; a materialidade e suas diversas formas; as ações e suas diversas feições. (SANTOS, 2004, p. 54).

Então, tempo e espaço convergem, ao longo da história, como componentes constitutivos do social, tanto objetivamente através da sua operacionalização, quanto subjetivamente como elementos criativos, percebidos, realizados pelo coletivos, mas influenciados pela individualidade de cada *fazedor*. Portanto, a conexão entre espaço e tempo é a base da vida dos sujeitos, pois cria e recria, cotidianamente, um grande sistema em movimento, não caracterizado pelo isolamento, mas condicionado pelas relações sociais, maior que o domínio cronológico e constituído por outras técnicas da vida.

Nesse sentido, as questões relacionadas ao espaço se tornam essenciais pela sua implicação com/na vida dos sujeitos. Por esse motivo, entender o espaço, sobre diferentes dimensões, é uma tarefa que cabe a todas as pessoas que desejam entender como o próprio mundo que nos norteia, e ao qual também fazemos parte, cria suas forças produtivas e estabelece seu sistema de funcionamento.

Quando todos os lugares foram atingidos, de maneira direta ou indireta, pelas necessidades do processo produtivo, criam-se, paralelamente, seletividades e hierarquias de utilização com a concorrência ativa ou passiva entre os diversos agentes. Donde uma reorganização das funções entre as diferentes frações de território. Cada ponto do espaço torna-se então importante, efetivamente ou potencialmente. Sua importância decorre de suas próprias virtualidades, naturais ou sociais, preexistentes ou adquiridas segundo intervenções seletivas. (SANTOS, 1980, p.11).

O espaço é potencialmente importante e nos remete pensá-lo como algo latente, através do *vir a ser* caracterizado pela sua dinâmica e movimento. Corroborando, Certeau (2008) discute o espaço atrelado à mobilidade, onde os “percursos de espaço” são decisivos e, sem esse “ir e vir” contínuo, o espaço seria apenas fixo, imutável e estagnado.

O espaço é um cruzamento de móveis. É de certo modo animado pelo conjunto dos movimentos que aí se desdobram. Espaço é o efeito produzido pelas operações que o orientam, o circunstanciam, o temporizam e o levam a funcionar em unidade polivalente de programas conflituais ou de proximidades contratuais. (CERTEAU, 2008, p. 202).

Nesse sentido, traçamos uma linha robusta entre o espaço e a Educação Cartográfica, a qual perde seu sentido quando não tem uma relação direta e profunda com o espaço. De modo que a Educação Cartográfica se faz “[...] construção de noções básicas de localização, organização, representação e compreensão de estrutura do espaço elaborada dinamicamente pelas sociedades [...]” (CASTROGIOVANNI, 2000, p. 14), entendendo sua importância na superação acerca das noções de vivência cotidiana e de práticas no espaço.

A Educação Cartográfica e suas implicações no desenvolvimento do conhecimento cartográfico na escola, segundo Souza (2011), foi publicado na década de 70, no Brasil, o primeiro trabalho da Professora Livia de Oliveira (1978), sobre este tema, denominado *Estudo metodológico e cognitivo do mapa*, com objetivo de “propiciar uma compreensão das bases do mapa e incentivar uma forma de pensar sobre os problemas didáticos a ele concernentes” (p. 16), instaurando uma nova forma de pensar o mapa e transformando o ensinar *pele* mapa, *no* ensino *do* mapa.

A partir desse trabalho surgiram diversas pesquisas relacionadas ao tema que tomaram como objeto o espaço e o mapa como principais formas de representação. A obra *Espaço geográfico: ensino e representação* de Rosângela Doin de Almeida e Elza Yasuko Passini (1994), precursora dessa temática tratou a construção e a noção de espaço, pelos alunos do Ensino Fundamental I, como potencial de registro das vivências espaciais dessas crianças promovendo formas de representação gráfica desse espaço.

Dessa composição nasce a nomenclatura *Alfabetização Cartográfica*, conceituada por Passini (1994) como “processo de ensino/aprendizagem que foca o desenvolvimento das estruturas cognitivas e habilidades que possibilitam a eficácia da leitura de mapas” (p. 93). Corroborando, Callai (2008) reitera que dentro do processo de alfabetização existe a necessidade de inserção da linguagem cartográfica como disparador da leitura do espaço e, conseqüentemente, da *leitura do mundo da vida*.

Podemos nominá-la também como *Letramento Cartográfico* ou *Educação Cartográfica* (CASTELLAR, 2005; CASTELLAR e VILHENA, 2010) pelas possibilidades de apropriação às noções cartográficas (legenda, orientação, proporção, ponto de referência, entre outras) por criança e jovens.

É fundamental iniciarmos o processo de letramento em educação geográfica a partir das noções cartográficas, com destaque para o alfabeto cartográfico e a legenda, desde as séries iniciais do ensino fundamental I. No processo de letramento, a linguagem cartográfica estabelece um novo referencial no tratamento de mapas em sala de aula. Eles passam a ser lidos e compreendidos pelo aluno, que os relaciona com a realidade vivida e concebida por ele. (CASTELLAR e VILHENA, 2010, p.30).

Por outro lado, a Educação Geográfica engloba outras locuções, que não apenas os mapas e as noções cartográficas, pois alcança um amplo nível de aprofundamento que analisa, pensa e infere sobre o saber espacial e sobre as práticas geográficas, expressando o caráter multidimensional do conhecimento geográfico, de

modo que “possibilita aos sujeitos-alunos fazer pontes e dialogar com outras áreas do conhecimento; e buscar outras fontes para compreender os porquês que vão sendo focados nos processos de ensino e de aprendizagem”. (NOGUEIRA e CARNEIRO, 2008. p. 30).

Essas abordagens demonstram um pequeno recorte da discussão sobre o tema, por vezes se complementam e, por outro trazem divergências, circunstanciados pelas correntes teóricas e/ou pela superação de determinados conceitos a partir da realidade e das demandas sociais vigentes, pois os estudos sobre Educação Cartográfica demonstram que independente da nomenclatura aplicada, tem ocorrido um avanço nos níveis de aprofundamento dos debates teóricos e metodológicos.

As possibilidades de redimensionamento das práticas e ressignificação dos conceitos ampliam os estudos sobre o espaço e sua representação (concreta ou simbólica) com a escola, com os processos de ensino e aprendizagem, com as crianças e com o contexto histórico, social, político e humano. Ou seja, a Educação Cartográfica é o resultado de discussões, estudos e questionamentos sobre o entendimento do espaço no contexto escolar, abarcando processos cognitivos, humanos e sociais. O desvendar do espaço não segue uma lógica restrita e definida pelas formatações das instituições, mas é também ilógica, subjetiva, tácita, imaginária, criativa e desafiadora, na qual a criança e o adulto imergem diariamente e concebem sentido à vida.

O espaço não é neutro, e a noção de espaço que a criança desenvolve não é um processo natural e aleatório. A noção de espaço é construída socialmente e a criança vai ampliando e complexificando o seu espaço vivido concretamente. A capacidade de percepção e a possibilidade de sua representação é um desafio que

motiva a criança a desencadear a procura, a aprender a ser curiosa, para entender o que acontece ao seu redor, e não ser simplesmente espectadora da vida. (CALLAI, 2005, p. 233).

Nessa perspectiva a Educação Cartográfica é entendida como processo, itinerário e percurso, no qual os sujeitos são seus *andarilhos*⁷¹ do espaço praticado, denominado de cenário ambulante a partir das experiências como cena, discurso, plateia, emoção e receptáculo de objetos materiais e imateriais, onde forças naturais e “sobrenaturais” se fundem e forjam a vida.

O espaço não é apenas a dureza da concretude e da objetividade científica, é também, imagem, imaginação, sensação e sentidos, por isso a Educação Cartográfica, é concebida como processo e entendimento desse espaço. Essas ações e reações constituem os sujeitos, desde sua infância, livre das normas e formatações dos adultos. “Praticar o espaço é portanto, repetir a experiência jubilatória e silenciosa da infância. É, no lugar, ser outro e passar ao outro”. (CERTEAU, 2008, p. 191).

A Educação Cartográfica se refere, principalmente, à interpretação dos fenômenos espaciais à dinâmica do espaço e não está relacionada ao uso de habilidades cartográficas (escala, orientação, projeção...), mas à elucidação e *leitura do mundo* (CALLAI, 2005), onde o sujeito manipula, inventa, projeta, concebe e brinca com o espaço, operando práticas sociais de forma única e singular, entrelaçando bricolagens ‘poéticas’(CERTEAU, 2008) na sua forma de “viver” e de “ser” na dinâmica da sociedade. Essa interação inicia desde o nascimento do sujeito, a partir da relação entre si e seu corpo, seus pais, sua casa e se amplia à medida que desvela novos espaços.

⁷¹ Michel de Certeau (2008) descreve os andarilhos como aqueles que apreendem a cidade como parte integrada e integrante. É uma proximidade de quem olha do chão e não de cima, de quem possibilita a emersão das particularidades a partir da mobilidade, movimento.

As práticas do espaço por meio da Educação Cartográfica perpassam a vida das pessoas, não ocorrendo somente na sala de aula – apesar desse ser um espaço extremamente propício para elaboração, sistematização e incorporação de conceitos – mas no pátio, durante o recreio, nas relações formais e não formais, no conhecimento de si e dos outros, no andar pelas ruas, no orientar-se no seu bairro ou cidade, na percepção sobre as mazelas e problemas ambientais, sociais, políticos entre outros que permeiam a dinâmica do espaço e a necessidade de modificá-lo.

Nesse processo onde tudo acontece, é de salutar importância destacar o lugar. O lugar ou espaço vivido “abre a perspectiva para se pensar o viver e o habitar, o uso e o consumo, os processos de apropriação do espaço. Ao mesmo tempo, posto que preenchido por múltiplas coações, expõe as pressões que se exercem em todos os níveis”. (CARLOS, 2007, p. 14). O lugar como espaço dos acontecimentos é integrado pela convergência entre o global e o local ao mesmo tempo, pois nele são absorvidos os reflexos e a grandiosidade do mundo em articulação com as sutilezas e especificidades do “eu”.

[...] abrindo o caminho, aquele caminho secreto que somente ele conhecia e que atravessava todos os bosques, que unia todo bosque num único bosque, todo bosque do mundo num bosque para além de todos os bosques, todo lugar do mundo num lugar para além de todos os lugares. (CALVINO, 2000, p. 21).

O lugar, assim como o espaço é um construto social, mas sua peculiaridade está exatamente em ser peculiarmente simbólico, por isso demonstra-se e é demonstrado único, singular e indispensável, preservando em si os sentidos e o movimento da vida, sendo “apreendido pela memória, através dos sentidos e do corpo”. (CALLAI, 2005, p. 14).

Para Certeau (2008, p. 183) “caminhar é ter falta de lugar. É o processo indefinido de estar ausente e à procura de um próprio”. Afirmativa que nos remete conjecturar que o lugar não é somente uma estrutura permanente, mas sensações, lembranças, momentos passantes que se tornam presentes ou esquecidos. “Jamais esquecerei aquele lugar, onde antes era minha casa e hoje é somente um shopping. Sempre que passo por ali as lembranças me agarram e as lágrimas se desprendem”⁷².

Os lugares são histórias fragmentárias e isoladas em si, dos passados roubados à legalidade por outro, tempos empilhados que podem se desdobrar, mas que estão ali antes como histórias à espera e permanecem no estado de quebra-cabeças, enigmas, enfim simbolizações enquistadas na dor ou no prazer do corpo. (CERTEAU, 2008, p. 189).

Esta tecitura não objetiva abordar sobre Educação Infantil, mas convidá-los para uma tertúlia sobre o lugar, pois o mesmo tem uma relação intensa e óbvia com a criança desde a mais tenra idade e, nessa fase a percepção do mundo e a vivência do espaço ocorrem pelo olhar, sentir, agir, saborear, cheirar e imaginar. É na infância que o lugar emerge, primeiramente com o próprio corpo, em seguida com os pais, para depois evoluir a exploração da casa, escola e outros lugares que comporão sua história e suas experiências de vida.

A criança age sobre *sens* espaços a partir de uma “interação produtiva” (LOPES, 2011), onde os processos culturais e sociais fazem articulação entre os sujeitos e objetos com formas existentes na paisagem, pois essa interação produtiva está relacionada à concepção do espaço como intensidade e possibilidade, como desenvolvimento e aprendizagem, ou seja, “o melhor lugar do mundo é dentro de

⁷² Essa fala foi de uma professora participante do Projeto *Tecendo Fronteiras* (2010), em uma rodada de encontros sobre o lugar na Cidade de Salvador, estado da Bahia, denominada “Desejos e Lembranças” com imagens do circuito Barra–Ondina, espaço principal do carnaval de Salvador.

um abraço. Pro mais velho ou pro mais novo, pra alguém apaixonado, alguém medroso”. (JOTA QUEST, 2013).

Na infância, as crianças utilizam os diversos espaços e tornam estes lugares potencializados e potenciais, como uma casa na árvore, um cantinho sob a escada, uma tenda atrás do sofá que, na visão do adulto não passa de uma simples brincadeira, mas para a criança é autoria e descoberta do saber e de aprendizagens sobre seu lugar de pertencimento, na qual “experenciam não como superfície, mas como interação, aprendendo e refazendo suas histórias e geografias pessoais e coletivas, tonando-se humanas a cada pedaço (espaço) e momento (tempo) pisado (eu/ outro)”. (LOPES, 2011, p. 102).

O contexto para o aprendizado do espaço pela criança é amplo e complexo, no entanto, decorre a partir de situações simples da vida, dos lugares permanentes e latentes e das relações estabelecidas com as pessoas. Assim, o entedimento sobre o espaço surge da leitura que a criança faz do mundo, influenciada pelo grupo de convívio, através dos meios de comunicação que tem acesso e, pela interpretação da realidade vivida ou “olhada” de forma desinteressada, mas viva.

Ser criança é buscar a todo tempo interlocutores, podem ser seus pais, irmãos, professores, amigos, vizinhos, colegas, mas também livros, mapas, revistas, álbuns, imagens, televisão, jogos entre outros, os quais através de sons, cheiros e sensações conetam a criança com o espaço. Por esse motivo, no seu desenvolvimento, é preciso permiti-la que sinta, contemple, interfira no espaço, pense e teça descrições orais, corpóreas e sensitivas, incorporando conceitos e práticas sociais.

O que impressiona mais, aqui, é o fato dos lugares vividos serem como presenças de ausências. O que se mostra designa aquilo que não é mais: “aqui vocês *vêem*, que *havia...*”, mas isto não se vê mais. Os demonstrativos dizem do visível, suas

invisíveis identidades: constitui a própria definição de lugar, com efeito, ser esta série de deslocamentos e de efeitos entre os estratos partilhados que compõem e jogar com essas espessuras em movimento. (CERTEAU, 2008, p. 189).

Essa afirmativa nos reporta às lembranças e evocações imersas entre sentimentos e sensações, entre os *dizeres mais que os fazeres*, entre as objetivações de um viés coletivo e as singularidades e subjetivações de um sentido de vida e de pertencimento individual, ou seja, de lugares que representam histórias de um passado-recente “roubado” pelas impressões de outrens. Diante dessas singularidades, humanamente únicas, a escola tem papel essencial no processo educativo sobre o lugar, reforçando, potencializando e sistematizando os saberes que a criança traz de sua vivência com o espaço e, os amplia com novos conhecimentos, sentidos e desafios que encontrará ao longo da vida. De modo, que a transversalidade do espaço é “perpassante” e está, direta e indiretamente, imbricado às ações que transformam e são transformadas pelos sujeitos.

O espaço é matéria trabalhada por excelência. Nenhum dos objetos sociais tem tanto domínio sobre o homem, nem está presente de tal forma no cotidiano dos indivíduos. A casa, o lugar de trabalho, os pontos de encontro, os caminhos que unem entre si esses pontos são elementos passivos que condicionam as atividades dos homens e comandam sua prática social. A práxis, ingrediente fundamental da natureza humana, é um dado sócio-econômico mas é também tributária das imposições espaciais. (SANTOS, 1980, p. 137). A textura entre práxis e práticas do espaço é condição simbólica pertinente a ambos os processos, congruentes à formação do ser humano e determinadores da sua própria existência, ou seja, as práticas do espaço, compreendidas a partir da dinâmica da sociedade, são constituídas e constituintes pelas práticas sociais, políticas, econômicas, religiosas, técnicas, simbólicas entre outras.

Poderíamos falar de uma práxis do espaço ou espaço da práxis? Esta questão nos remete a pensar na práxis como capacidades materiais e imateriais do ser humano

que se recriam, cotidianamente, a partir de sua condição existencial como ser social, histórico e cultural e, o espaço entendido como resultado e constituição dessa práxis humana, entrelaçando saberes, *fazer*, *pensar* e *viver*.

