

¡Quiero a mi maestra de primer grado! La posibilidad de una interpretación pedagógica de lo social contemporáneo

José L. Sequera H.¹

*¿Acaso podía renunciar
a la interpretación?*

R. Castillo Zapata

Fenomenología del Bolero

RESUMEN

Podemos partir para estas consideraciones de una interrogante qué rueda por los aires urbanos contemporáneamente, tiene que ver con la crisis epocal y sus repercusiones en el ámbito educativo total y no solo escolar. Nuestra interrogante está dirigida a cuestionarnos sí podemos, desde una posición Hermenéutico-Crítica, revisar y considerar sigilosamente el carácter actual/móvil de la educación que vemos y sentimos, este texto va en dicho sentido. Indudablemente que esto nos podría llevar, en primera instancia, a la necesidad de un acercamiento a los conceptos de Hermenéutica y de Pedagogía (en términos de nuestra concepción de ellos) sin embargo previo a eso nos colocamos en contexto. Ello plantea densos y urgentes **problemas** prácticos y teórico-conceptuales en tanto el territorio contextual es la Contemporaneidad -de la Formación-. Es **Objetivo** de este texto, delinear algunas consideraciones teórico-pedagógicas que nos animen el cuestionarnos sobre la posibilidad o necesidad de reflexionar socialmente

¹ Licenciado y Magister en educación UCV. Docente- investigador de la Escuela de Educación-FHE-UCV, área de actuación Filosofía de la educación. jpaideas@yahoo.com

la Formación en la mencionada Contemporaneidad. Frente a la problemática propuesta, nos asimos de la **Perspectiva Epistémica** Hermenéutico-Crítica, de una **Metodología** de corte Cualitativa, con diversas expresiones técnico-investigativas, con expresión **Técnica** de análisis de documentos socio-pedagógicos. Algunos **hallazgos** en este momento del proceso van por el reconocimiento de potencialidades críticas en sectores del gremio docente junto a la confusión, un tanto empirista, en las concepciones de conceptos axiales como educación, Formación, Pedagogía, enseñanza, instrucción, escolaridad, Didáctica, y más, en las reconfiguraciones societales que vivimos. Algunos **momentos conclusivos** que ya van en el planteamiento de volver a cierta *artesanía pedagógica* en la Ciber-sociedad, como mecanismo de resistencia humanista. Reivindicación de una artesanía socio-crítica, contextualizada, utópica, del pensar teórico-pedagógico que acompañe orgánicas para esgrimir una razón cimarrona frente a la razón instrumental, mercantilista, utilitarista, inhumana.

Palabras clave: Pedagogía Hermenéutico-Crítica, Contexto Histórico-Social, Comprensión Socio-Histórica, Ciber-sociedad, Formación Docente

ABSTRACT

For these considerations, we can start from a question that is in the contemporary urban air, it has to do with the epochal crisis and its repercussions in the total educational field and not only in schools. Our question is directed to ask ourselves if we can, from a Hermeneutic-Critical position, review and consider stealthily the current/mobile character of the education we see and feel, this text goes in that direction. Undoubtedly, this could lead us, in the first instance, to the need of an approach to the concepts of Hermeneutics and Pedagogy (in terms of our conception of them), however, prior to that, we place ourselves in context. This raises dense and urgent practical and theoretical-conceptual problems as the contextual territory is the Contemporaneity -of Formation-. The objective of this text is to outline some theoretical-pedagogical considerations that encourage us to question ourselves about the possibility or necessity of socially reflecting on Formation in the aforementioned Contemporaneity. In the face of the proposed problematic, we take hold of the Hermeneutic-Critical Epistemic Perspective, of a Methodology of Qualitative cut, with diverse technical-research expressions, with Technical expression of analysis of socio-pedagogical documents. Some findings in this moment

of the process go through the recognition of critical potentialities in sectors of the teaching profession together with the confusion, somewhat empiricist, in the conceptions of axial concepts such as education, Formation, Pedagogy, teaching, instruction, schooling, Didactics, and more, in the societal reconfigurations we are living. Some conclusive moments that already go in the approach of returning to a certain pedagogical craftsmanship in the Cyber-society, as a mechanism of humanistic resistance. Vindication of a socio-critical, contextualized, utopian craftsmanship, of the theoretical-pedagogical thinking that accompanies organic to wield a maroon reason in front of the instrumental, mercantilist, utilitarian, inhuman reason.

Keywords: Hermeneutic-Critical Pedagogy, Historical-Social Context, Socio-Historical Understanding, Cyber-society, Teacher Training

En la fila, tomando distancia

Podemos partir para estas consideraciones de una interrogante que rueda por los aires urbanos contemporáneamente, tiene que ver con la crisis epocal y sus repercusiones en el ámbito educativo total y no solo escolar. Nuestra interrogante está dirigida a cuestionarnos sí podemos, desde una posición Hermenéutico-Crítica, revisar y considerar sigilosamente el carácter de la educación que vemos y sentimos, este texto va en dicho sentido. Indudablemente que esto nos podría llevar en primera instancia a la necesidad de un acercamiento a los conceptos de Hermenéutica y de Pedagogía (en términos de nuestra concepción de ellos), sin embargo previo a eso nos colocamos en contexto.