No transcorrer dessa escrita, buscamos apresentar, a você leitor, algumas elucubrações sobre Educação Cartográfica, Espaço, Mapas, Lugar e a relação entre esses conceitos no florescer das vivências dos sujeitos, desde a infância, quando o mundo a ser descoberto parece imenso e inalcançável, no entanto, é por meio das experiências mais triviais, que esse mesmo mundo é semeado, construído e transformado, em um movimento contínuo de ser, estar, viver e esperar. Esse ensaio se encerra com um verso da música *Semeador*, de Wilson Paim (1992), “Com mãos na terra eu semeio meu futuro, cada semente é uma carga de esperança. Muito cuidado não maltrate este viveiro. A terra chora como chora uma criança”.

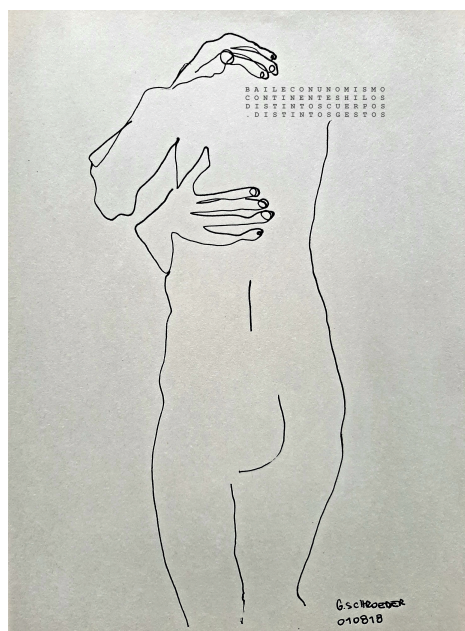
Referências

- Aguiar, Lígia Maria Brochado de. O lugar e o mapa. Cad. Cedes, Campinas, v. 23, n. 60, p. 139-148, agosto 2003. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 27 mar. 2021.
- Almeida, Rosângela Doin de; Passini, Elza Y. O espaço geográfico: ensino e representação. 5ª ed. São Paulo: Contexto, 1994.
- Callai, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, maio / ago, 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 12 dez. 2008.
- Carlos, Ana Fani A. O lugar no/do mundo. São Paulo: Labur Edições, 2007. (edição digital).
- Calvino, Ítalo. O caminho de San Giovanni. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- Castellar, Sônia Maria V. Educação geográfica: a psicogenética e o conhecimento escolar. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 209-225, maio / ago. 2005. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 03 set. 2009.

- Castellar, S. E vilhena, j. Ensino de Geografia. São Paulo: Cengage Learning, 2010. (Coleção ideias em ação).
- Castrogiovanni, Antonio Carlos. Apreensão e compreensão do espaço geográfico. In: Castrogiovanni, Antonio Carlos. (Org.). Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano. Porto Alegre: Mediação, 2000.
- Certeau, Michel de. A invenção do cotidiano: artes de fazer. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- Jota quest. Dentro de um abraço. Funky Funky Boom Boom. Belo Horizonte, Sony Music, 2013.
- Lopes, Jader J. M. O menino que colecionava lugares. In: TONINI, Ivaine Maria *et al.* O ensino de Geografia e suas composições curriculares. Porto Alegre: UFRGS, 2011.
- Nogueira, Valdir; Carneiro, Sônia Maria Marchiorato. Educação Geográfica e formação da consciência espacial cidadã: contribuições dos princípios geográficos. Bol. geogr., Maringá, vol. 26/27, n. 1, p. 25-37, 2008/2009. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/BolGeogr/article/view/8434> Acesso em: 12 jul. 2012.
- Paim, Wilson. LP: Wilson Paim interpreta Salvador Lamberty. Vol. 2, ACIT, 1992.
- Passini, Elza Yasuko. Alfabetização cartográfica e o livro didático: uma análise crítica. Belo Horizonte: Lê, 1994.
- Santos, Milton. Sociedade e espaço: a formação social como teoria e como método. In: Boletim paulista de Geografia, n. 54. São Paulo: Associação dos Geógrafos Brasileiros – Sessão São Paulo, 1977.
- Santos, Milton. Por uma geografia nova: da crítica da geografia a uma geografia crítica. 2. Ed. São Paulo: Hucitec, 1980.
- Santos, Milton. Espaço e Método. São Paulo: Nobel, 1985.
- Santos, Milton. Técnica, Espaço, Tempo. 5ª Ed., São Paulo: EDUSP, 1996.
- Santos, Milton. A natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção. 4ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004.
- Sene, Eustáquio de. Globalização e Espaço Geográfico. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2011.
- Souza, Rafaela Santos de. Geotecnologia e Educação Cartográfica: práticas pedagógicas para a formação de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Salvador: UNEB, 2011 (Dissertação de Mestrado).

Apartado III. Entre prosas y poemas

Breve descripción de la indisposición de los cuerpos por Carlos Skliar⁷³



Sobre el acontecimiento

Los cuerpos, color de herrumbre, eran cargados en angarillas y esperaban bajo un cobertizo, preparado con este fin. Los féretros se regaban con una solución

⁷³ Argentina. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas y Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, CONICET/FLACSO, Argentina. Correo electrónico: skliar@flacso.org.ar

antiséptica, se volvían a llevar al hospital y la operación recomenzaba tantas veces como era necesario. Albert Camus, *La peste*.⁷⁴

Un acontecimiento irrumpe, agita sus garras mortales, funestas, lúgubres, envuelve al mundo con un manto impiadoso y lo enfrenta a su desnudez más primitiva y más ancestral: nada es seguro, nunca lo fue, todo parece ruinoso, sálvese quien pueda, primero el capital, últimos los ancianos, las ancianas,

La imagen del mundo en peligro recorre todas las pantallas y se ubica exactamente en la región más sombría del cuerpo, allí donde la mente no logra descifrar ningún signo y el corazón palpita de una manera infrecuente, más aceleradamente todavía que en la época que ya se cree precedente, aquella cuya urgencia, cansancio y prisa componía la habitualidad de nuestras vidas hasta hace pocos segundos.

Una fracción imperceptible de tiempo divide las aguas entre sentirse bien y sentirse mal, entre el sentido seguro y acomodado y el sinsentido disparatado, entre la vida y el mundo que han sido y las que serán, entre existir y dejar de existir.

Sin embargo: ¿está ocurriendo un acontecimiento de verdad inesperado? ¿Un acontecimiento sin antecedentes, sin un origen? ¿O es un reflejo más, un eco, del modo habitual de funcionamiento del mundo? ¿Y si de verdad es inesperado por qué existe la vaga sensación de que no se trata de una excepción inédita, de algo que no se esperaba? Incluso: ¿porqué parece que *todo esto* ya lo hemos pasado, pensado, visto o leído antes de algún modo, en alguna parte, mucho antes?

Siempre los acontecimientos inesperados crean inquietud, conmoción o zozobra, y todo lo que se había pensado hasta ahora pasará a formar parte de una

⁷⁴ Albert Camus. *La peste*. Barcelona: Edhasa, 2005, pág. 127.

confusión y de una debilidad común por comprender qué es lo que sucede *en realidad*, por qué sucede y qué se hará, si es que algo se hará con todo esto.

Mucho más temblorosa es esa confusión y esa debilidad cuando el acontecimiento en cuestión entraña la posibilidad de una masiva enfermedad y muerte, y el tiempo para pensar se vuelve angustiante y se hace angosto y también, según la tradición de cierto pragmatismo en boga, pensarlo sería secundario, superfluo, o directamente innecesario.

Frente al desorden del pensamiento desfilarán un ejército de comunicadores especializados y falsos profetas de toda calaña que, amparados en el vértigo imperante de la información veinticuatro horas por día siete días a la semana, pondrán en marcha el juego aciago de su ego al subrayar la importancia decisiva de su opinión - por más torpe o delirante que parezca- por encima de los demás, más allá y más acá del bien común.

Sin embargo, no es la primera vez en que la humanidad se ve envuelta y demudada en su propia perplejidad y desasosiego; lo cierto es que cada vez que ocurre una calamidad, por fuerza, lo hace como si fuera por primera vez, distinta a cualquier otra, y solo es tal, solo puede nombrarse como tal, si está *aquí y ahora*.

Otros derrumbes han sido y son escenas de películas a las que se asiste bien sentados y despreocupados, páginas bien o mal escritas de novelas que se leen en el refugio de la soledad y el silencio, pinturas que se aprecian o desprecian en salas refrigeradas de museos, en fin: representaciones difusas de lo trágico que a lo sumo han ocupado una parte de nuestras pesadillas cuando niños y preocupado de acuerdo a nuestras diferentes concepciones éticas y políticas.

Dos lecturas a la vez, en la misma unidad de tiempo –dos pensamientos, dos sensaciones, dos escrituras-: nunca hemos vivido *esto* antes, hemos vivido *esto* antes muchas veces. No haberlo vivido antes supone un cierto estado de mudez, de estruendo sin resonancia todavía; creer haberlo vivido sugiere el recuerdo, la embriaguez de la memoria.

Sloterdijk escribe en 1993: “Entonces es cuando se hace mucho más reconocible que en cuanto el *opus commune* se desintegra en el nivel superior, los hombres sólo pueden regenerarse en pequeñas unidades”.⁷⁵

Aquí y ahora: el sí mismo amenazado en medio del desamparo de los mayores, las restricciones poblaciones al movimiento, el control militar de las ciudades, la suspensión de los encuentros públicos, el cierre de fronteras, el deterioro de las políticas de salud, la economía pulverizada, el distanciamiento social, el confinamiento, etcétera, hacen de esta situación presente algo difícil de pensar a partir de lo que ya se había pensado en situaciones *viralmente* semejantes.

El sí mismo potencialmente infectado –asustado, despavorido, temeroso- por la posibilidad cierta de ser contagiado –enfermo, moribundo, quizá muerto- está en medio de, ni antes ni después, ni como recuerdo ni como porvenir.

La voluntad de pensar está debilitada pero no tiene más remedio que hacerlo, incluso involuntariamente; en nombre de la vieja humanidad y de la humanidad que vendrá, el cuidado del mundo y el cuidarse del mundo vuelven a estar, por fuerza de lo real, en un lugar esencial del pensamiento.

Hay en todo esto estupor, sí, pero quizá haya la posibilidad de mirar más allá de nuestras narices, de no ver solo la punta de nuestros pies, de pulverizar el sí mismo cuando aparenta ser solo un yo mismo, de darse cuenta al fin y al cabo que,

⁷⁵ Peter Sloterdijk. En el mismo barco. Ensayo sobre la hiperpolítica. Madrid: Siruela, 1994, pág. 83.

parafraseando aquel conocido verso del poeta Roberto Juarroz: tal vez pensar en otro se parezca a salvarlo.

Sobre los cuerpos.

A excepción de aquellos cuerpos que enferman, que decaen o mueren; de aquellos que permanecen en su refugio, en la quietud tensa e insostenible, inmóviles, absortos o apabullados, sin nada que hacer o sin querer hacer nada; de aquellos cuerpos que no son o no están a la vista y que prefieren sustraerse a cualquier acto o gesto público; a excepción, pues, de los cuerpos confinados o íntimos o que no transmiten en vivo su soledad, hay al alcance de la vista un ejército o un ballet o una comparsa de cuerpos singulares en movimiento que se muestran contorsionados, erráticos, artísticos, en una desnudez distinta o accesible, haciendo piruetas, ejercicios, distensiones, meditaciones, relajaciones, hablando de cuerpo a cuerpo, ofreciendo destrezas, técnicas milenarias o recién inventadas, sacudiéndose la modorra, impulsándose hacia atrás y hacia delante, saludables, expuestos, enseñantes de pago o de pura gratuidad.

El movimiento se ha hecho imprescindible para no quedarse ateridos como en una estepa nevada y, como no hay dónde ir porque no se puede ir hacia ninguna parte, el desplazamiento toma la forma de un baile con uno mismo, desenfrenado, desinhibido, sin complejos.

El cuerpo se entrega a la música y allí se deja guiar por hilos ancestrales, desconocidos, en pos de parecerse a algo semejante a un grito, a una explosión de toda la implosión acumulada, tal vez para no permanecer ahogados en un mar sin fondo: “Tocábamos porque el océano es grande y da miedo, tocábamos para que la

gente no notara el paso del tiempo, y se olvidara de dónde estaba, y de quién era. Tocábamos para hacer que bailaran, porque si bailas no puedes morir, y te sientes Dios”.⁷⁶

Los cuerpos asumen y resumen, aquí y ahora, las vagas propiedades de la implosión y de la explosión; en el preciso instante en que se ven amenazados por la lujuria invisible del virus, buscan tanto tenerse como sostenerse, atender y distraerse, inquietarse y alocarse, retraerse y desplegarse.

Unos cuerpos se abrazan a sí mismos y otros se alargan hacia los demás, unos se envuelven, se arrullan, se contienen, se apocan, se anidan, y otros se explayan, se desanudan, se hacen exposición. Unos cuerpos leen, anotan en sus cuadernos frases sin destino, se desplazan apenas entre metros cuadrados de baños, cuartos y cocinas, se recuestan, retozan, sienten la poca respiración y la mucha intimidad; otros cuerpos vociferan, insisten más allá de sus metrajes, exigen de otros cuerpos la movilidad. Distintos cuerpos, distintos gestos. O el mismo cuerpo, en su múltiple gestualidad.

Mientras tanto la corporación de consejeros mediáticos se reparte entre sus especialidades de opinión preferidas: unos se dirigen al entrenamiento y cuidado de un cuerpo sin mente, otros a la ejercitación de una mente sin cuerpo, y otros todavía a la conservación de partes pequeñísimas del cuerpo –los ojos, la espalda, la memoria, el sueño- como si logran construir o reconstruir la anhelada totalidad a partir de un despedazamiento, de una fragmentación.

Luego están los cuerpos-espejo, que ya estaban desde muchos antes; esos cuerpos que toman imágenes de sí y comparten sus gestos sueltos, aislados, planificados, el cuerpo-mensaje auto-referencial satisfecho o no de sí, que no dice nada a nadie, o que cree saber lo que dice y a quién se lo dice, y que espera impaciente

⁷⁶ Alessandro Baricco. *Novecento*. La leyenda del pianista en el océano. Barcelona: Anagrama Edición Limitada, 2015, pág. 14.

que su texto incógnito sea descifrado por alguien en la masiva virtualidad, por alguna otro cuerpo-imagen-espejo, en algún momento inmediato, en algún lugar de la red.

Sobre lo que vendrá.

En algunos países se está eligiendo, literalmente, quién vivirá y quién morirá, quién vivirá un poco más, quién morirá enseguida, quién pasará y quién no pasará. Como si la muerte fuese una opción entre varias, o la derrota esperable entre dos únicas opciones. Y a quienes se elige son, sin miramientos, a los más viejos, a los que ya eran inservibles para la maquinaria tiránica de la eficacia y la eficiencia. Nada ha cambiado para ellos respecto del mundo anterior a la pandemia: solo que el empujón final ha sobrevenido un poco antes.

Una suerte de amnesia recorre los cuerpos y las mentes en estos tiempos de pandemia: ¿qué éramos antes, cómo éramos? ¿Tenían nuestras vidas un sentido más o menos incontestable, definido y virtuoso, que el virus ha venido a interrumpir o destruir? ¿Y cuál sería la gracia del argumento de que *esto que está* nunca se había vivido o pensado antes?

El hecho azaroso de que nos haya tocado vivir aquí y ahora -y no antes o después o nunca-, es una contingencia y no nos exime -bien por el contrario: nos obliga-, a relatar el mundo también como una larga sucesión de imprevistos, catástrofes, guerras, funerales, y a la vez de gestos de solidaridad, celebraciones, amistad, amor, filosofía y arte.

El relato en cuestión no puede ofrecer apenas una secuencia al modo cronológico, histórico, de hechos bien dispuestos y ordenados en un *crbónos*, sino una

multiplicidad disyuntiva de narraciones que puedan reflejar que de verdad el mundo haya sido el que fue, que entonces sea éste el que está siendo.

Y eso que es llamado de mundo guarda una estrecha relación con la idea de cuidado y de seguridad, la necesidad de creerse imperiosamente seguros –pese a los hechos cotidianos que harían desistir de inmediato de esta percepción- y que vivir en el mundo tendrá que ver con haber contado desde siempre con una suerte de relato de resguardo o guarida comfortable.

Dicho de otro modo, el mundo también es la creencia, el resultado, de la sensación o necesidad de estar a salvo y que esa salvación –en las lógicas del provecho al uso- depende de uno mismo: una vida segura, sin imprevistos, sin turbulencias, sin infecciones, haría un mundo seguro, sin imprevistos, sin turbulencias, sin infecciones. Y viceversa, es decir, un mundo seguro es una vida carente de acontecimientos imprevistos.

La búsqueda de una constante que permita explicar la trayectoria del mundo – una constante religiosa, o mítica, o filosófica, o científica, etcétera- ha apaciguado en parte las aguas entre una pandemia y otra, entre una guerra y otra, entre un desastre natural y otro, y siempre devino en un relato de quienes siguieron vivos para explicar, narrar, justificar, *tiempo después*, lo acontecido.