Frente al Salón-Mundo

En Venezuela, en el Caribe, en Latinoamérica, tenemos una situación muy particular con relación a la totalidad del Mundo Occidental, desde nuestra condición de países en vías de desarrollo (o subdesarrollados, como se prefiera teóricamente denominarlos), que nos colocan en unos ámbitos particulares en el plano económico, que se cruzan con el carácter real de nuestro movimiento de lo real social, con lo que hemos sido y lo que somos culturalmente como región continental, pero similarmente como Caribe, como nación criolla. Tenemos unas particularidades que nos identifican frente a otros pueblos u otras culturas, tanto de América Latina

como del Mundo Occidental total. En el orden económico, nos ubicamos en un ‘intermedio’ entre elementos de la producción feudal, aspectos de la producción industrial y aspectos de la producción de bienes y servicios en el marco post-industrial y, en este ámbito, hay un conjunto de consideraciones sobre despliegues del orden de la *condición cultural* posmoderna, una condición cultural que se está intercalando entre los ámbitos vinculados a la cultura de la Modernidad e incluso algunos entes que pudiéramos llamar medievales.

Por otra parte, cuando nos referimos a una *Interpretación Pedagógica de Lo Social*, pensamos en unas colocaciones reflexivas sobre el Ser y Deber Ser de lo social y lo educativo contemporáneo que tienen, recursivamente, como substrato fundamental y como horizonte teleológico, la *formación* humana, en la ‘contextura interhumana’ (Adorno y Horkheimer) y en lo áulico. Vamos por grados.

Primero. En el ámbito social en el Caribe hay una movilidad indudable; la migración marca nuestros referentes hoy y evidentemente la crisis epocal en el ámbito económico está marcando los quehaceres, la movilidad, las reconfiguraciones -controladas y tensionadas- de la realidad social latinoamericana, caribeña, venezolana. En el ámbito político, hay momentos muy particulares de predisposiciones en el orden de la democracia, los progresismos y los neoconservadurismos, que están jugando interesantes papeles movilizadores y determinantes en los quehaceres sociopolíticos actuales en Venezuela y en Latinoamérica como totalidad político-cultural. En el campo cultural, a nuestra manera de ver, existe una condición realmente posmoderna en términos de “universalidad” de las redes, pero también ‘recogimiento’ hacia local cultural. Ambos espacios glociales (E. Morin dixit) van a estar moviéndose y condicionando nuestra cotidianidad en el sentido que ha tomado contemporáneamente dicha categoría sociohistórica.

Podemos ver, sentir, mirar, unas particulares expresiones de la *formación* humana, de la formación de personas, en la sociedad contemporánea, que es a lo que nos referimos cuando hablamos de *educación*. Aquí separamos ‘educación’ de ‘escolaridad’ y concebimos a la educación como ese ámbito de totalidad socio-histórica en la que se van *edificando* los seres humanos, así, sigue teniendo vigencia, entonces, el concepto alemán de *Bildung*, el concepto de *formación*, construcción, edificación, levantamiento -político-cultural, de subjetividades-, que tiene hoy una vinculación estrecha con la reflexión Fenomenológica-Hermenéutica y la Hermenéutica-Crítica sobre la educación y las humanas y los humanos.

Segundo. La Fenomenología viene a representar un campo particular de reflexión sobre la realidad, la sociedad y la educación², habitualmente una reflexión teórico-conceptual con determinadas nociones, conceptos, categorías y definiciones sobre el Ser y el Deber Ser de lo real, lo que termina constituyendo el propio substrato de su reflexión sobre la educación y la formación. Esto va a hacerse desde unas categorías de análisis-síntesis como Fenómeno, interpretación, comprensión (vs. explicación), experiencia (subjética), subjetividad, intersubjetividad, cualidad, intuición, sentido y otras³. Esta postura, en su acción reflexiva sobre la educación y la propia *Formación* como ‘edificación del ser humano’, va a construir y tener su propia historicidad y ha de estar cruzada –expresándose, defendiéndose, respondiendo- en el mundo contemporáneo por tres epistemes, qué J. Habermas identifica como: instrumental, comprensiva o hermenéutica y, emancipatoria (Seoane, 2023, p. 2). Es necesario plantearse el carácter de lo real social contemporáneo, frente a esta historicidad, pensando en los *desafíos*, en la necesidad de *mover/comprendiendo* lo real-social hacia ámbitos utópicos. En tal sentido, viene la postura, posición o mirada Fenomenológica-Hermenéutica a contribuir, desde hace unas décadas, a producir un conocimiento sobre la educación en el marco de su significatividad. En general a reivindicar el ámbito de la formación –no de la instrucción-, la preocupación por *el sentido* de la educación como totalidad socio-histórica, que había sido dejado, a un lado en cierta medida, por las posiciones un poco más empírico-analíticas y experimentalistas. Esto va a permitir, en ésta otra mirada, cubrir unas carencias cognitivas sobre la educación y la formación humana, que son imprescindibles, necesarias, urgentes, en la sociedad contemporánea.

Tercero. Hay una evidente expresión de la irrupción hegemónica de la *cibercultura* y sus componentes en la sociedad contemporánea, que la convierten en algunos espacios en *cibersociedad*. Esta irrupción de la cibercultura, tiene una expresión inmediata, material, cotidiana, no solo en las redes sociales, sino en todas las expresiones de la vida diaria que se

2 J.M. Mardones nos dice que la *Fenomenología* es una ‘postura’ epistémica, contraria al positivismo dogmático, que trata asuntos de “los hechos históricos, culturales, sociales, psicológicos, jurídicos,” indicando que su “manejo no puede ser el mismo que el sufrido por los *objetos* (s.n.) de las ciencias naturales”. Expresando más adelante: “la comprensión (Verstehen) es el método adecuado para captar un mundo *significativo* (s.n.), intencional” (1991, p. 246 y ss). Mundo “significativo, intencional” como el educativo en su totalidad (no solo el escolar).

3 Otros conceptos axiales que pueden ser considerados categorías en la mirada Fenomenológica-Hermenéutica son: Cualidad, Sentido, Significado, Percepción, Movimiento (Psicológico), Intuición, Lenguaje, Interacción Comunicativa.

despliegan con bits y chips. ¿Cómo *comprendemos* estos fenómenos político-sociales? Puede ser con una hermenéutica sociológica y pedagógica crítica. Más no podemos comprenderlos fuera del referente de la formación de humanidad –o su negación-. Estos fenómenos mencionados son significativos en términos de que la propia Hermenéutica, desde sus categorías de análisis, ha intentado comprender lo social y lo educativo, avanzando en una labor de definición/concepción de *conceptos axiales* en la contemporaneidad, que se van a fundamentar igualmente en una variedad de concepciones respecto a lo ontológico, lo epistémico, teleológico, lo axiológico, lo ético, lo estético. Así que las categorías de análisis de la perspectiva Fenomenológica-Hermenéutica y estas últimas consideraciones de orden filosófico, van a ser fundamento de definiciones/concepciones relativas a conceptos *pedagógicos* y a la educación como totalidad.

La Hermenéutica⁴ nos va a permitir pensar la educación desde las categorías de análisis, en un contexto socio-histórico y cultural determinado en el que gran parte del conocimiento está ‘tomado’ por lo traducible en 0 y 1 (bits). Todo aquello que no puede escribirse con 0 y 1 está quedando fuera del llamado “conocimiento **científico** o tecnológico” incluso haciendo referencia a la llamada *Inteligencia Artificial* (IA). La Inteligencia Artificial opera desde ceros y unos, desde bits, y ello es un condicionante importante en la direccionalidad que está teniendo la *formación humana* en el mundo occidental contemporáneo y en un marco muy particular, uno pequeño, que es la escuela y colateralmente la formación docente. No escapa de la formación humana que desarrolla la sociedad la formación docente que se concreta en instituciones universitarias.

El carácter que va asumiendo la sociedad contemporánea nos plantea unas urgentes y particulares necesidades de *formación humana*, *más, igualmente, de interpretación y comprensión* –cualitativa- de sí misma, contraria a la razón puramente instrumental dogmáticamente cuantitativa, fundamentada –entre otros aspectos- en “teorías expresadas en lenguajes formalizados” (Habermas, 1990, p. 283). Ello, con el cúmulo de implicaciones socio-epistémicas, por tanto, vinculadas a relaciones de poder, que conlleva.

4 Provisionalmente, entendemos acá a la Hermenéutica como un esfuerzo –teórico o no-teórico- de comprensión de textos. Es ciencia, arte, teoría, sobre los procesos de interpretación y comprensión de textos en su multiplicidad. Como expresa Gadamer, “la Hermenéutica es el arte de explicar y transmitir por el esfuerzo propio de la interpretación lo que, dicho por otro, nos sale al encuentro en la tradición, siempre que no sea comprensible de un modo inmediato (2006, p. 57)”, diciendo en otro momento, “el don hermenéutico no es, de hecho, otra cosa que ser capaz de comprender incluso lo que nos parece extraño e incomprensible” (Op. cit., p. 140).

Podríamos echar mano de un complejo concepto de la Teoría Crítica de la Escuela de Fráncfort, como es el de *Sociedad Administrada*: Consideramos que la previsión de Adorno y Horkheimer de devenir y desarrollarnos en una ‘sociedad administrada’ se materializa ahora en términos de la *cibercultura* y de la *cibersociedad* y por lo tanto de una *ciber-formación* (no solo de una *ciber-instrucción*) que sería un aspecto pequeño, de una edificación de seres humanos dependiente de lo controlado por los mecanismos socio-culturales cibernéticos expresados/materializados vía los dispositivos digitalizadores controlados por las mega-corporaciones del Estado Oculito. En tal sentido requerimos con urgencia, el conocimiento y la aplicación de una metódica en la que la interpretación y la comprensión permitan dar cuenta de la tensionada realidad contemporánea frente a la formación humana y sus posibilidades de devenir, lo que podría pasar si seguimos este rumbo económico y ecológico, y otras posibles direccionalidades societales en términos de constitución de ramas de desarrollo. Podemos, por tanto, separar una posición Hermenéutico-Crítica de una Empirista, y en tal sentido, diferenciamos acá la experiencia *subjetiva* de la experiencia *objetivable*. La primera requiere reivindicarse frente al marco del observable cuantificable hegemónico hoy en la sociedad occidental contemporánea, más igualmente desarrollar mecanismos de observación de la formación humana desde esta experiencia comprensiva. Sistema social y sistema educativo se colocan frente al visor.