He aquí una constante plausible: la explicación está después y la calma siempre es tensa y se desliza alrededor, hasta que un mal día ya no haya un después. No puede soslayarse que el artificio de lo constante, de lo repetido y explicado pareciera ser propio de cierta burguesía y de las capas medias de la población, que siguen creyendo que el mundo perdurará, que las propias vidas continuarán pese a todo, y que en virtud de la constante perdurabilidad de lo humano existirán las personas que todo lo explicarán, narrarán o justificarán.

Un relato del mundo es el de los sobrevivientes, pues, y se comprende perfectamente la necesidad humana de salvaguardarse y de contarse a sí misma en un constante y sosegado progreso; pero también podría enumerarse la larga lista de quienes nunca son incluidos en esa supuesta constante del mundo, en primer lugar: los muertos.

Un crucero invisible por María Concepció Torres Sabaté⁷⁷

Hola Raixit,

Te escribo esta carta desde la barca que va camino hacia Europa mientras no dejo de pensar que nuestro país nunca cambiará, o quizás hay intereses que desconocemos para que no cambie.

Mi madre siempre me aconsejaba que estudiara, porque así encontraría un trabajo digno, yo estudié, pero nunca encontré trabajo.

Como ya sabes, cansados de esperar, mi familia ha efectuado un pago con una buena cantidad de dinero a tu padre. Tú también debías acompañarme en este viaje, pero al final no has aparecido. Desconozco qué te ha podido pasar.

Esta barca la completamos un grupo de personas muy diversas y de todas las edades, se me hace difícil poder escribir. El tema de conversación es hablar de Europa, que encontraremos trabajo y más tarde podremos traer a la familia. A ver si tú también puedes venir pronto, así ya no estaré solo.

El viaje se ha iniciado entre la profunda oscuridad de la noche para poder pasar desapercibidos entre la vigilancia de las patrullas nocturnas de la zona. En estos momentos tengo mucho miedo. Creo que debe ser muy tarde, empieza a refrescar y

⁷⁷ España. Dra. En Pedagogía y profesora de la Universitat Rovira i Virgili Tarragona – Cataluña - España. Correo electrónico: mariaconcepcio.torres@urv.cat

en esta barca ya no cabe ni un alfiler. Todos desprendemos un fuerte olor a sudor, seguramente el miedo a lo desconocido nos hace sudar con más intensidad.

Viajamos con poco equipaje, lo que ocupa más espacio en nuestra maleta es la esperanza de encontrar un mundo mejor, más justo y con más oportunidades.

Para intentar distraerme unos minutos, abro en mi mente el libro de los recuerdos de infancia y repaso los mejores momentos compartidos en familia, desde los más dulces a los más amargos, porque en casa, tú también lo sabes bien, es muy duro hacerse adolescente. Mientras creces te das cuenta que vives en una tierra austera y ruda que no te permite ni tan solo nada, y se deben tomar decisiones como las que han tomado mis padres.

Empiezo a estar cansado y los párpados se me cierran. Los nervios me han agotado, solo puedo esperar que tengamos buena mar en el trayecto de esta noche. Raixit, mañana por la mañana te seguiré escribiendo.

Abro los ojos muy lentamente mientras contemplo el sol como una perfecta circunferencia entre la línea que marca el mar en el Horizonte y la inmensidad del azul del cielo, todo un paisaje de colores despertando a primera hora de la mañana. Aunque solo sea por un segundo, el mundo es solo para mí.

Siento un calor en la cara, quizás es hora de levantarme, tengo sed y hambre. Comeré, pero como desconozco el tiempo que durará este viaje, comeré poco.

Este sol en medio del Mediterráneo es muy fuerte, cuando vengas, sobretodo tráete mucha comida, agua y una gorra.

Estaba tan cansado que he dormido toda la noche. Desconozco qué hora debe ser.

Uno de los capataces del grupo que nos lleva en la barca empieza a gritarnos, nos hace esconder y tapar con unas ropas rústicas y rasposas, parece que se acerca un barco, nos ha ordenado que nadie se mueva. Todos bien tapados y en silencio. Pasan unos minutos, oímos ruidos de barcas viejas susurrando al oído. Algunos miembros de la tripulación abandonan la barca, se escuchan muchas palabras y cada una de ellas parece que lleve un motor adherido a toda velocidad, no comprendo nada. Nosotros seguimos en silencio total y casi sin respiración.

En mi cabeza empiezan a aparecer interrogantes: ¿Por qué se marchan de la barca? ¿Dónde van? ¿Y nosotros qué haremos?...

Ahora ya sólo se oye el motor de un barco pequeño que se aleja y nuestro aliento.

Nos mantenemos unos segundos más en silencio hasta que ya no se oye más que el ronroneo de estas aguas mediterráneas, de este mar que ahora mismo me inspira un gran terror. Sabemos que algo no va bien, empezamos a movernos con lentitud mientras nos quitamos las ropas rústicas que cubrían nuestros cuerpos.

Raixit, los patrones nos han abandonado a nuestra suerte, ahora estamos solos ante esta inmensidad, vamos a la deriva y somos incapaces de saber qué hacer, sólo nos queda esperar nuestra suerte para llegar a un destino desconocido de Europa.

Las quemaduras del sol incrementan el cansancio en nuestros rostros, pasan horas y más horas, queda poca agua y no vemos nada en el horizonte.

Los patrones han vaciado nuestra barca.

Empiezo a dudar de mi destino, ¿y si no llego a Europa? ¡No, no! Debo pensar en positivo, no puede ser que el esfuerzo de mi familia para enviarme a Europa finalice en estas aguas.

Llegaré a Europa, seguro.

Las noches son eternas y las horas infinitas, creo que llevamos dos días a la deriva, o quizás más, ya no nos queda agua y no sé si te estoy escribiendo una carta o mis pensamientos, no sé cuántas horas hace que no puedo escribir ni una palabra.

Casi no hay comida, junto a mí una desconocida de la que sólo se su nombre, Asia, llora desesperadamente. Embarcó con su hijo pequeño, muy pequeño, unos meses, pero el pequeño no lo ha superado. Lo tiene en sus brazos cantándole una canción de cuna como las que me cantaba mi madre cuando era pequeño. Quizás nunca volveré a verla.

El cielo está oscureciendo de repente, unas nubes más que grises empiezan a abrigar al sol con una lentitud a ritmo del paso del tiempo como el reloj de esta barca. ¿Qué pasará ahora?

Un hombre de edad avanzada ha rezado durante toda la travesía, calla y nos pide que nos agarremos bien fuerte donde podamos, se acerca una tormenta. Debe ser un hombre de mar. Sólo nos faltaba esto ahora. Todo el mundo obedece y se agarra dónde puede y la madre al cadáver de su hijo.

La tormenta llega y todo se balancea....

Las olas se convierten en agresores gigantes, la madre con el bebé en brazos no ha dejado que la gran ola la hundiera, ya lo ha hecho ella misma, se ha lanzado de la barca abrazando con todas sus fuerzas a su hijo. He intentado detenerla, pero su mirada me ha trastornado el alma y no he hecho nada. Una ola me tumbó en la barca y supongo que perdí el conocimiento.

No sé qué ha pasado durante la noche, alguien me ató con unas cuerdas a las maderas desgastadas que quedaban de la barca. Tengo la boca seca, no puedo engullir la poca saliva que me queda y siento los labios como la dureza del cartón. No siento el cuerpo, ni la cara, ni nada... quizás esté muerto.

Escucho los sonidos de motores de barcas, ya las tengo cerca, muchas voces extrañas resuenan en mi cabeza, hablan y hablan, pero no entiendo ni una palabra. Estoy paralizado, no puedo abrir los ojos, siento infinidad de manos sobre mi cuerpo, me trasladan. No comprendo nada.

Puedo empezar a entreabrir los ojos, con un pequeño aliento de aire y una brizna de voz consigo articular una pregunta: ¿Dónde están todos? Uno de ellos me responde: No hay nadie más en la barca.

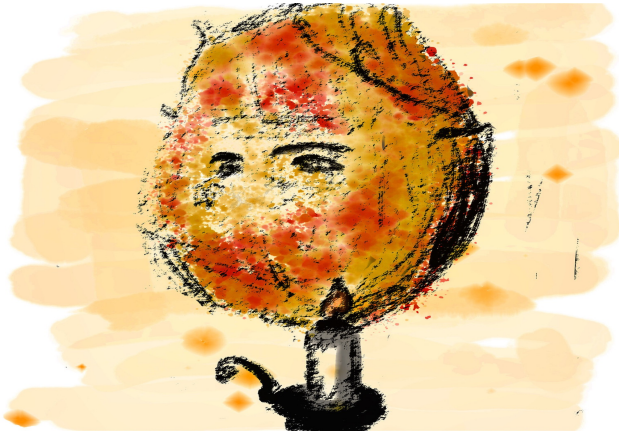
Ya sé dónde están, el Mar Mediterráneo los ha engullido durante este viaje, el bebé y su madre, el hombre que rezaba.... Ahora todos son cadáveres decorando el fondo marino. Todos ellos tenían una vida, una familia, su historia.... Y ya nadie sabrá nunca que....

Raixit, no corras, aquí también somos invisibles como esta carta, como este viaje, como este crucero.

Chispas de conciencia de...re-educarse para educar por Federica Costantini⁷⁸

1. Cada estudiante y cada maestro es un mundo.
2. El primer mundo que vale la pena investigar y conocer es nuestro mundo interno.
3. Para ser exploradores entre mundos hay que explorarse a uno mismo y descubrir quien somos de verdad.
4. La educación es un puente de exploración entre mundos.
5. Cada maestro es un “diferencial de desarrollo” o sea, la
6. diferencia entre lo que el estudiante aprende solo y lo que puede aprender y potenciar si viene apoyado.
7. En la interacción constante con el maestro, entre el maestro y el estudiante, se va construyendo este puente y en este espacio se crea lo que Vigotsky llama “zona de desarrollo próximo” o sea la distancia entre el desarrollo psíquico actual del estudiante y su desarrollo potencial.

⁷⁸ Italia. Conductora, artista y maestra en Psicología (Universidad Sapienza, Roma) especializada en Criminología. Exploradora de mundos internos y del mundo. Ha vivido en Letonia, Malta, México, España y ahora vive en Sydney (Australia).. Correo electrónico: mfederica.costantini@gmail.com



"Το φως σου"
 - 'Tu luz' de
 Mattia Manco
 (2020). Pintura
 en acuarela

8. El proceso de “educación de proximidad” (D. Lucangeli, 2020) se puede poner en práctica solo y cuando el maestro parte de un cuidado y de una conciencia personal, y luego profesional, de todas las personas involucradas en el proceso de aprendizaje.
9. La conexión entre mundos necesita de una re-conexión con nosotros mismos auténticamente a través del sentir.
10. El sentir es físico y se realiza en el cuerpo.
11. Voz, contacto, abrazos (también virtuales) y presencia vinculan la relación entre mundos (maestro-estudiante).
12. Que los maestros se nutran de cuestionamientos, dudas y preguntas que enriquezcan su mundo.
13. La nutrición existencial y emocional de los maestros determina la manera en que nutren a sus estudiantes, que antes que todo son seres en sus procesos de desarrollo humano.
14. De-estructurar lo que conocemos abre nuevas posibilidades de creación de nuevos conceptos y práctica o sea para: Re-definir. Re-educarse. Re-educar a otros.

De los abedules a una rosa... Roque Juan Carrasco Aquino⁷⁹ y Hena Andrés Calderón⁸⁰

Abeduls.⁸¹ Un suspiro que se disipa bajo la sombra del viento. Rompe el silencio amordazado por el autoritarismo de la visión de la ideología dominante; ahora, subsume al ser sensible sobre sus espaldas el quebranto de las desilusiones en la incertidumbre de la clase política; embustera y traidora apátrida y depredadora. Ante ello, el viento sopla en dirección opuesta a la desesperanza. Romper el silencio por la libertad de expresión en todos los niveles, es aquilatar la validez de un sueño convertido en utopía del porvenir.

⁷⁹ México. Docente e investigador del Centro Interdisciplinario de Investigaciones y Estudios sobre Medio Ambiente y Desarrollo del Instituto Politécnico Nacional. Presidente Honorario de la Red Internacional de Investigadores sobre Problemas Sociourbanos Regionales y Ambientales (RIISPSURA-IPN.). Correo electrónico: roquej1608@hotmail.com

⁸⁰ México. Docente e Investigadora de la Escuela Superior Ingeniería Mecánica y Eléctrica-U-Ticomán. Instituto Politécnico Nacional. Candidata a Dra. Por la Universidad de Barcelona, España.

⁸¹ El significado y su relación de aquel futuro que fue extinguido por las fuerzas irracionales de depredadores... “Por sus características, el abedul es un árbol que se emplea de distintas maneras. Puede aprovecharse tanto su madera como las raíces, las hojas y la savia para realizar construcciones, producir alimentos y desarrollar tratamientos médicos, por citar algunas posibilidades. Gracias a la impermeabilidad de la corteza, el abedul se utilizó tradicionalmente para construir embarcaciones, zuecos, cuerdas y recipientes de distinto tipo. La flexibilidad de las ramas, por otra parte, hace que el árbol sea propicio para la confección de canastas y cestas. Diversos pueblos, por último, atribuían al abedul propiedades purificadoras y por eso utilizaban sus ramas para alejar a los espíritus y los demonios”: <https://definicion.de/abedul/>.



Fuente: <http://www.infobae.com/2014/10/24/1603951-la-historia-los-43-estudiantes-desaparecidos/>

\$1,000,000.00
(un millón de pesos 00/100 M.N.)

RECOMPENSA

A quien proporcione información útil, veraz y expresa que lleve a la localización y/o presentación de alguno de nuestros jóvenes desaparecidos en la ciudad de Iguala, Guerrero el pasado 26 de septiembre.

#HastaEncontrarlos

Contáctenos a través de:
informaciondebusqueda@gmail.com
 y a los tel. (747) 494-29-32 y (744) 485-37-98
 La llamada es anónima y confidencial.
 Atención las 24 horas.

GUERRERO
ESTADO DEL SUR

Fuente: <http://www.imagenradio.com.mx/conoce-los-43-normalista-desaparecidos-de-ayotzinapa#view-1>

Réquiem en el centro de la esperanza de un amanecer...

A unos pasos de construir la historia, converge con el tiempo de un anhelo; lo que unos ojos vieron y se marchitaron al no encontrar respuestas. Unos atardeceres llenos de presagios alcanzan apagar las voces de cientos de estudiantes; sí, era la normalidad entre el descontento que emerge entre las entrañas de un mar de

perplejidades. Eran jóvenes veinteañeros, en su mayoría varones con espíritu de lucha, aunado a la rebeldía por un nuevo amanecer. Ideas acuñando el aroma a insurrección; desde luego, como era propio de su generación. En ocasiones se convocaban para debatir; en otras para trazar la línea de los pensamientos que confluyen entre las penumbras de las realidades envueltas en los delirios de políticos y otros de pelajes ilícitos.

En un desenlace de una historia anunciada con un tropiezo de miserables amenazas; corre toda conciencia revolucionaria. No lograron callar ni las voces ni los pensamientos transformadores de cada futuro y en cada hijo de los pueblos en rebeldía. Era la ilusión de padres y madres que depositaron en cada pensamiento juvenil la semilla de un cambio “para todos todo”. El azar de un sol esperanzador se deseaba para México. Un descontento generalizado a callar por la prensa y los medios de información vendidos para mantener un statu quo que rompe con la lógica de un pueblo mancillado. Hoy, sólo esperan millones que escampe del horizonte del bodrio y regresen con nuevos amaneceres aquellos saberes.

Después de un atardecer funesto; sólo el llanto, la desesperación y la frustración invadían a los sobrevivientes; mientras los otros cuerpos florecían empaquetados y otros a golpes de culatazos los obligaban a subir en las camionetas asesinas. Eran uniformados, concurrían civiles disfrazados con expresión histérica que era parte del protocolo; así identifican los estudiantes a la fuerza represiva. Por supuesto, reconocidos entre ellos; sí, me refiero a los asesinos. ¿“camuflados”? e inconfundibles para no ser embrollados con los auxiliares solidarios de los estudiantes.

Lloró con gemido desgarrador; con ansias de justicias y un corazón sediento de aprender. Era un Manuel, un Alberto y un José quienes se arrinconaron al instante

cuando la marcha continuaba en dirección al punto de reunión. El atardecer, casi al viento con el manto en sendas cubriría la noche, entre los tres jóvenes decían:

Manuel: “las ilusiones de mis padres están por ser escurridos entre mis pensamientos. La historia de una ilusión se me apaga, no sólo para mi pueblo, sino lo fincaba para un México sin pobreza. Gritaba a todas voces entre gemidos y la tibieza en torrentes de un color a dolor por la sangre entre silencio; imaginó que era para calmar la sed de la tierra. Habría que abonar la tierra y dijo...la muerte llega para dejar la semilla de un cambio; dejaré mis esperanzas para que ustedes cosechen al alba con el rocío regando la aurora, con el sueño entre” y cae entre ruidos y voces entrecortadas de palabras soeces de las bestias corriendo.