Cuarto. Una *Pedagogía Hermenéutico-Crítica* se desarrolla hoy desde una consistente Metodología de Investigación para el conocimiento del carácter de la educación como Totalidad socio-histórica de formación y de las particularidades de la formación contemporánea y de sus sentidos, dados y por darse, en este momento histórico ciber-administrado. Así que, las expresiones más concretas la investigación educativa, dadas dentro de la investigación cualitativa, como la ‘Investigación Acción Participativa’ o la ‘Sistematización de Experiencias Educativas’, tienen vinculaciones con autores clásicos como K. Marx y W. Dilthey y en otros más contemporáneos como HG. Gadamer, J. Habermas, M. Weber o P. Ricoeur⁵.

5 Provisionalmente, podemos considerar como *precursores* de ésta mirada epistémica contemporánea a Aristóteles, F. Hegel, G. Droysen, Friedrich Schleiermacher y, como autores *clásicos* a Dilthey, E. Spranger, Franz Brentano, E. Husserl, H. Rickert, M. Weber, M. Heidegger, G. H. Wright, P. Winch; Alfred Schulz, Wittgenstein, B. Russell, Emmanuel Levinas, Jean-Paul Sartre, Maurice Merleau-Ponty, P. Ricoeur, H.G. Gadamer; K. O. Apel, M. Foucault, Mauricio Beuchot, G. Vattimo; en el ámbito *pedagógico* a Elliot W. Eisner, M. Van Manen, Fernando Bárcenas, Joan Carles Melich y una larga lista y, muy especialmente, en *Venezuela* a Ernesto Mayz Vallenilla, Alejandro Moreno, Magaldy Téllez, Yara Altéz, Gregorio Valera-Villegas y otros.

Quinto. Al parecer, seguimos necesitando ‘enfrentar’ *comprensión* y *explicación*, colocar la Verstehen frente al Erklärent (cfr. Mardones, 1991, p. 30ss), requerimos ver que la educación sigue siendo un proceso social, uno cargado de subjetividades, experiencias, intersubjetividades, cualidades, colores que, indudablemente pueden observarse y describirse en términos cuantitativos, pero que requerimos, en nuestra coyuntura social, la demarcación de unas cualidades de su Ser y su Deber Ser, en términos ontológicos y epistémicos, que nos permitan una teleología hermenéutica-crítica socialmente cognoscible de la problemática de la Formación en función de las transformaciones estratégicas que requiere la humanidad para su salvación, frente al colapso ecológico, guerrerista, alimenticio.

Sexto. Parece necesario que veamos tres momentos de la reflexión sobre la educación (Pedagogía) hoy. Tendremos que marcar en el siglo XIX el surgimiento de una reflexión sociológica y psicológica sobre la compleja problemática de la educación –no solo sobre la instrucción-. Es una escisión o separación de la Filosofía en su pensamiento sobre la educación –en una búsqueda científica- y esta separación implicó asumir el método *explicativo* sobre el proceso estudiado, posesionarse en el monismo metodológico positivista del momento para *decir* la educación. Así, Psicología y Sociología marcan un punto de inflexión importante en la posibilidad de referirse disciplinarmente a la educación en el siglo XIX y eso llega hasta hoy, generando tensiones de diverso tipo: Ontológicas, epistémicas, teleológicas, ético-políticas, didácticas y más. Esta diversidad y pluralidad de tensiones replantean una visión historicista cualitativa, socio-crítica, del Ser de la educación y la formación contemporáneamente, una visión hermenéutica que nos posibilite interpretar y comprender el devenir y el *dándose* (Zemelman) de este proceso socio-histórico. Una visión que se conozca ‘masivamente’. En este marco, en el siglo XX se impone la Didáctica –instrumentalizada, “dinamiquera” (en la voz del Profe. Carlos Lanz R.), cientificista- sobre la Pedagogía, en el cómo instruir, sobre el qué es (o puede ser) la educación y la formación, el racionalismo cuantitativo frente a un pensamiento hermenéutico especialmente comprensivo y cualitativo, que igualmente ha intentado abordar esta problemática. En este marco, conocimiento y saber quedaron “separados”: el conocimiento se signó por el monismo metodológico empírico-analítico y el saber por una visión un tanto más abierta, menos excluyente de la posibilidad de aprehender comprensivamente el ser educativo.

De ahí que el concepto de *memoria* –en una visión volumétrica medible- heredero de la Modernidad, de la Ilustración, la Revolución Industrial, marque en toda la primera mitad del siglo XX, posiblemente hasta los años sesenta, el carácter de lo escolar, en términos más de instrucción –mandato u orden de la información dirigida desde A hacia B- que de *formación*. La memoria se convirtió en un cántaro en la que habría que calcular el contenido y castigar el vacío. El texto, como tal, se convirtió en uno para la repetición –cual engranaje o pistón mecánico-; la experiencia en experiencia observable/cuantitativa, más que una experiencia cualitativa, de interpretación, cuánto leo versus el *qué leo*⁶. Casi desaparece de la escuela en ese primer momento lo narrativo y lo formativo, por lo cuantitativo y lo instruccional. Y ya pasados los años 60 del siglo XX se rescata la *Biografía* y la *Autobiografía* como espacio de posibilidad metodológica –investigativa y didácticamente- para dar cuenta de la formación de los seres humanos y para el conocimiento de lo real escolar, en la que el Centro de Experimentación para el Aprendizaje Permanente (CEPAP) de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR), tiene probablemente, la más amplia experiencia en Venezuela. Frente al des-cubrimiento, frente a la excavación de lo dado sobre lo real-social, se retoma el planteamiento de una *interpretación* –como momento del esfuerzo por identificar que se quiere decir realmente, sobre el sentido del texto-, posiblemente de una exégesis entendida como acercamiento al texto, que en este caso son la educación y la formación como totalidades socio-históricas tensionadas por múltiples referentes de poder. En tal sentido empieza a hablarse, ya en los años 80, de una especie de Arqueología de lo escolar y en Argentina por ejemplo hay trabajos sobre la Arqueología de los sentimientos en la escuela⁷, que marcan un hito sobre las posibilidades de conocimiento de lo real educativo y de lo particularmente escolar. En el siglo XX hay una producción importante de textos desde esta mirada que son, por un lado, textos de resistencia –a la cosificación cognitiva-, más similarmente, dicha resistencia especialmente pedagógica, va ganando espacio hasta el día de hoy en

6 En la revista *Heterotopía*, Andrés Ortíz-Osés nos dice: “La Hermenéutica contemporánea se constituye como una filosofía de la comprensión del ser a través del lenguaje, el cual finge así de mediación. Esta importancia conferida por la hermenéutica al **lenguaje**, la sitúa como una teoría y una práctica medial, así pues como el horizonte en el que se cobijan los diferentes lenguajes culturales: por ello ha podido hablarse de la hermenéutica como una nueva *koiné* o lengua común, ya que funciona como interlenguajes de lenguajes o idioma universal de nuestra cultura” (1996, p. 19)

7 Por ejemplo: Mario Casalla et.al. *Pensar la educación. Encuentros y Desencuentros*; Miguel A. Santos G. *Arqueología de los sentimientos en la escuela*; Daniel Brailovsky *La escuela y las cosas. La experiencia escolar a través de los objetos*.

el que las Escuelas de Educación y los Pedagógicos como instituciones de formación docente universitaria van asumiendo las metodologías cualitativas en sus diversas expresiones como formas de dar cuenta de lo educativo y de la formación en tanto su devenir histórico, su carácter contemporáneo y posibilidades utópicas. Así que el intentar leer la educación y ver la formación se cruza con los conceptos de subjetividad, intersubjetividad y alteridad, en cuanto reconocimiento del otro y de los otros en singular y en plural, similares o distintos, lo que viene a marcar una fuerza en el que la explicación se hace reconocimiento de la *interiorización* e *implicación*⁸ de la mismidad y de la otredad, conceptos que para el trabajo pedagógico ya vienen desarrollándose desde los años 80. Puede que pensar la educación fuera de la racionalidad instrumental sea alternativo.

A principios del siglo XX aparece una preocupación disciplinar sobre el tema de la *infancia* y a mediados de siglo, después de la Segunda Guerra Mundial, un denso interés por la *adolescencia*. La condición cultural posmoderna tiene aquí uno de sus ejes. Son 100 años de conocimiento sobre infancia y adolescencia que generan unos particulares usos y resultados en el orden económico, *mercantil*, social, político, cultural, intersubjetivo, en la sociedad occidental contemporánea, de hecho, Walter Benjamin (1974) plantea, una delicada reflexión en los años 20 del siglo pasado sobre ello, y una de las cosas que expresa sobre la experiencia de la niñez es:

Libramos nuestra lucha por la responsabilidad contra un enmascarado, la máscara del alumno se llama experiencia. Es inexpresiva, impenetrable, siempre igual; ese adulto ya lo ha experimentado todo: la juventud, los ideales de esperanza, la mujer. Todo era ilusión. A menudo nos sentimos intimidados o amargados. Quizás ese adulto tenga razón. ¿Qué podemos contestarle? Nosotros que aún no hemos experimentado nada (p. 17).

¿Qué hemos experimentado? Esto es interesante en términos de la preocupación académica por la experiencia *objetivable* y sobre la actividad planificable, didácticamente programable, observable físicamente, que aparece en planteamientos de la Escuela Activa desde finales del XIX y toda la primera mitad del siglo XX (J. Dewey y L.B. Prieto Figueroa, por ejemplo). La Escuela Activa es un paso adelante con relación a la escuela memorística, pero todavía está en el marco de la de la Modernidad, del

8 Cfr. Ardoino, *Complejidad y Formación: Pensar la Educación desde una Mirada Epistemológica*.

Mecanismo la Revolución Industrial, del individualismo y de la experiencia objetivable. Acá se muestra un enfrentamiento entre explicación y comprensión. Burbujan otros desafíos económicos, epistémicos, socio-educativos. Y este comprender, este captar el sentido producto de sucesivas interpretaciones, implica echar mano el concepto de totalidad y del concepto estructura. Dice Roura-Parella,

lo psíquico es también un conjunto teleológico en el que cada parte solamente es *comprensible* (s.n.) partiendo el *todo* (s.n.) y la unidad del todo descansa en la articulación de las funciones particulares. Si el alma no fuera una *estructura* (s.n.) nunca podríamos comprenderla. Hay diferentes clases de comprensión: comprensión del prójimo, de cosas, del lenguaje y comprensión histórica (1958, p. 17).