Alberto: con mejillas pálidas y gestos reflejaban entre los rostros callados por las sirenas nocturnas. Una leve expresión doliente herida sobre el pecho desollado sin el brazo. Mencionó ante el dolor intenso que le taladraba la cabeza empolvada murmuró para sí: “este dolor en mi pecho rompe con el silencio de mis amigos caídos en el otro extremo; los veo correr, pero, caen inertes como una esperanza que no lograremos ver nunca”. Como la vela en sus minutos de apagarse en el último segundo de fosforescencia; cae el cuerpo de un estudiante que sólo deseaba aprender, comprender y explicarse los arrebatos de intereses privados y por qué la miseria de su pueblo. El viento apagó la vela y antes de alcanzar el último pedazo de cera, la vida como el suspiro del corazón; llegó un ventarrón que transformó el cuerpo: de un abedul a una rosa roja encendida en dirección a las aulas para deliberar y retomar al viento pendido en el camino. Rostros desesperados y palabras rotas sin respuestas al preguntar por sus compañeros. Sólo el pueblo, familiares y amigos sabrán quienes fueron los que han destruido el cimiento de otra sociedad posible entre la incertidumbre.

La sociedad, del presente, el llamado internacional de pueblos solidarios, los movimientos sociales y los sectores activos contra la represión y la desaparición forzada han levantado sus voces para exigir: “vivos se los llevaron, vivos los

queremos”. En cada marcha o movilizaciones por la aparición de los 43 estudiantes normalistas brotan las consignas. Multitudes que desafían las fuerzas represivas; no se hacen esperar de viva voz: “porque el color de la sangre, no se olvida”; “El pueblo unido jamás será vencido”; “patria o muerte venceremos”; “No fue el narco fue el Estado”; “hasta la victoria siempre”; entre otras consignas elevaron el descontento a unísono de las manifestaciones por el regreso de los estudiantes y; no más ninguna desaparición ni represión. Asimismo, como un estruendo brotaba entre las miles demandas: “Peña renuncia”; Peña si tienes hijos comprenderás”; esas eran verdaderas razones de un **bastaa ya**. La justicia exigida se levanta tras la represión y los crímenes de lesa humanidad.

Entre la mesa que se elevan rumores y opiniones; se expresan los estudiantes con estas percepciones: “Ante la obstrucción irracional de la clase política para alcanzar la otra orilla y nos lleve hacia un puerto ávido de utopías; nuestras ansias de despertar llevan el suplicio con los ánimos de todos”. Asumo esa tristeza, interrumpe una compañera; delgada, ojerosa, con el pelo suelto entre el espacio del salón de clase; cada vuelo de sus cabellos era como el aleteo de una mariposa cuyo ritmo entre el ambiente apacigua el canto del silencio; entonces comprendí que la mirada tan delicada que brilló entre sus palabras dulces como el néctar de un jazmín, y con toda profundidad en sus saberes lanzó con toda lucidez: “Es el tiempo de luchas, de despertar gritando con voces de libertad. Por un amanecer colmado de ilusiones miradas llenas de porvenir, sonrisas que llenan el mar de felicidad; esperamos los aromas de las flores como en primavera para no ser atrapadas en un solo jardín. Veo llegar el canto de los jilgueros y el chiflido del Cenzontle como ráfagas de vientos con deseos de transformar”.

Al tiempo, sentado sobre un clima cálido, pero, sin frescura que aliente el alma. A cambio, más aridez que un sorbo de tempestad sin lluvias. Un profesor, de edad

avanzada con huellas del ayer, añejo entre sus ideas revolucionarias; pero, con espíritu de un joven de estrategias en las revueltas callejeras; sin duda se identifica en cada poro de su piel como corriente de sangre en sus venas alerta en tiempos de inseguridad. Firmes pasos, pero, con lentitud se acerca y describe con unas palabras que retumban el salón; los pedazos de esquirlas como mojaban las cabelleras de quienes se arremolinan en cascadas de intenciones veraces para continuar el debate.

“Me imagino Cabalgar sobre una la luz tenue al filo del anochecer; me prendo sobre un péndulo encendido sin parar en su ondulación exacta. Me veo también, entre miradas y voces ausentes de ayer”. Es parte del latido de un corazón fatigado, después se acerca sobre mi mente un alumno al despedirse de sus amigos. Él mismo, se adjudica hondamente de su interior: “lo que hoy hemos entregado al pueblo, no es un error sino la voluntad de nuestra lucha para los que vienen; ahora, pertrechado en la senda de la libertad, es el presente que busca las mentes libres”. Cae lentamente entre mis brazos; su respiración casi languidece al desplomarse entre los allí presentes. La intención de continuar se desvanece; como un sueño que espera entre una academia subordinada a las fieras de las Instituciones. Lo más indudable fue la letanía de la profesora de espíritu maternal, educó y continúa compartiendo sus experiencias ante la necesidad de la organización y que desprende entre los arboles de cerezas un hilo de esperanzas; nos dicta parte de su charla en clase: “Llegan tiempos de conejos por doquier, un aguacero sin comején anuncia la alborada de trompetas que gritaran libertad. La respuesta está cargada con rencores contra los que dieron la orden. Mientras, un pueblo clama plegarias que reflejan el preludio hacia el horizonte de un aliento prometedor, deseamos perdure en todos los tiempos”.

Por ello, los estudiantes fueron los sacrificados; sus vidas están con nosotros; las utopías con pasos hacia adelante permearán las nuevas generaciones. No deben de ofuscar las amenazas. En cada suspiro de un joven asesinado, se desprende un poema que alienta, endulza las palabras y desprende los sueños de realidades por venir. No se tolera la pasividad entre los asistentes para continuar con las

movilizaciones; es nuestro deber perseverar saberes que transformen. Contra los asesinos a mansalva, de cara a esas “verdades” impuestas e imaginadas por los medios de comunicación; la historia falsa y coludida de los ricos que en contubernio con las fuerzas paramilitares y grupos ilícitos de oscuros placeres oníricos del presente destruyen mentes avanzadas de organización revolucionaria.

José: Corría desesperadamente. Dijo antes de caer: “el viento fresco acaricia mi cuerpo, antes de subir hacia el infinito, imploro una libertad que no deseaba recibir bajo estos cuerpos aún tibio de dolor”. El atardecer decaía y un fresco aroma de lirios salpicaba con sus perfumes el río. El agua limpia como las verdades de los estudiantes de Ayotzinapa; la quimera de un espasmo del alma era el recurso del aliento; brotaba junto al anochecer casi envuelto en llamas que no dejaban de cegar ni acallar las voces de cientos de normalistas. Justo cuando rompía el anochecer. Emergió entre los matorrales y se unieron en danzas fúnebres con las palabras entre brisas frescas, desprendió de su pecho atormentado: “adiós amigos, adiós pueblo, adiós juventud que lucharon por un México más igualitario; revivan aquellos saberes que ayuden a despertar. No es el silencio al que le lloro ni a la desinformación de los medios, sino a la ausencia de responsabilidad de todos; aún está entre las penumbras de la conciencia aterradora y atrapada en las mentes de los irracionales que queda en el olvido”.

Por lo que ayer pasó; por la desaparición de 43 jóvenes que cabalgan sobre los ideales como aquellos bien aventurados los que siembran para los que vienen; así como los que se debaten entre la vida y la muerte por alcanzar con tan sólo ver la luz del nuevo amanecer, mientras luchan, caminan pausadamente, pero, con firmeza entre los que hoy combatimos por un nuevo humanismo. Esta es la razón de nuestra existencia; esta es la realidad de los hechos que avanzan sobre nuestras espaldas; esta es la ilusión convertida en realidad por los asesinados; por los que dejaron su vida en

la arena de las calles; otras sobre el pavimento enlutado antes de describir otra historia; sí de aquellos que siempre soñaron con aprender de los verdaderos apóstoles de la educación; sí de los que por pasar el hambre entre el dormitorio y las aulas de las utopías; por aquellos que siempre debatieron y convirtieron los conocimientos en la locomotora de las experiencias y se diseminaron por las regiones del norte sur y lo ancho de un México en agonía.

Revirtió la desinformación sin adulterar la inquisición hegemónica de la política de convivencias. Ante ello como espíritus materializados nos indicaron el camino, "... sí, porque sabemos que, en el presente, en cada uno de nosotros viven los 43 desaparecidos; nuestra lucha se fortalece y no claudicará; además, porque son nuestros hijos y la semilla comienza a germinar". Así mencionó en el templete de un escenario uno de los padres de los 43 desaparecidos. Los aplausos retumbaron, se cimbró como cual cañonazo de un ruido ensordecedor entre la multitud; gritos y revuelos de la noche que se llevaron el anhelo; protestas y movilizaciones están a flor de piel; no se hicieron esperar en todos los rincones del territorio mexicano, daban cuenta los diarios.

Esa es la dicha, es la responsabilidad y es el orgullo de los jóvenes caídos en cumplimiento de su deber como seres conscientes en la búsqueda de la libertad; pese a la dirección contraria del viento, encontraron el derrumbe de una clase política convertida en el espejo del pasado que interrumpió un paso hacia delante de otra realidad; pero, dejó la senda que algún día habrán de continuar los nuevos hijos de nuestros hijos.

Ante lo sucedido, "no un minuto de silencio, sino toda una vida de lucha". Por los caídos engendremos vidas para más vidas; los espacios que dejan unos pensamientos, se llenarán por causas dignas entre profesores y estudiantes ansiosos por reconstruir sobre lo caduco. Porque el pueblo añora la verdad de una realidad que se construye con la praxis.

No es el fin de una historia, por el contrario, es el comienzo de nuestras historias en plenilunio. Lo que ayer se vivió el presente lo reivindicará.

El olor a tierra mojada se confunde con el viento que acaricia las mejillas de los padres en el remanso de un arroyo: sólo el tiempo seco, la humeada entre las pupilas y los ojos es la diferencia. Por ello, emanan de los rostros lágrimas de los inmortales que apaciguan la esperanza de un pueblo. Los sollozos de una comunidad agitada por el quebranto y el silencio de algunos medios de comunicación, se levanta un nuevo día para todos. El rocío es un pasado que no remedia la sed de las hojas del bosque; un graznido de un ave se confunde con el llanto del niño perdido en la maleza espesa por la lluvia; mientras vomitan los fragmentos de las metralletas cada despertar del alba de los labriegos es la señal del camino. Esto es el día a día con la realidad prendida en el balcón de un sueño perdido.

Hoy es la negación del ayer; en tanto el mañana es el porvenir que no llega con su aliento a humedad; sin embargo, esto representa el delirio de unos soñadores de utopías los que reivindicán las gloriosas luchas: de una independencia desdeñada de la revolución traicionada, de un sesenta y ocho que quedó en el limbo de las conciencias. Así, se marca un día en la historia perdida en el espacio de las mentes del pasado. Ahora, el presente es indiferente de mentes desquiciadas sin obtener cascajos de una pieza que añore el gemido que se fue, pero, lo dejan regresar para rendir cuentas de lo sucedido el 27 de septiembre del 2014. Esta es la auténtica verdad del fantasma que se arremolina entre la tenue luz de una luna de otoño; inadvertida por ser apacible, pero testigo de los acontecimientos de esa noche, en su espacio trasnochado por su lejanía al no volver con la redada.

Así expresa el maestro de historia Cipriano Hernández, sus clases en las aulas de la Normal Isidro Burgos de Ayotzinapa, Guerrero. No es un paladín de la

historiografía; ni de las luchas inconexas por la represión; tampoco es un académico per sé que repite historias empañadas de personajes perdidos en el historial de los casos recientes de la comunidad. No: es la realidad la que con el viento fresco de la noche se desdobra por los caminos del sur y revienta en la frontera del norte. Entre un estar e ir de la vida que se desprende el alma triste de su cuerpo inerte.

El andar de un anhelo, los espíritus incansables de cuarenta y tres madres lloran por todo el territorio de un país vilipendiado y “marginado”; se confunde con sólo el estridente sonido de una sirena que anuncia la dispersión de la aglomeración estudiantil: antes de obstruir las visitas policiales de las redadas en las viviendas. Hoy, el deber de una madre, ya no es el llanto que surge de sus entrañas ni dejar de pensar en el olvido de sus plegarias; por el contrario, es el despertar de todo un pueblo que derrama lágrimas en la expectativa de cosechar hombres libres para transformar lo vetusto de conciencias y de escépticos; sin darle tiempo al tiempo; es la estación del porvenir, de la era que ya no pierde la expectativa; sino las ansias de luchar.

Hoy el deber de una madre no es perder su fe; como tampoco dejarse influir por el silencio y la resignación. No obstante, luchar contra la corriente de la desinformación es abrirse otra senda que en el horizonte ya no es dejar el cansancio que las limita, por el contrario, es el impulso de la búsqueda la que les convierte en los brazos de un pueblo; hoy, se levanta para despertar con los otros entre los brazos de Morfeo. Comparar los días y las horas encerrados en un deliro de sus intensos dolores; no es la subjetividad de los hechos enclaustrado en las mentes de los perdedores; por el contrario, es el ambiente vivido y necio que explota antes del amanecer. Sin embargo, es el tiempo que nos envolvió por los pasos de una escalinata que llega por la justicia disipada en las leyes de una sociedad enturbiada desde su origen.

Cabizbajo aparece el pensativo; la lentitud es el aburrimiento de la pasividad y la actividad de los insumisos corresponde la respuesta final de los abatidos. Por ello reza en la entrada de las puertas de la Normal, es decir, la sabiduría: “que entre pasos firmes las mentes alejadas de la impureza; ante el despertar de los desclasados y los más sedientos de equidad, serán los bienaventurados hombres los que siembren para todos en un mundo deshumanizado”. Por ello, se rumora por los pasillos de la “Isidro Burgos”, “...sed de rescate por los valores: de solidaridad, tolerancia y respeto por la vida”. Es el deseo de una madre que deposita en el viento suave, también entre sus cabellos, un lamento de dolor sin rubor desnaturalizado.

Es la disyuntiva frente al desencanto de la demagogia; parafraseando a Homero, cuando Ulises ante el canto de la sirena, entonces el mástil del barco fue su amparo. El canto sólo acarició el intento persuasivo ante sus castos oídos; siendo el mar cómplice de una desviación vulnerable del viento. Por ello el canto sin certidumbre es una perdición de los que la imponen.

Todo fue menguando con el paso de los días, sin decir de los meses que se reducen a segundo por espacios de horas al caer la noche. Entre el pasillo y los corredores del edificio de Gobierno, una mujer con pies ligeros, cuya cabellera recogida entre trenzas oblicuas es la sombra del suspiro; la mirada perdida es ya el silencio; el ser se deshojaba; trémula por el viento, asemejando un diluvio de lluvias matinales mojaba cada fragmento de los hilos de su pelo; el color de las hojas se confundía con el vestido marchito de rosas que despintaba el color púrpura del cielo. Un aroma de jazmines dignificaba el vestido al transparentar la silueta de un cuerpo adolescente entre torneados y esbeltos muslos cadenciosos como un fantasmal de un espectro; así fue que se oyó el estruendo grito de:

Vivos se los llevaron, viso los queremos

Un grito de angustia era la voz de una madre, desesperada apareció con voz melódica; empero con dolor, con desesperación, con prepotencia y desesperanzada por el desgarramiento de lo que llevó nueve meses en su vientre bajo el sonido intermitente del corazón de aquel ser indefenso; leyó ante la multitud unos versos que apenas escribía entre sus pensamientos y su realidad aún entre esperanzas a bocajarro del universo:

I

La ironía de la vida,
Se vuelve tan misterioso
transe de un soplo que queda;
cual enigma doloroso,
insiste en lo desastroso.

II

No fue vista sólo un día,
Lluvioso fue de quebranto,
abatido de la ilusión;
entre promesas diría,
un pueblo en llamas ardía.

III

Es la voz que aún se aleja,
buscando calor de paja,
cada cuerpo es abatido,
sin encontrar un herido;
muere el alma desprendido.

IV

Por ese silencio muero,
bajo un mundo fugaz fiero
insto despertar conciencias;
al volver de enredaderas,
salpica un mundo fúnebre.

V

Ahí donde el fuego funde,
y del porvenir se enciende;
Por ello mi vida es vivir,
Al vivir no debo morir;
porque un viento se desase.

“Que no se destruya lo construido por el céfiro ni se levante aspavientos de la injusticia, por ello es mi lucha y por ellos buscaré el hallazgo de sus cuerpos entre las malezas quemadas, ocultándose el espacio de un estado de sitio con bayonetas asesinas”.

Esa fue la voz de la madre de Alfonso Juárez desaparecido sin saber de su paradero...

Por ello, la historia se escribe con sangre, esperanzas, ilusiones y envuelto en la insumisión de lo existente sin ser actuado. Es lo que se reconstruye en sociedad de y para socializar lo que se hereda con el nuevo aliento del presente.

Nuevos educadores: educadores de la post-pandemia por Floriana Picollini⁸²

Mi ponencia tendrá como eje la reflexión sobre la escuela y la educación virtual en el marco de la pandemia por covid-19, creo necesario contextualizar, al menos un poco, la situación educativa de Argentina.

Luego de la declaración de Salamanca (1994), las políticas educativas argentinas, como en la mayoría de los países de América Latina estuvieron vectorizadas por las ideas de integración-inclusión, paradigmas que fueron desechando al antiguo normalismo y décadas después, con toda el agua que corrió bajo el puente y por sobre todo, de derechos conquistados, los docentes como trabajadores de la educación fuimos dejando atrás el apostolado de esas corrientes normalizadoras para enfatizar en discursos y prácticas, el auge de nuevas experiencias revestidas de sensibilidad por las diferencias y de alteridad.

La Escuela Especial en Argentina ha jugado un papel central en la construcción de estos nuevos paradigmas, fue tal vez uno de los pocos países de América Latina, en el cual la escuela especial, lejos de ser eliminada, como ha sido el caso de Colombia, y de algunas experiencias en Europa, salió fortalecida. Actualmente, la escuela especial en Argentina conserva una función protagónica, pese a que el neoliberalismo, anunció en un primer momento, amenazas que acechaban con su desaparición.

⁸² Argentina. Docente en Firmat. Correo electrónico: floripiccolini@gmail.com

La Escuela Especial interviene en la actualidad en prácticas escolares que involucran a todos los niveles y modalidades de la educación pública local: inicial, primaria, secundaria, además de atender en “planta propia” a su población específica.

Lo que define desde su centro dos intervenciones diferenciadas, por un lado, los encuadres que atiende a alumnos con discapacidades complejas, antiguamente denominadas moderadas a profundas, que se efectúan en el edificio propio, y por el otro, la “Integración escolar” que es el servicio de orientación y acompañamiento de los Proyectos Pedagógicos Individuales de niños con discapacidades leves en el ámbito de la educación normal. En ambos casos, tanto en planta propia como en integración, no solo se trata de discapacidad sino también de dificultades en el armado de la constitución subjetiva, es decir, aquello a lo que Freud denominó el “armado del aparato psíquico”, una situación que se ha ido incrementado en los últimos años, efecto sin dudas, del estado de excepción que amenaza a la infancia, infancias precarias, devastadas y sin dudas, altamente comercializadas. Cuestión que da para mucho hablar, sobre todo el tema de la patologización de la infancia y su medicalización, pero lo haremos más adelante.

Actualmente, me desempeño en la modalidad de “integración” interviniendo en tres jardines de infantes y en dos escuelas primarias, en las cuales acompaño a niños de tres a doce años aproximadamente.

El encuadre de nuestro trabajo apunta a asesorar al docente en relación a sus prácticas, generando espacios de reflexión, de análisis, interrogación, evaluación y seguimiento. No obstante, cuando lo consideramos necesario, intervenimos con los niños, mediante un dispositivo al que denominamos “*clínica del aprendizaje*”. Decimos clínica del aprendizaje en dos aspectos: en principio refiriéndonos a la singularidad del niño, apuntando a su aprendizaje, el cual nos posiciona en una relación de uno a uno, y en segundo lugar considerando al aprendizaje como una de las experiencias primordiales en donde surge o se mediatiza el armado de la subjetividad.

Pero, ¿Qué es lo que ocurre con todo este esquema cuando una pandemia irrumpe? No podemos hablar de escuela sin detenernos en la situación que estamos atravesando, una pandemia que no salió de la nada, sino que es el resultado de un sistema de producción que solo aspira a ampliar la ganancia y se desentiende de la naturaleza, los ecosistemas, el mundo.

El COVID-19 ha producido un cambio grande en la cotidianidad de nuestras vidas, también de la escuela, y como efecto instantáneo hemos evidenciando en los niños una serie de síntomas específicos: ansiedad, angustia, miedo, fobias, insomnio, entre otros, propios de una amenaza real. Síntomas que coinciden en igual medida en los adultos que los rodean. Incluidos los docentes mismos.

Con algunos de mis alumnos no puedo conectarme por video-llamada porque lloran, extrañan demasiado los formatos escolares, alumnos que experimentan una angustia desgarradora cuando sus padres salen a trabajar por temor a que se infecten, enfermar y perderlos, como así también, docentes con ataques de pánico, ansiedad...

El virus impactó y puso en tensión muchos aspectos de la subjetividad y de la existencia, esto opacó al inicio los aprendizajes ya que de repente lo conocido, lo habitual se había tornado inquietante, extraño, dando paso a la incertidumbre. ¿Cómo sostener entonces el rol docente? ¿Cómo sostener la función de andamiaje que le atañe al docente en estas condiciones?

Al inicio de la pandemia, los educadores nos sentíamos desorientados, extranjeros en nuestro propio territorio, desprovistos de mapas, extraños a los contextos generales y expectantes ante lo desconocido. Aún inmersos en un torbellino de emociones continuamos como pudimos.

El objetivo durante la primera etapa del año se centró en generar el marco de posibilidad para que la experiencia escolar sea posible desde lo virtual. Una tarea difícil pero no imposible.

Sin dudas tuvimos que sortear dificultades, reinventar y transformar.

- La tecnofobia fue el primer desafío del camino. La resistencia al uso de nuevas tecnologías por parte de la comunidad educativa viene instalada en la escuela desde hace años.
- Por otra parte, una nueva forma de injusticia social se evidenció rápidamente: la falta absoluta de posibilidades por el enorme problema del acceso a la tecnología y a la conectividad de los alumnos, condición fundamental para podamos llevar la tarea en plena virtualidad.
- El contacto con los estudiantes y las familias al principio necesito un tiempo considerable para adecuarse a la nueva propuesta pedagógica. Organizar el intercambio con los estudiantes no fue tarea fácil y en algunos casos aún se sigue a prueba de ensayo y error buscando una propuesta de trabajo adecuada.
- A todo esto se sumó efectuar el trabajo desde nuestro hogar, con hijos alrededor queriendo salir a jugar en pleno confinamiento y pilas de quehaceres del hogar.

Un trabajo que ya no consiste en la magia del encuentro con la totalidad del curso, en el uso del cuerpo y la voz para crear una atmosfera unificada pata todos y todas sino de diseñar nuevos formatos, de reinventar la escuela, de buscar la forma de saber llegar por medios fríos y menos efectivos, de planificar actividades pensadas para cada alumno en particular considerando además su contexto (respetando su dinámica familiar incluyendo en las clases a sus padres, sus hermanos, respetando su situación socioeconómica, sus posibilidades tecnológicas, etc.)

Para muchos de nuestros alumnos la escuela es el único espacio extra familiar, por ende, nos las arreglamos para que tuvieran “algo” de escuela dentro de su hogar.

Sin embargo, en este panorama no todo ha sido dificultades, sino que se han suscitado experiencias virtuosas, humanizantes, prácticas subjetivantes que surgen en estos contextos complejos para responder a las demandas y necesidades de los niños.

- Como aquella maestra que acerca a los hogares sin conectividad las tareas en mano. El caso de Betiana, una señora que conozco que me cuenta que cada vez que va a llevar la tarea de la semana a Mateo, un niño que vive en un contexto de extrema vulnerabilidad, la recibe con la mesa servida y una rica merienda que sus padres compran con esfuerzo y que incluye siempre un beso y un abrazo.
- O la señora Alejandra que recurrió a hijos y nietos para aprender a usar zoom, whatsapp, herramientas que le permitieron estar cerca de sus alumnos en el año previo a jubilarse.
- O Viviana, una docente que cocina tortas y guisos desde su hogar para suplir la ausencia del comedor escolar.
- O Como aquella otra docente que logra desbaratar las obsesiones o estereotipias de un niño con autismo.
- O aquella que ofrece sosiego y calma para silenciar las voces del superyó y desviar al niño de posibles configuraciones psicóticas.

-Como Brandon, un alumno con psicosis al que cada vez que le llamo la atención por pegarle a un compañero, me dice: -"Perdón señora, no quería pegar, pero es que tengo una vocecita en mi cabeza que me dice pórtate mal, ¿Me perdonas?, ¿Me querés señora?, ¿no cierto que me querés señora? ¡Decime que me perdonas!

En definitiva su disculpa es absurda. Lo que me recuerda a "La piedra de Sísifo" de Albert Camus en donde enfatiza sobre "el absurdo" -un conflicto entre la búsqueda de un sentido intrínseco y objetivo a la vida humana y la inexistencia de ese sentido- Camus ofrece tres soluciones al absurdo: el suicidio, la religión o su simple aceptación.

Las aulas están repletas de absurdos y la esperanza me empuja a creer que hay nuevas y mejores salidas posibles que la religión o el suicidio. Tal vez aquí, el camino también sea la aceptación del absurdo.

Como en el caso de José, un adulto con psicosis, alguien que conozco, con quien he compartido algunos momentos. Una vez me lo encontré en la calle y le pregunte:

-¿Cómo estas José?

Y me contesto:

-"Bien, pero tuve que internarme porque salí a pasear y de repente las columnas comenzaron a hablarme"

En esta elaboración, donde el absurdo permite algo más que la religión o el suicidio, la figura del docente podrá acompañar, tender fuertes, hospedar desde un lugar, en ocasiones, fuertemente subjetivantes.

Desprovista de su edificio y reconvertida en mil maneras, la escuela logró re dinamizar el trabajo. Sin duda, de lo que se trata aquí es de la predisposición del maestro o la maestra más que de su formación. De la disponibilidad, de la asignación de futuros que hagamos de los niños, de la infancia.

Estos son los rostros virtuosos de la escuela, los que tenemos que recordar más allá de los que no nos gustan, a los que sin dudas hay que criticar su obsesión

por la norma, la disciplina y el control. Pero es necesario visibilizar los virtuosos, los luminosos, los rostros más sensibles de la escuela.

Sin dudas, el mejor testimonio de ellos lo ha dado Albert Camus, premio Nobel de Literatura de 1957 que nació en el seno de una humilde familia de colonos franceses, muy pobres, con una madre analfabeta y con hipoacusia, y un padre que prácticamente no llegó a conocer tras morir en la Primer Guerra Mundial.

Camus no olvidó los esfuerzos de su entrañable profesor, el señor Germain, quien no sólo le habló de la escuela secundaria, sino que también le ayudó a preparar el examen de ingreso e incluso convenció a su abuela -que quería que fuese aprendiz de algún comerciante local- para que lo dejase seguir sus estudios. Por eso Camus, no solo le dedico el discurso de agradecimiento al recibir el Nobel sino que también le escribió una carta de su puño y letra para agradecerle en primera persona todas sus enseñanzas, una carta muy emotiva que me gustaría compartir con ustedes.

París, 19 de noviembre de 1957

Querido señor Germain:

Esperé a que se apagara un poco el ruido de todos estos días antes de hablarle de todo corazón. He recibido un honor demasiado grande, que no he buscado ni pedido. Pero cuando supe la noticia, pensé primero en mi madre y después en usted. Sin usted, sin la mano afectuosa que tendió al niño pobre que era yo, sin su enseñanza no hubiese sucedido nada de esto. No es que dé demasiada importancia a un honor de este tipo. Pero ofrece por lo menos la oportunidad de decirle lo que usted ha sido y sigue siendo para mí, y de corroborarle que sus esfuerzos, su trabajo y el corazón generoso que usted puso en ello continúan siempre vivos en uno de sus pequeños escolares, que, pese a los años, no ha dejado de ser un alumno agradecido. Un abrazo con todas mis fuerzas,

Albert Camus

Tal como, Miguel Alberto González González, querido amigo filósofo colombiano, escribe “*Enseñar es hacerse inolvidable en el corazón de alguien*”.

Creo que estas experiencias de humanización, de emancipación, de subjetivación que hoy existen en la escuela y han existido siempre hay que hacerlas visibles, cuidarlas, ampliarlas, multiplicarlas, contagiarlas porque serán las que iluminen el porvenir de la escuela inclusive en estos tiempos de excepción, que sin duda dejarán sus marcas, formateando las maneras de habitar el mundo.

La pandemia pasará, como todas. ¿Ya nada será igual? Ojalá la pregunta se instale en muchos y nos mantenga atentos, para poder sostener lo construido, lo que no podemos perder, para volver a “nuestra escuela”, la de todos los días, valorando lo aprendido de este nuevo contexto que ha sido mucho y las nuevas formas de vincularnos y *hacer escuela*.

Esta pandemia, sin dudas, permitirá visibilizar cosas que ya estaban destinadas a cambiar en la escuela, poniendo de manifiesto la posibilidad que tiene el docente de transformar y transformarse.

La gran incógnita es: ¿Por qué la escuela no pudo incorporar cambios en relación a la virtualidad, a las tecnologías y su utilización antes de la llegada de esta pandemia? ¿Qué pasará con todo esto? ¿Será capaz de incorporar las nuevas formas de hacer escuela?

Es un momento difícil que demanda de los educadores una enorme capacidad creadora; y demanda una virtud, la de salir de la pedagogía de las respuestas para pasar, a lo que Paulo Freire propone como: una pedagogía de la pregunta, no sólo por parte de los alumnos y alumnas, sino también de nosotros como nuevos sujetos sociales, nuevos educadores, *educadores de la post pandemia*.

Soñar para recobrar el pensar por João Gabriel Almeida⁸³

Glauber Rocha nos dijo en Estética del Hambre que el arte latinoamericana transitaba entre la histeria y la esterilidad. El mismo desafío depara hoy el sentipensar crítico en América Latina:

La esterilidad: aquellas obras encontradas en gran cantidad en nuestro arte, donde el autor se castra en ejercicios formales que, todavía, no alcanzan a la plena posesión de sus formas. El sueño frustrado de la universalización: artistas que no despertaron del ideal estético adolescente. Así vemos centenas de cuadros en las galerías, empolvados y olvidados; libros de cuentos y poemas, piezas teatrales, filmes que, sobre todo en São Paulo, provocan inclusive quiebras...

El mundo oficial encargado de las artes generó exposiciones carnavalescas en varios festivales y bienales, conferencias fabricadas, fórmulas fáciles de éxito, cócteles en varias partes del mundo, además de algunos monstruos oficiales de la cultura, académicos de Letras y Artes, jurados de pintura y marchas culturales por el exterior.

Monstruosidades universitarias: las famosas revistas literarias, los concursos, los títulos.

La histeria: un capítulo más complejo. La indignación social provoca discursos impetuosos. El primer síntoma es el anarquismo que marca la poesía joven hasta hoy (y la pintura). El segundo es una reducción política del arte que hace mala

⁸³ Brasil. Docente Ipecal, México. Correo electrónico: joao.almeida@ipecal.edu.mx

política por exceso de sectarismo. El tercero, y más eficaz, es la búsqueda de una sistematización para el arte popular. Pero el equívoco de todo es que nuestro posible equilibrio no resulta de un cuerpo orgánico, sino de un titánico y autodestruyente esfuerzo en el sentido de superar la impotencia. Y en el resultado de esta operación de fórceps nos vemos frustrados sólo en los límites inferiores del colonizador: y si él nos comprende, entonces no es por la lucidez de nuestro diálogo sino por el humanitarismo que nuestra información le inspira.

La solución para esa contradicción Glauber lo va a proponer 3 años después, al decir que la cuestión no se trata simplemente de evidenciar el gran trauma de América Latina, el hambre, pero de activar la capacidad de transe místico que ella produce.

La esterilidad es el pensar teórico, que grandes pensadores y pensadoras como Estela Quintar y Hugo Zemelman ya nos llevaron a cuestionar. Lo que quiero proponer acá es que el signo de época es como confrontarse con la histeria.

La idea de que una visión lineal, simplista, desde la externalidad, de los hechos pareciera estar volviéndose regla en los “progres”. Ahora, ¿Hasta qué punto rompimos con esos límites inferiores del colonizador? Justamente lo que estamos visualizando, desde la develación del fenómeno de la cola larga por el modelo económico de Amazon, es que la diferencia se vuelve rentable en un modelo económico regido por plataformas digitales. Un nicho, por más pequeño que sea, justifica la producción de mercancía para su consumo siempre y cuando el valor de su producción se justifique en relación a la demanda. Para las mercancías intelectuales eso se volvió relativamente simple.

Los pasos entre el pensar y un vídeo, una página web o un libro se acortan en cada nueva plataforma con el intento de tener interfaces amigables para el usuario. Eso se puede verificar claramente en la producción de contenido audiovisual. De los

rebuscados métodos de cortes y edición de cintas, pasando por las herramientas de edición digital hasta el TikTok o Kwai, vivenciamos un universo en qué la plataforma diseña las coordenadas de elaboración estética y por lo tanto cualquier contenido es aceptado, siempre y cuando juegue dentro de las reglas propuestas por el interfaz.

Eso ha permitido el libre desarrollo de dos de los tres síntomas histéricos que nos propone Glauber al pensar el pensamiento crítico.