Niños-jóvenes-cibercultura: nuevo tejido societal, que podemos auscultar en el sentido de lo expresado por Roura-Parella.

Cerramos este momento, en parte haciendo referencia al tema de la necesidad del rescate del *Areté* que plantea Werner Jagers en su famosa *Paideia*, él dice: “No es posible tomar la historia de la palabra *paideia* como hilo conductor para estudiar el origen de la educación griega, como a primera vista pudiera parecer, puesto que esta palabra no aparece hasta el siglo V (a.n.e.). Ello es, sin duda, solo un azar de la tradición” (1997, p. 20). Dice más adelante,

Es posible que si descubriéramos nuevas fuentes, pudiéramos comprobar usos más antiguos Pero, evidentemente, no ganaríamos nada con ello, pues los ejemplos más antiguos muestran claramente que todavía al principio el siglo V significaba simplemente la “crianza de los niños”; nada parecido al alto sentido que tomó más tarde y que es el único que nos interesa aquí. El tema esencial de la historia de la educación griega es más bien el concepto de *areté*, que se remonta a los tiempos más antiguos. El castellano actual no ofrece un equivalente exacto a la palabra. La palabra *virtud* en su acepción no atenuada por el uso puramente moral, como presión del más alto ideal caballeresco unido a una conducta cortesana y selecta y el heroísmo guerrero, expresaría acaso al sentido de la palabra griega. En el concepto de la *areté* se concentra el ideal educador de este pedido en su forma más pura. (...) Los griegos comprendían por *areté*, sobre todo, una capacidad. A veces la definen directamente. El vigor y la salud son *areté* del cuerpo. Sagacidad y penetración, *areté* del espíritu (pp. 20-21).

Para ir cerrando

Consideramos importante asumir el tema de una supuesta mutación evolutiva que da un particular modelo estético en la sociedad contemporánea. Los dispositivos electrónicos cibernéticos con pantallas -más específicamente- responden a una estética particular, en la escuela, el hogar, el transporte, la iglesia, las prisiones y otros espacios, vienen a constituirse en derivaciones de la estética de los medios de comunicación y de las redes sociales –siendo la Estética una principalísima problemática hermenéutica-. Un objeto central de esta estética es la pantalla, que genera una muy particular polaridad en el comportamiento, cómo se dice ahora: unos quehaceres bipolares, tanto en la educación como totalidad igualmente en la escuela como especificidad. La sociedad contemporánea viene planteando esta nueva estética, igualmente unas rupturas en cadenas de las *unidades de significación* (Castell e Ipola) en la comunicación educativa y escolar, ruptura en la que muchas veces es muy difícil orientarse. Se pasa de un sublime *moderno* a un sublime tecnológico, de una preocupación, de un despiste, a una especie de abstracción en todo lugar de la cotidianidad, incluso echando mano del concepto de Marc Augé de los *no-lugares*: en todos los espacios hay una “abstracción”, una aparente abstracción que no es más que la concentración en/sobre lo que ocurre en las pantallas, **sin** sus implicaciones –tipo la serie de streaming *Black Mirror*-.

El ‘espacio’ se ha convertido en ‘ciberespacio’, en el que muy difícil orientarse –tener conciencia del lugar en el que se está-, porque nuestra concentración, nuestra abstracción real, ha sido *retenida*, en gran medida, por la pantalla. Con todas las ventajas, con todas las potencialidades que tienen las memorias de los dispositivos como depósito de información, hay una relación epistémica, cognitiva y práctica con el espacio educativo y escolar que es necesario revisar, dibujar, reconfigurar.

Timbre de salida

- Los dispositivos digitalizadores, las tecnologías de la Información y la Comunicación, el ChatGPT y la Inteligencia Artificial son producto de la construcción de lenguajes artificiales aplicables a determinados procesos sociales y esencialmente sustentados en bits, en la conjunción de ceros y unos (0,1). La aparición de las computadoras de mesa en los años 80 del siglo XX generó un punto

de inflexión determinante en el movimiento de la economía y la cultura, la sociedad y la educación. Aceleraron a ‘tiempo real’ procesos mercantiles mundiales y dieron pie al burbujeo y concreción de ciertas expresiones artísticas y culturales distintas a las ya tradicionales de la Modernidad. Así, ya las pruebas nucleares no se hacen en el Océano Pacífico si no en un mar de bits dentro de una computadora. Pero el poder y número de las ojivas nucleares crece. La aceptación automática de esto requiere un tipo particular de formación de la humanidad.