Por un lado, la adulación narcisista de su nicho hacia sus propias ideas, permite al sectarismo satisfacer su goce de estar siempre correcto. Por otro, una postura muy particular de la intelectualidad autonombra crítica que migra de la periferia hacia los países centrales, aprovechándose de las ganas de un sector que se quiere cosmopolita por la diversidad para plantear pequeños espacios en la producción internacional de conocimiento desde consolidar conceptos como originario, decolonial, entre otros, como pilares de poder de los cuales ningún hombre blanco de los países centrales tiene la autoridad de hablar. Dentro de la dinámica misma de la nueva economía de plataformas, sistematizar un pensar popular, ancestral, latinoamericano, se vuelve una reserva de mercado para operar desde un grito impotente de asignación de recursos del colonizador para el sustento de ese discurso histórico.

Ante eso, el imperativo de Simón Rodríguez de “O inventamos o erramos” se ve más presente que nunca. Así como nos propuso Glauber hace 53 años, para salir de esos lugares que favorecen la matriz de pensamiento colonial es necesario soñar. Un sueño en la dimensión radical de la capacidad constitutiva que tenemos como seres humanos del ejercicio de la libre asociación de la memoria en función de un proyecto. El gran dilema que vivenciamos como latinoamericanos y latinoamericanas

que trabajamos desde la cultura es restablecer justamente el lugar de palabras como invención, sueño, creación y utopía.

El capitalismo de plataforma tiene un lugar ya posicionado para esos conceptos. La capacidad inventiva humana es la base motriz de gran parte de las plataformas de publicidad, como Facebook, YouTube, Google, entre otras. El trabajo diario de las grandes marcas es convencernos de construir nuestros sueños desde sus símbolos, para ampliar su mercado. Pelean referentes día tras día para mantenerse vigentes en nuestros imaginarios. La bandera LGBTQ+ puede ser el relleno de una galleta. La marcha de las mujeres puede ser el argumento de una propaganda de gaseosa. La invitación de las marcas es que las amemos como parte de nuestras memorias, de nuestra historia, y que inventemos nuestros sueños en base a ellas. Articulan a eso la venta de sueños ajenos como su mercado más rentable, como los videojuegos y películas. Desde ahí, cada vez más, toda la creatividad termina por servir para alimentar la industria cultural. Grandes universos comerciales como los de Marvel establecen los referentes para toda la acción creativa a través de youtubers, diseñadores, fanfics. Los niños y niñas diseñan sus aventuras y horizontes desde los muñecos de los Vengadores.

Y a la misma estructura, desde Scopus o Web of Science, camina el pensamiento académico. Podemos escribir de lo que sea, siempre y cuando sea desde la memoria de como se investiga y como se escribe que esas plataformas validen. Los más citados se convierten en los Thor y Hombre de Hierro del pensamiento académico. Se vuelven el referente para la construcción de nuestras aventuras.

La recolocación del sujeto ante su historia, comprendiendo el dolor y la delicia de ser lo que es, como nos diría Caetano, es uno de los desafíos que nos ha enseñado el pensamiento crítico latinoamericano. Pero ahora más que nunca es necesario un más allá, entender que eso sirve para elegir y crear nuestras propias profecías y criterios para su realización. El gran desafío del tiempo es cómo generar ejercicios creativos que no sean justamente esterilidad o histeria, y que permitan al sujeto

hacerse cargo de las capacidades inherentes de todo el ser humano de soñar despierto, o sea, crear. Entender que no hay ninguna seguridad que tenga que condicionar los criterios de una creación, y que, la parte más emocionante y difícil del acto creativo es establecer sus propios criterios de funcionamiento, pues se sustenta en nada más que el imperativo de aquello que lo creó. Esa creación pasa por un desafío aún más grande de reactivar como parte de nuestra misma memoria como sujetos de época una herencia que se ubica en los Glauber, Alciras, Estelas, Hugos, Adrianas, Carlos, Olgas, Benkos, Paulos, entre muchos otros puntos sinápticos de articulación creativa desde donde pateamos la tierra, no para constituir un feudo de sabiduría comercializable a una parcela minoritaria de los centros de saberes de los países centrales, pero como insumo mismo para una recreación articulada de nuestra realidad.

El cliché de John Lenon “Un sueño que sueñas solo es sólo un sueño. Un sueño que sueñas con alguien es una realidad” ya fue muy repetido. El desafío real es dar un paso atrás y reaprender a soñar.

23 de abril de 2020 por Alina Florentina Boutiuc⁸⁴

Bienvenida primavera,
con tu explosión de vida
bienvenido nuevo semestre,
con prados llenos de estudiantes,
Verde oscuro y claro, verde saturado de vida
y sol, flores, y mucho ruido
como después de un invierno frío
Corona o Covid 19,
23 de abril de 2020
Está tranquilo,
Lo oyes y lo sientes,
todo está suspendido en aire
una respiración entre susurros
Bienvenida primavera
Bienvenido explosión de la vida,
Al igual que este año
Lo es
Cómo
ya no estaba,
¿Qué tan extrañando la risa
y el ruido
y el caos
bienvenido silencio
Te he echado de menos..

⁸⁴ Alemania. Universidad de Freiburg. Correo electrónico: alina.boutiuc@ph-freiburg.de

**Violencias, exclusión y humanismo. Trazos poéticos para
narrar el conflicto armado colombiano Por Luis Adolfo
Martínez Herrera⁸⁵**

Cuando la fosa mide Colombia, la cantidad no importa.

Las mutaciones del conflicto armado colombiano, las secuelas de las múltiples violencias, la estela de víctimas que nos ha dejado la experiencia de 60 años de guerra en el país, no sólo han transformado las lógicas presentes en la vida cotidiana, también han modificado las maneras en que pensamos y escribimos acerca del conflicto armado que hemos *-y seguimos-* experimentando en Colombia.

En la presente pieza literaria se buscaba narrar algunas de las secuelas del conflicto armado interno que han atravesado la historia colombiana, utilizando la narrativa poética para expresar la confusión, el dolor, la rabia y la impotencia que el conflicto está dejando en nuestras vidas, pero también, constituye una manera de fraguar a través de la literatura, los temores inculcados en el marco de la guerra, una búsqueda personal para confrontar los horrores de las múltiples violencias.

En el primer poema se presenta una lectura acerca de una de las masacres más representativas de la historia colombiana, el drama experimentado en el municipio de

⁸⁵ Colombia. Coordinador del Programa de investigación en transiciones, violencias y memoria. Profesor-investigador de la Universidad Católica de Pereira. Correo electrónico: luis.martinez@ucp.edu.co

Trujillo, Valle del Cauca, hito de violencia que redefinió la historia del municipio transformando su vocación agraria y cooperativa, en un referente de la barbarie experimentada en el país hacia finales del siglo XX.

En un segundo poema se narra el exterminio de una de las apuestas políticas más importantes construidas en el marco del conflicto armado interno, y que intentó *-sin lograrlo-*, construir una apuesta política para desmovilizar a las FARC creando un partido político de convergencia multipartidista en el país. La Experiencia del partido político *Unión Patriótica* que surge como resultado de las negociaciones entre el gobierno de Belisario Betancur y la guerrilla de las FARC en 1984, representa un referente de la intolerancia política que ha matizado la historia colombiana. El asesinato de más de 3000 dirigentes de dicha organización constituye uno de los elementos más representativos de la violencia política y del exterminio del *otro*, en el marco de los procesos de negociación adelantados en el país.

El tercer y último poema narra de manera irónica la crisis del arte, que no es otra que la crisis del humanismo en la sociedad actual. Interpretar la crisis del humanismo nos traza un escenario de inevitables preguntas, y en especial nos arroja al inevitable cuestionamiento del *qué hacer* ante tal crisis, para lo cual no existe una respuesta verdadera, sólo augurios para seguir transitando. No se pretende dibujar certezas, sólo señalar la necesidad de encarar los complejos días que se avecinan.

Violencia, exclusión y humanismo dibujan el horizonte de la presente entrega, sin miradas condescendientes o dicotómicas, sin perspectivas sutiles, aboga por reflexiones personales ante el drama de lo indecible, de aquello que se escapa a las pretensiones -a veces canónicas- de las ciencias sociales y humanas.

I. Nuestro común denominador

Trujillo

Trujillo,
Trujillo entre tus dedos,
Trujillo y su olor a electrodoméstico
a fruta muerta,
Trujillo me duele en el recuerdo,
es un camión lleno de miedo,
Trujillo se llaman mis hijos
y los hijos de nuestros hijos,
Amén y pasemos la hoja;
La historia de Colombia se llama Trujillo.

Nadie recuerda el holocausto “Trujillo”,
han olvidado tu secreto de pueblo pujante,
tus exportaciones ricas en sierras eléctricas
que cortan todo,
Trujillo no eres mi madre,
ni siquiera te conozco;
tu humillación me duele como un duende
que perdió su olla al declarar impuestos;
Trujillo es un cuento de hadas en el que nadie cree.

¿A qué sabe el hígado, la carne y el corazón

cocinado con soplete?;
 no tienes nombre de puta
 y una mano negra masturbó tus carnes;
 150 es lo mismo que 40 o 300,
Cuando la fosa mide Colombia
la cantidad no importa.

Trujillo no me tocaste ni con el dedo del padre
 que repartiste en nombre de la paz.

Tu ejemplo no es Urabá o Córdoba,
 no es Magdalena, Mitú o Antioquia,
 es un cuadro de honor,
 un trofeo de academia andina,
 de insomnio, de miedo, de hambre, de río sucio,
 de parque abandonado de diversiones,
 de Best Seller sin ser un Nobel;
 no me dueles, no eres nada ni nadie,
 eres tan simple como decir *Trujillo*.

II. UP

Tus dientes sucios,
 muéstrame tus dientes sucios,
 no te los laves
 no quiero olvidar tu aliento enfurecido.

Tanta y tanta muerte en tus entrañas

y aún palpitas sangre,
esperma, espermas, e s p e r m a s,
¡sigues viva!

Esconde entrañas, vísceras,
no te cubras la herida con rosas,
el dolor no es menos si se pinta de amarillo.

Escupe ácido UP, escupe ácido,
no laves el piso ensangrentado,
la masacre no se borra.

Corrópeme las ganas, la pulsión, el pulso,
el cortaúñas sucio, el reloj de la princesa,
mi corazón de arpía que aún escondo,
mi escondite en primavera,
mi desescondite,
mi mentira.

Mánchame los ojos de neón con ácido,
Con la sangre que te queda y que detesto.

De una vez por todas
arrójate al abismo,
no soporto tu suicidio a cuotas.

“Venga esa mano”

nos dijiste un día,
y te arrancaron el brazo, sin saberlo,
el latido y la sonrisa, sin saberlo,
apoyamos la barbarie...

No te quedes esta noche en mi ventana,
hace frío y la patrulla pasa,
no te quedes esta noche,
en la calle hay otra lista
y la noche no pasa.

Patriótica sin saberlo.

Mis ojos de insomnio te recuerdan,
mis ojos de insomnio no recuerdan al primero,
la forma de su caída, la sangre que expulsó por todas partes,
su sueño derrotado a gotas,
su cansancio. Prematuro.
No recuerdo su apellido,
la intensidad de su grandeza, su fiereza,
su corazón gigante en el cuerpo de un enano.

“Yo te daré,

te daré patria hermosa”.

Se le dice al mundo
ese sordo errante que vendó sus ojos,

“te daré una rosa”

intensa, con raíces negras y profundas,
y un corazón de cuarzo
¡indestructible!
nada parecido al mío,
“y esa rosa se llama UP”
dijiste un día
-te creo-.

III. Epitafio para infantiles

¡El arte ha muerto!

Y esparce fragmentos de su miseria por las calles turbias del corazón humano,
no sentir frío por su nostalgia es parte de su belleza, su sensatez invade la
periferia,

el corazón se ensancha, se dilata, se golpea contra el silencio, transfigura en
una especie distinta, distante, ajena.

¡El arte ha muerto!

Ajenos a su tristeza nos reímos hasta el suicidio, ese abismo que ennoblece
porque

no es tierno, es tierra dura, es llanto ajeno, ese que regalamos cuando la rosa
muerta no es nuestra.

Ha muerto el duende con la pluma que lo creaba y sólo queda ese sabor
amargo de lo que fue y ahora es abono para el olvido.

¡El arte ha...

¡si, si! ¿y entonces?

“Entonces nada”,

Juguemos Triqui con el ahorcado y el que se manche la ropa con sangre o vino, pierde, pierde todo y se alista a jugar rayuela que el sol se acaba,
y una noche larga y negra nos espera.

Del pensar en el escribir por Roberto Nasimbera⁸⁶

El búho de Minerva inicia
el vuelo en atardecer. Hegel

Incertidumbres

La libertad traza sendas en la bruma.

Lanzas de hielo hieren el tiempo,
la gravedad acomete la materia
generación, transcurso, corrupción
el juego natural del ocultamiento.

El lenguaje inaudible, en la historicidad congelada de los entes.

Gris sobre gris.

El ser, la nada, el azar.

La incertidumbre de la existencia
en una angustiosa soledad

y en el oteo de la aurora la esperanza de una renovada humanidad.

⁸⁶ Argentina. Docente de filosofía. Correo electrónico: rnasimbera@gmail.com

Sombras

Llueve en la ciudad.

La tarde se suicida,

Entre los adoquines y el alquitrán de las calles.

Sangra el caucho su herida de barro,

En el interminable ir y venir del fárrago tránsito.

El viento subasta las hojas de los fresnos.

Chorrea la tristeza por el frente del caserío.

Llueve en la ciudad.

Siluetas en movimientos en la búsqueda de abrazos.

Llueve en la ciudad.

Siluetas que contemplan, que trasciende su existencia.

Llueve en la ciudad las tenues lágrimas de la devaluada humanidad.

Entre los entes y el ser

Por la calle cruzan carros desvencijados su rutina de contramano.

Canteros con malvones olvidados.

Moda de musculo,

fotografía de vida alquilada

arquetipos del placer y el parecer.

Sopor del gentío absorto en la tarde de una abril manoseado.

Extraño presagio de esclavitud en ordenadores acartonados.

Marchita la tarde entre los iones y las lentejuelas.

El circo su función debe continuar,
la realidad conjuga el amor y la esperanza en
cada existencia.

La noche

Me invadió la noche,
la bruma se hizo viento.
Me invadió la noche,
con su negro cielo.
Duendes de las sombras
Fundieronse en el tiempo.
La luna se astillo con el sueño.
Me invadió la noche en mis recuerdos,
mi alma se enmarañó con el silencio.
Mi invadió la noche,
dejándome inerte, sin aliento.
Me invadió la noche,
la muerte.

Sobre la tierra de Gustavo Bracamonte⁸⁷

La vida vacía

El lápiz con su zona de ideas
alumbra el corpus sentimental,
lo examina con la noche de carbón,
lo hiere con palabras mal escritas
lo azota por la decisión de aferrarse
a lo transitorio,
a la inmanencia insepulta
con los cabellos limpios sobre la silla
en la espera plácida de los finales
que suelen presentarse
para incomodar la tranquilidad.
Una palabra con nervios
corta la obesidad del llanto

⁸⁷ Guatemala. Docente y poeta en la Universidad de San Carlos de Guatemala. Correo electrónico: gbracamonte1952@hotmail.com

mientras la lucidez de los humanos
descansa bajo su propia cautela
limpiándose la suciedad de la noche
que alcanza aun el sermón del café.
El filo ciego de una hoja trisa
la falsa sensibilidad que ocurre
en el optimismo cuando alguien
alza una sonrisa fiel a la vida vacía
sin la pleura de la distopía,
sin el infinito en las alas del porvenir
que esconde el sombrero atrás del aire.

Sentada en está en la sombra

La sombra de la muerte se sentó sobre mis piernas,
una sombra silente, sucia,
delgada como hoja de papel pasante,
me rasuré para que se empalagara con el polvo de mi vejez,
oriné sobre las plantas para nutrir las piedras de sol,
le mostré el desvencijado ropero de mi edad
para que dejara de fastidiar,
bajé de la memoria el hedor a objetos resguardados,

con el tiempo opaco en un aro de silencio
y con la paciencia de la insomne hormiga que camina
de un diente hasta el bar con líquidos oscuros,
le traje a colación la bondad de mi abuelo
quien gustaba de silbar las melodías luctuosas
de los días grises de semana santa,
la jornada de alfabetización en las montañas
para esfumar las tinieblas con la luz de la lámpara Coleman,
al final de cuentas le enseñé mis deudas
a fin de que se hiciera cargo de ellas, para medrar su confianza,
pero todavía llevo esa maledicente sombra
sobre la chequera sin fondos y sin cheques habilitados
y en la bolsa del osario, la mordida esquila de desalojo de la vida.