- Ya las cosas no son a la velocidad del rayo si no a la velocidad de un *bit*. La vertiginosidad angustiante del mundo contemporáneo genera desasosiego, miocardios desfasados, cáncer a borbotones, canas. A veces la respuesta es tinte para las canas -y no se apunta hacia la esencia político-económica del proceso-. Los lenguajes informáticos generan nuevas formas de expresión y comunicación, señales y silencios. La producción mecánica fluye a la electromecánica de ahí a la electrónica y esta muta a la cibernética. La sociedad se des-seculariza: ahora la iglesia son las redes y sobre-consumidos bits. Razón, ciencia y técnica ya no están al servicio de La Economía si no a cierta economía –que por cierto en general no produce cosas físicas-. Ya los pobres no salen de las clases bajas, salen de un continente a otro, la espacialidad inter-transnacional de las migraciones se reconfigura⁹. Se deslegitiman los partidos políticos y se hacen porosas las epistemes, sus asideros se cristalizan al igual que niños, adolescentes y jóvenes. Todo esto requiere una particular (en su complejidad) formación. Se encara al Progreso, se le hacen preguntas y éste mira a otro lado, como siempre. Toca observar tercamente, escuchar, sentir, re-interpretar: comprender críticamente lo social y lo educativo.
- La crisis epocal y sus repercusiones viene emparentada a las nuevas configuraciones societales que marcan diversos retos y

9 Vemos con interés una reciente publicación de la Fundación Rosa Luxemburgo-Ecuador denominada *Y AQUÍ ESTAMOS. Migraciones populares, trabajo y economías* (2023); en él encontramos un capítulo que trabaja esta reconfiguración espacial de las migraciones en las coyunturas más recientes, es el capítulo II: *Desde la región Andina al norte, al sur y al noreste*.

desafíos a la educación y la escolaridad, uno de los primeros es afinar dúctiles, ‘líquidos’, procesos y estrategias de *interpretación* y *comprensión* hermenéutica de dichas configuraciones frente a la problemática de la Formación humana, verdaderamente humana, “demasiado humana”. Otros se constituyen alrededor de ver la educación más como *Fenómeno* o proceso plural y menos como hecho o mera *cosa* singular; es menester, por tanto, identificar el *sentido* de estas y sus posibles *significados*, para ello requerimos concentrarnos menos en las pantallas, más en la *percepción* y menos en la medición aislada de relaciones; requerimos conjugar experiencias objetivas (de orden empirista) con experiencias subjetivas (de orden hermenéutico-críticas). La observación de *cualidades*, de nuestras cualidades como humanos, ha de ser reivindicada en un camino y un devenir que conduzca a **todo** aprendiz a tener una *conciencia de lo vivido*, conciencia de la vida, conciencia de la conciencia. Lo que puede ser alternativo a la dictadura de la utilitaria razón instrumental. Por eso **necesitamos a nuestras maestras de educación inicial y primer grado**, que sin violencia y con puro afecto, nos re-eduquen en la *lectura* de un *texto* que se llama sociedad contemporánea, escrito con múltiples señales, signos, símbolos, *lenguajes*. Aprender a enfocar, leer e **interpretar**. El lio es la (nueva) interpretación en la (nueva) sociedad. La necesaria sociedad-maestra-de-primero ha de ser, simultáneamente, profesora de *interacción comunicativa* en la edificación de -imprescindible- humanidad en las personas.

- Pensar en una Interpretación *Pedagógica* de lo social nos coloca en la propia historicidad de la Hermenéutica como episteme, en sus conceptos axiales o *categorías de análisis-síntesis* como: Comprensión (vs. Explicación), Fenómeno, Interpretación, Lenguaje, Sentido, Significado, Subjetividad, Percepción, Experiencia subjetivas (vividitas), Movimiento Psicológico, Sujeto internalista, Cualidad, Observación, Existencialismo, Conciencia vivida, Vivencia, entre otras). Igualmente, en otros marcos de referencias nocionales, conceptuales, categoriales, como son, por ejemplo: Historia, Contemporaneidad, Utopía, Perspectivas Onto-Epistémicas y episte-metodológicas, contextos de saber,

y más. Así mismo se nos exige fijar posición frente a los conceptos epistémicos de realidad, conocimiento, método, verdad, teoría, y de cara a conceptos antro-po-históricos como ser humano, práctica, sociedad y cultura, a fin de que con las categorías de análisis Fenomenológicas-Hermenéuticas y estos conceptos axiales mencionados arriba -en una posición socio-crítica-, podamos concebir definiciones de un cúmulo de conceptos *pedagógicos* como: Educación, Formación, Pedagogía, Instrucción, Capacitación, Entrenamiento, Didáctica, Proceso E-A, Enseñanza, Aprendizaje, Currículum, Evaluación, Sistema Educativo, Sistema Escolar, Escuela, Estudiante, Docente, Administración Escolar, Estudiante, Alumno, Discente, Participante, Docente, Maestro, Facilitador, ‘Complejizador’, Ambiente escolar, Fracaso escolar, Plan de estudios, Programa didáctico, laboratorio, ...y más.