Contra Nosotros

Esta lluvia se volvió contra nosotros,
nos hizo nostalgia,
bruma,
tristeza de búho frío,

evanescente sonrisa humeando
en el café caliente
con las rosas marrón
partidas sobre el patio de la muerte,
un insecto mojado en tránsito
a niño que llora
en las manos de una anciana
quien lo atrae hacia su pecho
de tardes marchitas,
pero el globo del transcurrir
se llevó a la lluvia
a la casa azul de Frida
quien pintaba su cuerpo
atravesado por la locura
de amarse en el óleo
así como en el cielo y en Diego

Injerencia felina

Desde la penumbra cayeron los gatos,
dioses oscuros de la fragilidad del sigilo nocturno,
vagaron por las calles urgidos de pertenencia,

de maullidos profanos llenaron las calles
de la prefiguración felina,
invadieron las selváticas conciencias
caminaron sobre las glándulas del bien y el mal,
arñaron la madera de los sentimientos de la gente
para que les erigieran su figura melancólica
en la rutinaria vida,
persiguieron a las ratas que el pensamiento humano
construía mientras deformaba su destino con languideces,
se apropiaron de las camas
y de los sofás para eternizar el afecto gatuno.
El prospecto de las gatas es todavía meterse
en la fábrica de los testículos
y fumar el esperma de Einstein para que el humo
de la relatividad gobierne
a esas pequeñas muertes de laboratorio en la sartén.

El rostro de la vida

Abstención de infelicidad en el rostro,
en la mirada un espejo celeste
cuyo reflejo renueva días constantes,
diferentes, extremadamente tuyos.

O serás tú misma un parque ecológico
que te reinventas
cada vez que llueve
o te mojas con los placeres
de la respiración profunda
cuando un lucero ígneo
te retoca los músculos de la pasión.

Nadie usará tu rostro para detener el ocio
que hiciera más densa la luz
sobre el nacimiento de un río
o en una alegría informal
que sucede cuando ríe la lluvia,
o en la superficie clara de la imaginación
con un sueño que sería posible
en lo maravilloso de la Tierra
cuando consista en el ojo
de una ficción informe y optimista.

La otra mirada

Estoy en mí y veo las cosas diferentes,
veo desde otro ángulo de la cabeza,
atrás del osario de las ideas,
los pajaritos son esas cucharas llenas de azúcar
que vuelan sobre el café de la mañana,
la ciudad es un gran supermercado
donde las moscas como las manos
que merodean el consumismo,
el día tiene el aspecto de un sorbete de vainilla
derritiéndose paulatinamente
por ajustarse a la mirada del sol,
el odio se reúne en las esquinas
con una botella de vino para brindar
por las separaciones y el alejamiento humano,
el mañana se detiene a amarrarse los zapatos
y luego sigue sin premura.

Voy haciéndome

Voy haciéndome de historias,
de relaciones, de orgasmos,
de emociones intrascendentes,
de vegetación,
de estima coloquial,
de fogones en la ternura,
de palabras concebidas con el vino,
de penumbras existenciales,
de incertidumbre,
de certezas concebidas
en los soliloquios de las madrugadas
más solas que los lobos insomnes,
de llanto en las jornadas de las despedidas,
de alegría en la flor de la vida.

Voy haciéndome mientras soporte
el andamio de la respiración
el peso de un cuerpo desvanecido,
poroso en la manera de ver una rosa
y consumido por los ajetreos
de las contradicciones.

A dónde vamos

A dónde vamos, el infinito se fríe en el infierno
mientras apresuramos la angustia
dispersos por cualquier lugar de la nada
con su cemento de ilusiones,
aprendimos apenas a comer, a lavarnos las manos,
a levantarnos de la cama impresionados
que la existencia está en un empujón al cuerpo,
a irnos, pero sin saber a dónde,
a reírnos como animales
que se excusan de su irracionalidad,
a descender las gradas de la carne
con alguna dificultad moral,
a imbuirnos de una ira desproporcionada
que baja con la marea
de algún consejo oculto en la rabia misma.
¿A dónde vamos?, devoremos el contenido del silencio
y sabremos que estamos en el lugar de los siniestros.

La mitad del todo

Dejemos para mañana la mitad del bálsamo del cuerpo,
el perro de Roberto Juarroz,
me ha enseñado a morir, como a él,
dejo la mitad del alma en la cartera de Marilyn Monroe
para que la invierta en el cementerio para los vestidos
y trajes con olor a cuerpo de otra latitud,
una araña mustia y oscura cuelga del ombligo de la mujer
cuya pierna tiene la música de un violín
para la próxima constancia de deseos,
la mitad del reflujo aclara un beso que se había fracturado
en la madrugada,
la flecha de carne descubierta sobre la cama
apunta a trizar la taza con café en la ceremonia de lo inesperado,
la beoda tristeza tiene la mitad de mi vida,
el cuerpo bajo la sábana no le pertenece a nadie,
ni a ella,
se disolvió en el placer de un orgasmo onírico contiguo a la muerte.

La melancolía

Una mujer con una taza de café en las manos
suele ser tan bella como la tarde en Chiquimuljá,
mira a través del cristal mojado,
suspira por la perdiz de la melancolía
e inmóvil en el mármol de un minuto
simula la sombra enhiesta del amor como suceso.
Cuando la lluvia viene con prisa, quema
y, sin ser plena en el fondo de la mirada de la mujer,
se recrea en el bostezo de la pupila húmeda
en el árbol que con el júbilo de las hojas
borra la desesperanza en alguien que,
al pie del espesor de los viajes, ama
y ve por la ventana con olor a mariposa quemada
que husmea el sándalo de su cruz,
la calle en una sucesión de abejas húmedas
atraviesa los ojos inmóviles
como espada grávida de alas
y en los labios de la mujer con una taza de café
en las manos, reúne la superstición de la melancolía,

la tos mata una mosca y la taza es un dolor de la memoria
en las manos asiendo a la lluvia
con asistencia de las brumas en el asa del oído de la mujer
que ve por la ventana la niebla de su sueño.

Sostén de la noche

¿Cómo se sostiene la noche, con un dedo
o con un cigarro en la boca
o con el juego de palabras de los búhos y murciélagos
o con el alfiler de una abeja metida en el panal del universo
o con el piano ejecutado por Chopin
en una calle repleta de gatos negros
o con el closet de un grito del náufrago
en lo más profundo de una camisa
o de la blusa negra de la loba asida al péndulo de Foucault?

Apartado IV. Entre prosas y poemas en inglés, portugués, Italiano

Mulher Raio por Cândida Andrade de Moraes⁸⁸

Enquanto escorre do meu sexo eu me liberto
 E proponho
 Recomeço
 Essa lua permitida passeia pelas minhas pernas
 E responde a um grito
 Muitos uivos, outros vapores, cânticos internos
 Força das ancestrais
 Energia profunda da Terra, aterra
 Raiz
 Autorizo e seja, pois,
 Escorregadia do tempo
 Leva intensa a dor guardada no útero
 Permaneça sem prisões
 Sangrar é ser livre
 Sangrar é cantar com os pássaros
 Sangrar é sono dos gatos entre inconsciente e estado de alerta
 Despertar para si
 Sangrar é cura
 Sangue
 Siga
 Segue
 Sangue
 Livre de dor
 Sangre sendo dona de si, mulher
 Raio aqui.

⁸⁸ Brasil. Pedagoga, Mestra e Doutora em Educação, Candomblecista, Filha de Oyá, Mãe de Beatriz, Feminista Negra e Poeta. Unijorge. Correo electrónico: candida.moraes@unijorge.edu.br

Carta para vó Nininha.

Vó, hoje é dia 26 de julho, Saluba Nanã!

Fiz uma lista das minhas memórias afetivas para que daí do Orum, vestida de vestido de chita, com cachimbo na boca e alfazema no pescoço a senhora me ouça, neste clamor de saudade.

Hoje chove, vó, e eu me lembro do dia que minha mãe comprou meu bambolê, meu brinquedo preferido, e a senhora me viu rodopiar com toda alegria do meu brincar. Brinquedo brincante que circulava pelo meu corpo e enquanto ele rodava seu olhar me cuidava com os olhos, como quem me protegesse de tudo.

Eu também quero te contar, vó, que um dia tão triste como esse eu sonhei com a senhora. Eu te olhava de longe e a senhora estava na janela da casa que eu nasci. Seu olhar encontrava o meu e a senhora tinha nos braços o meu bebê, a minha boneca viva, Beatriz, e me dizia com os seus olhos: TUDO VAI FICAR BEM. Esse sonho tem 15 anos, a idade que ela tem hoje, porque eu sonhei enquanto ela estava na minha barriga e a senhora guardada no meu coração.

Vó, preciso te dizer que todas as vezes que o céu chora, como agora, eu me permito chorar com ele, eu fecho meus olhos e sinto seu abraço com aquele som que só você sabe fazer:

O-hooo-iii...

Eu sinto tão rápido e tão sublime que é como se estivesse no seu colo. E tudo passa. Eu sei que amor não me faltava, nem faltará.

Sua neta, aqui, Candinha, hoje comeu feijão, feito por mainha, com farinha de mandioca, como aquelas que a senhora descascava por longas horas na casa de taipa de dia até o raiar da lua para alimentar suas crias e o lucro do patrão branco.

Eu te juro, vó, que tudo que eu faço hoje, como mulher que acorda e dorme pelo alimento dos nossos, tem orgulho no sangue de ser uma continuidade da sua história de mulher preta com cachimbo na boca.

Aquelas roupas, vó, que a senhora lavava no rio, com suas mãos de rainha, junto com mainha, as roupas de linho vó, de seda ou de algodão, hoje eu não deixo que mainha lave não, porque eu a faço usar estes tecidos como herdeira do seu suor, do seu amor e da sua dignidade.

Eu só quero te dizer agora vó Nininha, que eu te amo muito e serei a sua neta sempre orgulhosa das casas que a senhora construiu, das roupas que lavou, das mandiocas que descascou e das estradas que atravessou com seus filhos em seu colo, em suas mãos e no seu ventre sagrado.

Vó, eu te prometo que todas as meninas pretas, como a senhora, que passarem por mim, vão permanecer na escola, lugar que a senhora não pôde ir.

E cada criança que comigo tiver saberá que lá é o nosso lugar.

Todos os erês, vó, aprenderão a brilhar.

Porque nós somos as estrelas reluzentes.

Somos a coragem de transformar.

E a mim, vó, o seu amor, me ensinou a constelar.

Scatto poetico: (In)finitamente tu por Federica Costantini⁸⁹

Scatto poetico: (In)finitamente tu



Tu,
Amazzone e
guerriera,
Conquistatrice e
pioniera.
Nelle avventure
vedi la tua magia
creatrice,
Negli ostacoli il tuo
battito di vita,

Negli amuleti i tuoi sigilli di gloria,

Nella tua spada di cristallo la tua inseparabile arma d'amore.

Dei segnali insegui le tue tracce,

Delle orme la tua direzione,

Degli elementi la tua composizione.

⁸⁹ Italia. Conduccora, artista y maestra en Psicología (Universidad Sapienza, Roma) especializada en Criminología. Exploradora de mundos internos y del mundo. Ha vivido en Letonia, Malta, México, España y ahora vive en Sydney (Australia).. Correo electrónico: mfederica.costantini@gmail.com

L'acqua é la tua cangiante forma,
Il fuoco la tua spudorata resistenza,
L'aria il tuo soffio di intensa presenza,
La terra la radice della tua forza vitale.

Tu,

Maschile essenza di un'anima in etereo movimento.

Tu,

Maschile viandante di un universo senza fine.

Tu,

Dea e genitrice,

Incubatrice e regina.

Nel sorriso hai la tua saggezza,
Nei respiri le tue verità piú autentiche,
Negli occhi la tua selvaggia sensualità,
Nella voce il tuo indomabile piacere.
Delle ferite ne conservi il messaggio,
Della attese lo scandire del tempo,
Delle morbide forme la bellezza di intangibili corpi,
Delle creazioni i merletti d'ornamento ai miracoli di vita.
Nella schiuma del mare vedi il pizzo dei tuoi vestiti,
Nella fiamma di un amore il focolare del tuo nido interiore,

Nella brezza il tuo inno alla libert a,
Nella sabbia il tuo attracco, le tue generazioni e le loro storie taciute.

Tu,

femminile essenza di un'anima, ancora custode di flussi eterei.

Tu,

Femminile scrigno di un universo senza limite.

Tu, sintesi infinita.

Tu, intreccio universale.

Tu, Tutto e nulla di tutto.

Immensamente tu(tto).

April 23, 2020 por Alina Florentina Boutiuc⁹⁰

April 23, 2020

Welcome spring,

with your
explosion of life

welcome new
semester,

with meadows
full of students,

Dark green and
light, green
saturated with
life

and sun and
flowers and a lot
of noise

like after a cold
winter

Corona or
Covid 19,

April 23, 2020.



University of Education Freiburg on a warm day
in April (own picture)

⁹⁰ Germany. University of Education Freiburg. Email: alina.boutiuc@ph-freiburg.de

It's quiet,
You hear it and you feel it,
no one is sitting on the meadow
everything is suspended in the air
a breath between sighs
Welcome spring
Welcome explosion of life,
Just like this year
it is
how
was no longer,
How dearly I miss the laughter
and the noise
and the chaos
welcome silence
I've missed you.

Uma nova Liberdade por Paulo Marinho⁹¹



Foto: Final do dia - 34.º dia de Estado Emergência Nacional – Portugal (21 de abril, 2020) – Paulo Marinho

⁹¹ Portugal. Professor na universidade do porto Email: pmtmarinho@fpce.up.pt

Uma nova Libertade

O meu sorriso coberto será
Os meus lábios ressequidos ficarão
O meu corpo com medo da nudez entristecerá
Um véu de melancolia cobrirá
O dia em que a liberdade em mim desvanecer!
Liberdade de ser livre,
Livre de me expressar, livre de estar, de tocar e abraçar
Livre de apertar a mão, o corpo e desejar
Livre de receios e medos de beijar!
Serei estranho no estranhar
Nos artefactos que encobertam a essência do Ser
Quero ser livre de novo, livre no respirar, livre das amarras
Livre da máscara que ofuscará o meu olfato
Livre do lenço que me retirará a sensibilidade no tocar
Livre da distância que me retira o abraço
Livre de tudo que retira a vida de ser livre e Amar
Livre, livre, livre de novo quero ser!
Para poder voar, estar em qualquer lugar
Despir-me onde o desejar
Tocar, cheirar e amar
Amar sem medida
Amar sem medo do medo dos trapos e artefactos
Amar numa louca e livre esquizofrenia
Mas Quando?
Terei ainda tempo para de novo ser livre?
Tenho pressa de viver
De viver livre de novo

Sem máscaras, sem álcool e gel
Com risos e sorrisos visíveis e largos
Com mãos que apertam e sentem
Com boca descerrada que anuncia
A vida que no sol espreita e declara um novo dia!

Escrito no 34.º dia de Estado Emergência Nacional
– Portugal (21 de abril, 2020)

Apartado V. Homenaje a Luis Fernando Valero Iglesias

Ritual de la palabra en Luis Fernando Valero Iglesias por Miguel Alberto González González⁹²

El mundo no es distinto a lo que imaginamos o pronosticamos, los héroes griegos no podían hacer nada contra el destino, entendido un poco, con ese destino final humano que es la muerte. Seneca nos insiste que confundimos la vida con el tiempo.

“Aquí yace XXX que cumplió no sé cuantos años y vivió siete” un trozo de un epitafio que no se logra establecer su autor, algunos insisten que es de Homero o Virgilio. Fernando si que supo resolver esta paradoja, él vivió los mismos años que su tiempo, sus 82 años fueron un viaje abierto a la humanidad, una entrega de su ser al mundo.

Luis Fernando Valero Iglesias, España su patria chica, el mundo su gran morada, compartió en muchas universidades del mundo sus plurales saberes, estuvo en el Salvador con Monseñor Romero, dedicado a comunidades campesinas en ejercicios formativos emancipatorios que aprendió de Freire. En la Canonja ayudó a gestar una de las mejores bibliotecas, en Colombia participó de importantes investigaciones e intercambios académicos con una fuerza intelectual brillante.

⁹² Colombia. PhD en ciencias de la Educación y PhD en Conocimiento y cultura en América Latina. Docente e investigador en ciencias sociales de la Universidad de Manizales. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0172-0101>. Correo electrónico: miguelg@umanizales.edu.co, mgaronte@me.com

Aquí, de las múltiples referencias, dejamos algunas páginas donde encontramos la riqueza intelectual que hemos heredado de Fernando:

- <https://www.revistafactum.com/author/lfvalero/>
- <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=114848>
- <https://diaridigital.urv.cat/es/deceso-del-profesor-jubilado-luis-fernando-valero/>
- <https://www.todostuslibros.com/autor/valero-iglesias-luis-fernando>
- <https://www.diaridetarragona.com/tarragona/Luis-Fernando--Animo-a-jovenes-y-abuelos-a-equilibrar-la-parranda-20200813-0024.html>
- <https://www.researchgate.net/scientific-contributions/Luis-Fernando-Valero-Iglesias-18596843>
- <https://www.elcatalan.es/en-memoria-de-luis-fernando-valero-un-luchador-por-la-libertad-y-la-tolerancia-en-cataluna>
- <https://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/issue/view/36>
- <https://mimanizalesdelalma.com/archivo/educacion/universidad-de-manizales/la-universidad-de-manizales-lamenta-el-fallecimiento-del-profesor-e-investigador-espanol-luis-fernando-valero-iglesias/>
- <https://www.youtube.com/watch?v=L7QQAt2DRrE>
- <https://www.youtube.com/watch?v=vfR20Vvypqk>
- <https://journals.openedition.org/polis/170?lang=en>
- <https://www.researchgate.net/scientific-contributions/Luis-Fernando-Valero-Iglesias-18596843>
- <https://www.lacanonja.cat/noticies/mor-lex-regidor-luis-fernando-valero-als-82-anys>
- <https://www.buscalibre.us/libro-inteligencia-emocional-educacion-y-empresa/9788447707676/p/3062449>
- <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135012674015>
- http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-53232016000100005
- <https://revistas.utp.edu.co/index.php/miradas/article/view/9087>
- <https://portalrecerca.csuc.cat/50040872>



Luis Fernando Valero Iglesias, al centro, sonriente, amistoso, a sus costados académicos de distintos lugares del mundo, todos celebrando la presencia del maestro que organizó y lideró el VII simposio internacional Horizontes Humanos de Kalkan en la Universitat Rovira i Virgili, en diciembre del 2019.