- Esto nos permite mencionar de pasada las múltiples posibilidades de investigación sobre lo social y lo educativo que nos presta la Perspectiva Hermenéutica-Crítica. Es revisar la diferencia entre ciencia positivista y las llamadas por Dilthey Ciencias del Espíritu, cada alternativa con un andamiaje conceptual, metodológico y técnico investigativo enraizado en sus concepciones ontológicas y epistémicas; revisar el inamovible Monismo Metodológico junto al pensamiento epistémico ‘débil’, con su proyección a un ‘todo-vale’ metodológico; hurgar en narrativas alternativas a las epistemológicamente instituidas que permitan reconstituir una formación docente más humanista y menos instrumentalista.
- Lo anterior está inserto en una cierta Condición Hermenéutica de las Ciencias Sociales en la contemporaneidad. Se van decantando rupturas -epistémicas y metodológicas- con las tradiciones epistémicas de los siglos XIX y XX que muestran resultados, productos, cogniciones, signadas contextualmente. Nuestra América muestra su *son* en ciertas posibilidades de conocimiento de lo real social y de lo educativo, inserta en las Epistemes del Sur. Aparece con mucha fuerza la música de las voces de *las gentes*, para su interpretación y esfuerzo de comprensión. Se

transita la trocha que va desde lo científico objetual a lo sensible narrativo y allí volver a vernos; se buscan los límites y se mueven sus bordes, por ejemplo, con las autobiografías académicas; el propio Magisterio consolida la búsqueda de sus propios espejos.

- Para concluir estos primeros trazos, tomamos de un texto de Enrique Carretero P. una cita textual de Cornelius Castoriadis, que reza:

Toda sociedad es un sistema de interpretación del mundo; y aun aquí el término <<interpretación>> resulta superficial e impropio. Toda sociedad es una construcción, una constitución, creación de un mundo, de su propio mundo. Su propia identidad no es otra cosa que ese <<sistema de interpretación>>, ese mundo que ella crea. Y esa es la razón por la cual (como ocurre en cada individuo) la sociedad percibe como un peligro mortal todo ataque contra ese sistema de interpretación; lo percibe como un ataque contra su identidad, contra sí misma (2010, p. 7).

Esta cita nos evoca el concepto de *Bildung*, en tanto ‘construcción’ y ‘constitución’ político-cultural, de subjetividades contextualizadas, que lamentablemente no podemos tratar en este espacio, pues por su envergadura, requiere una labor particular.

REFERENCIAS

- Ardoino, Jacques (2014): *Complejidad y Formación: Pensar la Educación desde una Mirada Epistemológica*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Adorno, Theodor W. y Max Horkheimer (1969): *La Sociedad. Lecciones de Sociología*. Buenos Aires: Proteo.
- Brailovsky, Daniel (2012): *La escuela y las cosas. La experiencia escolar a través de los objetos*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Carretero P., Enrique (2010): *El orden social en la Posmodernidad*. Barcelona: Erasmun Ediciones. (Colecc. Pensamiento del Presente, N° 33).

- Casalla, María del Milagro y Mario Casalla (Comp.) (2008): *Pensar la educación. Encuentros y Desencuentros*. Buenos Aires: Altamira.
- Castells M. y E. de Ipola (1981). *Metodología y Epistemología de las Ciencias Sociales*. Madrid: Ayuso.
- Castillo Zapata, Rafael (1993): *Fenomenología del Bolero*. Caracas: Monte Ávila Editores Latinoamericana.
- Gadamer, Hans-Georg (2006): *Estética y Hermenéutica*. Madrid: Tecnos. (Colecc. Neometrópolis, N° 20).
- Habermas, J. (1990): *La Lógica de las Ciencias Sociales*. Madrid: Tecnos.
- Jaeger, Werner (1962/1997). *Paideia: Los ideales de la cultura griega*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Mardones, J.M. (1991): *Filosofía de las ciencias humanas y sociales: Materiales para una fundamentación científica*. Barcelona: Anthropos.
- Medina, Jorge (2006): *El Malestar en la Pedagogía. El acto de educar desde otra identidad docente*. Noveduc: Buenos Aires.
- Ricoeur, Paul (2000): *Retórica, Poética, Hermenéutica*. En: Valdés Mario J y otros: *Con Paul Ricoeur: Indagaciones Hermenéuticas*. Caracas: Monte Ávila Editores Latinoamericana.
- Roura-Parella, Juan (1958): *La Pedagogía de Eduard Spranger*. En: Spranger, Eduard: *Las Ciencias del Espíritu y la Escuela*. Buenos Aires: Losada.
- Santos G., Miguel A. (2010) *Arqueología de los sentimientos en la escuela*. Buenos Aires: Bonum.
- Seoane C, Javier B. (2023): *Max Weber: Verstehen como método. Algunas consideraciones para aproximarse a la cuestión*. Caracas: Autor. Mimeo.
- Spranger, Eduard (1958): *Las Ciencias del Espíritu y la Escuela*. Buenos Aires: Losada. (Colecc. Biblioteca del Maestro).

Torres S., Ailynn, Alexandra Martínez y Ferdinand Muggenthaler (Comp.) (2023): *Y AQUÍ ESTAMOS. Migraciones populares, trabajo y economías*. Quito: Fundación Rosa Luxemburgo.

Von Wright, Georg H. (1979): *Explicación y Comprensión*. Madrid: Alianza Editorial.