De esa abundancia intelectual, donada por Fernando, sin restricciones, podemos seguir disfrutando en la academia. De su capacidad para compartir, para hacerse comunitario damos cuenta de sus direcciones de tesis de maestría y doctorados, desde su franqueza, aportó, con sus conocimientos educativos y dimensiones humanas, estupendos saberes a muchos estudiantes en Iberoamérica.

Sus libros, artículos, capítulos de libros y disertaciones son un regalo con el cual nos seguimos alumbrando.

Amigo de la buena comida, de lectura de novedades científicas, políticas y educativas, apasionado del cine y de cualquier saber lejano de las tradiciones, un pensador con un ritual de la palabra envidiable, amigo de sus amigos y defensor de sus opositores.

Vicepresidente de Horizontes Humanos de kalkan que, Fernando, llevaba con orgullo por toda Europa. “Si me gana la lotería haremos de HHK una universidad gratuita para los pobres de África y América y el primero que entrará a ella serás tú”, indicaba con una risa esperanzadora.

Ya en su camino al silencio me ha llamado, me ha dicho que se va tranquilo, sin temores y liberado de alguna nostalgia, en ese momento ha leído el poema de Nervo que aquí dejo, no sólo como homenaje a él sino a toda su familia y amistades que logramos compartir con una persona de aquellas que siempre nos hará falta. La humanidad, siempre es un poco más pobre, cuando nos quedamos sin pensadores humanista como nuestro Luís Fernando Valero Iglesias.

En paz. Amado Nervo

Muy cerca de mi ocaso, yo te bendigo, vida,
porque nunca me diste ni esperanza fallida,
ni trabajos injustos, ni pena inmerecida;

Porque veo al final de mi rudo camino
que yo fui el arquitecto de mi propio destino;
que si extraje las mieles o la hiel de las cosas,
fue porque en ellas puse hiel o mieles sabrosas:
cuando planté rosales, coseché siempre rosas.

...Cierto, a mis lozanías va a seguir el invierno:
¡mas tú no me dijiste que mayo fuese eterno!

Hallé sin duda largas las noches de mis penas;
mas no me prometiste tan sólo noches buenas;
y en cambio tuve algunas santamente serenas...

Amé, fui amado, el sol acarició mi faz.
¡Vida, nada me debes! ¡Vida, estamos en paz!

Fernando, aquel nueve de enero del 2021 queda en nosotros, cual fisura que nunca logramos cerrar porque el abismo es nuestro destino, al fin de cuentas, fuiste el arquitecto de tu camino, el poeta de tus cercanos y el maestro de los gratos , ni mas ni menos, hoy cosechas lo que sembraste: un descomunal cariño tan enorme como tu ausencia.

Conversaciones con Luis Fernando Valero Iglesias por José Pascual Mora García⁹³

El presente texto es solo un atisbo de la memoria histórica que debemos recuperar de Luis Fernando Valero Iglesia (Plasencia, 1939 – Tarragona, 2021), como un testimonio a su labor académica y humanitaria. Inspiración que nos sirvió como tema para hacer la ponencia: “Luis Fernando Valero Iglesias, migrante español en Colombia y El Salvador” (Coloquio Pedagogía y Migración (2018), organizado por el grupo Hisula UPTC-Tunja, bajo la coordinación del Dr. Luis Andrés Argüello). Actividad que continuamos desarrollando hasta su partida final, cuando el covid19 nos lo arrebató de la vida en enero de 2021.

El aporte de Luis Fernando a la construcción intercultural en América Latina ha sido fundamental. En ese proceso destacamos que su obra se inició cuando vino como profesor en la década del sesenta a Colombia, a la Universidad Javeriana (1965); y luego en El Salvador, a donde fue invitado para ser el Director de la Escuela de Formación Cooperativa y profesor de la Universidad Centroamericana Simeón Cañas; allí se unió a la lucha contra la injusticia junto al hoy santo, mons. Arnulfo Romero y Galdámez. Actividad que continuó en múltiples Universidades Latinoamericanas, siendo catedrático de la Universidad Rovira i Virgili; en especial como profesor invitado en la Universidad de Manizales (Colombia), Brasil y Venezuela. Recordamos su acompañamiento al ser testigo como cofundador de la Cátedra Libre Gandhi, la cátedra de paz en la Universidad de Los Andes - Táchira,

⁹³ Venezuela. Investigador del doctorado de la Universidad de Cundinamarca. Doctor en la Univeridad Rovira i Virgili, Tarragona. Correo electrónico: pascualmoraster@gmail.com

en 2012. En Colombia, esta experiencia sirvió para forjar la línea de investigación Pedagogías, Paz y Poblaciones Resilientes como resultado del postdoctorado realizado en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja, 2020. Hoy esa misma línea de investigación hace parte del Doctorado en Cs. De la Educación en la Universidad de Cundinamarca, donde tengo el honor de coordinarla.

Durante su vida, su esposa Rosa Gils Torrents, fue acompañante en sus marchas hasta quien marchó a la eternidad a los 75 años, y después de 54 años de matrimonio, con un hogar que dejó una descendencia: 1 hijo, 2 hijas, 1 nieto, y 4 nietas. Catalana por los cuatro costados, tuve el honor de conocerla cuando nos recibió en su hogar aquella noche de julio del 2009. Compartimos una cena en su apartamento, invitados por el Luis Fernando, la única vez, pero fue suficiente para sentir su presencia, voluntad, fortaleza y amabilidad. Recuerdo el día que la anécdota de ese día, cuando bromeando sobre el catalanismo, manifestaba que la mayor conquista había sido conquistar un extremeño para hacerlo catalán, se refería a su esposo.

Luis Fernando en su vida de pensionado, desde el año 2009, se mantuvo más activo en el mundo global, porque con su voluntad invencible y su pensamiento cristalino y oportuno, nos llevaba un universo de información digital cada madrugada. Lo llevamos con gran agradecimiento en nuestras vidas. Una personalidad solidaria, voluntad que testimonio, lo fue en mi sustentación de la tesis doctoral en 2009, y luego en 2012, cuando retorné a Tarragona para solicitar mi pergamino de título doctoral. Cada día esperaba su adjunto al correo para actualizarme sobre lo que pasaba en Catalunya y España, siempre textos de gran calado. La vida sigue, como siempre terminaba sus escritos. A continuación, dejaremos algunos intercambios de nuestras conversas diarias.

Fernando Valero Iglesias, en su pseudónimo, Pipil García, nos aportó una narración en desagravio a Ernesto Cardenal, una joya de la memoria que nos remite a la historia de un tiempo que se esfumó; "No son los mundos soñados los que se

ven ahora en Nicaragua, ni en Venezuela, ni en Brasil, ni en Cuba, ni El Salvador... demasiados marcos sociohistóricos se han roto, dejando por el camino a muchos mejores e ilusiones que no han cristalizado las roturas de estructuras arcaicas que eran los poemas de Cardenal y las palabras de otros como Boff, Casaldáliga, Cámara y tantos y tantos que se han visto frustradas."



El doctor Luis Valero Iglesias, distinguido por la Shela, junto

En 2012 recibió el reconocimiento de la Sociedad de Historia de la Educación Latinoamericana (SHELA), en acto realizado en la Universidad de Los Andes Táchira, Venezuela; “La Sociedad de Historia de la Educación Latinoamericana (Shela), otorgó una distinción al doctor Luis Valero Iglesias, de la Universidad de Tarragona y la Universidad Rovira i Virgili de España, quien ha sido docente por más de 45 años, realizando su labor de formador en todos los países de América Latina. La distinción

consistió en un diploma y el Botón de Honor de la institución, otorgados “por haber aportado su sabiduría en la formación de generaciones en el campo de la Historia de la Educación”. La imposición del botón institucional de la Shela se efectuó el pasado 15 de junio, en la sede la ULA Táchira. En el acto de reconocimiento estuvieron presentes el presidente de la red Shela, José Pascual Mora García, el coordinador administrativo, profesor Omar Pérez Díaz; el coordinador académico, profesor Adrián Contreras; la coordinadora de Secretaría de la ULA Táchira, profesora Marta Murzi, junto a la profesora Rosalba Chacón, directora del Doctorado en Pedagogía.”
<http://prensa.ula.ve/2012/06/28/sociedad-de-historia-de-la-educacion-latinoamericana-otorga-distincion-a-luis-valero-iglesias>. Debo decir que durante mi

presidencia de la red Shela (2011-2016) pude honrar en vida a un gran maestro y líder social, pues su obra trascendió la cátedra. Una actividad que dejó huellas en América Latina, especialmente en El Salvador, al lado del padre jesuita Ignacio Ellacuría, un mártir de la resistencia. Aunque era un tema que prefería eludir, Luis Fernando siempre reconocía la labor de Ellacuría, y hoy podemos decir que su obra fue pionera del giro decolonial, especialmente en la búsqueda de la paz decolonial (Mora-García, 2019). De Juan José Tamayo retomamos la narración de sus últimos momentos: “Ellacuría debe ser eliminado y no quiero testigos”. Fue la orden que dio el coronel René Emilio Ponce al batallón Atlacatl, el más sanguinario del Ejército salvadoreño. La orden se cumplió la noche del 16 de noviembre de 1989 en que fueron asesinados con premeditación, nocturnidad y alevosía los Segundo Montes, Juan Ramón Moreno, Amando López, Ignacio Martín Baró, Joaquín López y López, Ignacio Ellacuría y sus colaboradoras Elba Ramos, y su hija Celina, de 15 años, en la Universidad Centroamericana “José Simeón Cañas”, de San Salvador (UCA). Luis Fernando salvó su vida y la de su esposa y familia, al regresar a Tarragona, como siempre lo confesó. Ellacuría, fue rector de la UCA, formado en la teología negativa de Karl Rahner y la ética sentiente del filósofo español Xavier Zubiri, podríamos decir que aportó a la teología y filosofía de la liberación latinoamericana esas vertientes disidentes del pensamiento eurocentrista. Defensor de la teoría crítica de los derechos humanos; especialmente su contribución a la superación del universalismo jurídico abstracto y de una visión desarrollista de los derechos humanos (J. A. Senent, A. Rosillo). Sus expresiones más notables evidencian su conciencia emancipatoria y disidente, que podemos recordar en sus pensamientos más relevantes; “Revertir la historia, subvertirla y lanzarla en otra dirección”, “sanar la civilización enferma”, “superar la civilización del capital”, “evitar un desenlace fatídico y fatal”, “bajar a los crucificados de la cruz”, testimonios de su compromiso político y la vivencia social, que pagó con su vida.

La lucha sigue....

Para Luís Fernando Valero Iglesias por María Concepció Torres Sabaté⁹⁴

Luís Fernando Valero ha sido para mí, el profesor que me impactó al llegar a la universidad en mi primer día de clase como estudiante de magisterio.

Sus ideas, para él muy claras, a veces muy discutidas por otros; su reflexiones, siempre ricas y críticas me han hecho una buena profesora y creo que mejor persona, porque a través de su humildad nos acercaba a su vida y a los retos que esta le deparó desde su lucha en El Salvador hasta poder regresar a Cataluña y continuar su carrera de docente desde la escuela de primaria hasta la universidad.

Una persona luchadora que nos enseñó a defender nuestras ideas a través de las palabras, su oratoria en clase y las escritas en sus libros y artículos. Su objetivo en clase y fuera de ella era “hacernos pensar” motivándonos a leer, la lectura es imprescindible para evolucionar y para realizar un aprendizaje crítico.

Nos enseñó que “educación es amor”, en esos momentos eran pocos quienes lo entendíamos, pero hoy son muchos los que lo practican. Se avanzó a su tiempo. Siempre con un gran respeto mutuo, sin saber que a lo largo de los años acabaríamos siendo compañeros de departamento trabajando como docentes en la misma

⁹⁴ España. Dra. En Pedagogía y profesora de la Universitat Rovira i Virgili Tarragona – Cataluña - España. Correo electrónico: mariaconcepcio.torres@urv.cat

universidad, empezamos a compartir proyectos de investigación en el ámbito del voluntariado entre otros.

Buscábamos siempre maneras de hacer y expresar nuestras inquietudes reuniendo palabras y textos que terminaban en un formato de artículo. Fernando ha sido un compañero que siempre ha estado abierto a colaborar, a apoyar mi docencia y mi trabajo para mejorar el currículum profesional que tanto se evalúa en la universidad.

Su jubilación aún nos acercó más porque siempre estaba dispuesto a venir de invitado a mis clases de política para generar provocaciones hacia los estudiantes de Pedagogía y Educación Social. Los acercaba a la realidad del mundo con fragmentos de películas, reportajes y, como no, textos escritos. Les provocaba para que se diesen cuenta que deben leer, que deben analizar los hechos históricos más lejanos y más cercanos, que no deben acomodarse como meros observadores, animaba a la acción. Sus reflexiones críticas eran muy apreciadas y valorados por todos los estudiantes cada curso. Mostrando sus opiniones, reflexiones y críticas para provocar un discurso más activo.

Empezaba su intervención comentando que él y yo no siempre coincidíamos ideológicamente, pero éramos capaces de trabajar juntos, y destacaba que eso era lo más importante de nuestra amistad. Y es verdad. El diálogo era nuestro mejor instrumento, y el sentido de este, se percibe cuando los puntos de vista son radicalmente diferentes.

Si la creatividad va vinculada a asumir riesgos, Fernando era creativo. Hizo de la educación su pasión en sus experiencias, en su profesión, en su vida y en su familia, con otra de sus grandes características, su sensibilidad.

Con sus viajes y contactos con compañeros y compañeras de Colombia me implicó, y muy ilusionada con ello, a participar en la organización del Simposio

Horizontes Humanos en noviembre de 2020 en la “Universitat Rovira i Virgili” de Tarragona, nuestra universidad. Trabajamos de nuevo juntos para el desarrollo del mismo, escribimos nuestras aportaciones que seguimos mejorando hasta la Navidad de 2020, un trabajo a cuatro manos que ha resultado ser mi último trabajo con mi gran profesor. Fernando ha trabajado hasta el final para visibilizar la Pedagogía en todas sus dimensiones, desde la educativa hasta la formación, e incluso la filosófica.

El día 3 de enero de 2020 fue el último en el que pude comunicarme, él seguía luchando porque la esperanza es un valor que nunca hay que olvidar.

Luis Fernando Valero: orador, luchador, crítico, intelectual, profesional, compañero, amigo, librepensador.....

Tus lecciones seguirán en mi memoria y en mi corazón. Gracias.

(27 de abril de 2021)

© Miguel Alberto González González; Carlos Calvo Muñoz; Oscar Hugo López Rivas; Wilmar de Jesús Acevedo Gómez; Bertha Aurora Muñoz Rodríguez; Yiminson Riascos Torres; María Inés Silenzi; Gonzalo Tamayo Giraldo; Doris Daniela Restrepo, Francis Stark, Gloria Restrepo, Lina Henao, Joselin Rodríguez; Diego Mauricio Suárez Vivas; Lupita Muñoz Campuzano; Luz Dory González Rodríguez; Martha Beatriz Farfán Orozco; Nancy Eliana Corredor Pinzón; Jaime Alberto Restrepo Manotas; Germán Guarín Jurado; Eduardo de la Vega; Oswald Restrepo Manotas; Pablo Romero García; Carlos Alberto Ospina Parra; Inés Morales Lastra; Lluís Aragonès i Delgado de Torres; Midian Angélica Monteiro Garcia; Eduardo Reis silva; Alencar Menezes; Tânia Maria Hetkowski; Fabiana dos Santos Nascimento; Carlos Skliar; María Concepció Torres Sabaté; Federica Costantini; Roque Juan Carrasco Aquino; Hena Andrés Calderón; Floriana Picollini; João Gabriel Almeida; Alina Florentina Boutiuc; Luis Adolfo Martínez Herrera; Roberto Nasimbera; Gustavo Bracamonte; Cândida Andrade de Moraes; Paulo Marinho; José Pascual Mora García.

