

Pensar una escuela con valor para el siglo XXI*

El deseo desde el centro, los bordes y las fugas
y la mediación de los lenguajes del arte en los territorios de la escuela

Mario Montoya Castillo

Docente Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Resumen

Este trabajo titulado: **Pensar una escuela con valor para el siglo XXI: El deseo desde el centro, los bordes y las fugas y la mediación de los lenguajes del arte en los territorios de la escuela**, parte de la preocupación por pensar la escuela del siglo XXI desde una óptica ética y moral, que permita reconstruir una autoconciencia para el mundo que nos toca vivir y no una autoconciencia para un mundo que tan solo imaginamos. El marco institucional donde se desarrollará la investigación es la escuela con niños de preescolar y primaria.

Lo que nos ocupa en forma rigurosa, es una de las ramas de la filosofía como es la filosofía práctica, que se ocupa de la ética y la política. Se desea partir del *deseo* como posibilidad de pensar un sujeto que sea testigo de sí, que no solamente valore sino que reflexione críticamente esos valores, para llegar a la autoconservación, la autoafirmación y autopromoción, no únicamente del deber sino también de su derecho, pues aquí radica precisamente la peculiar grandeza y el drama existencial de la ética: el privilegio y compromiso personal e intrasferible, en la decisión discursiva de su deseo. Lo anterior lo hemos pensado a través de una mediación comunicativa como son los lenguajes del arte. En consecuencia, esta investigación impone igualmente una reflexión en torno a la estética².

Tenemos pues una triada interesante del pensamiento: ética, estética y educación, no para llegar a una especulación vacía, sino como propuesta para intervenir la escuela en estos ámbitos de lo ético y lo estético, no desde la postura de encontrar una verdad absoluta, sino más bien con la intención de llegar a conceptos filosóficos como validez, legitimación, ya que las costumbres, los

deberes y las normas se hallan cargados de relativismos³. Siguiendo los Lineamientos Curriculares para el área de educación ética y valores humanos, nos interesa abrir caminos más para la discusión que ofrecer certezas o recetas. Nuestro deseo es poder llegar a plantear de una forma muy creativa sentidos y significados con otras disciplinas buscando la interdisciplinaridad, el pensamiento complejo, juicios con altura académica con relación a la cuestión de una escuela como «formadora» de valores, a partir de un sujeto constructor de su propio destino; estamos en la búsqueda cada vez mayor del reconocimiento de un sujeto que antes de ser eminentemente obediente y sometido de leyes emanadas de la sociedad de una forma precrítica, es un ser que le debe apostar a una mayor autoafirmación y autoproyección de su propia existencia, por ello que piense su propio accionar.

Al decir lo anterior, pretendemos encontrar nuestras propias respuestas en torno a la crisis que está viviendo la modernidad, aunque respetuosos de ella como fenómeno del conocimiento, consideramos confrontarla frente al concepto de postmodernidad, vista desde dos visiones: la primera como respuesta crítica a la modernidad y la segunda como una prolongación que engendró un tumor maligno en las sociedades actuales.

Vamos hacia una investigación que piensa teoría y realidad para llegar a legislar y no solo para repetir modelos; buscando cauces para construir proyectos auténticos de vida, teniendo en cuenta un objetivo general, tal como es, *reflexionar y repensar un proyecto ético desde el deseo, para la intervención en la escuela, teniendo como mediación los lenguajes del arte para una escuela creativa*, y desde cuatro objetivos específicos que son los que siguen: *Re-*

1 Cf. SAVATER, F., En: *Ética y educación, Ética como amor propio*, Bogotá, Editorial Magisterio, 1994, p. 79.

2 En tanto que hablamos de un sujeto que se autopromociona, estamos hablando de una propuesta estética, ya que al autopromocionarme me pongo en evidencia, *estoy y soy*.

3 Camps, V., en *Historia de la ética 3, La ética contemporánea*, Prólogo, Barcelona, Ed. Crítica, P. XI.

4 Entendemos por formar, la autoconstrucción de los valores (pensar y accionar) desde una perspectiva del deseo, que nos posibilita una autoconciencia creativa.



conocer al sujeto como un ente creador capaz de transformar una realidad y desde allí él sea reconocido como centro privilegiado de un mundo social en construcción; suscitar controversia en profundidad con relación al correlato de ética/estética como forma de hacer tangible el deseo; promover acciones artísticas dentro de la escuela para que se tenga en cuenta un proyecto ético como tangibilización de deseos individuales; evidenciar el deseo de reconocimiento en los diversos espacios de la escuela a través de los lenguajes de arte.

Con lo anterior se espera, por un lado sensibilizar a la comunidad educativa respecto a la necesidad de romper con la parálisis paradigmática que persiste todavía en algunos docentes frente al proceso formativo y educativo de los educandos, más aún cuando se trata de pensar los valores en la primera infancia. Por otro lado, posicionar, como ya se dijo, los lenguajes artísticos en la discusión de un sujeto deseante que valora. Así pues se esperan cambios en el proceso pedagógico y metodológico utilizados en el aula, romper con la pedagogía de la obediencia para trabajar desde la pedagogía del discernimiento, mejoramiento en las relaciones inter e intrapersonales de los niños en edad preescolar y primaria y a su vez con sus maestros, compromiso y participación de los padres de familia en el proceso de aprendizaje de sus hijos.

1.0 DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Cuando se habla de la necesidad de transformar y revitalizar la escuela, en múltiples ocasiones se cae en aquellos discursos en donde no se va más allá de simples cambios metodológicos y/o evaluativos. Pocas veces existen reales reflexiones y transformaciones en conceptos de fondo, de tal forma que la institución escolar se ha venido quedando estancada en el tiempo y no responde a las verdaderas problemáticas que han ido surgiendo en una sociedad que se mueve a pasos agigantados. De esta forma la escuela se convierte en fábrica que solamente se preocupan por producir individuos útiles a la sociedad, útiles a la producción mercantil en donde cada vez más los sujetos son absorbidos y enajenados en la cotidianidad del sobrevivir diario.

Es así que la institución escolar pocas veces propicia la autonomía y la crítica en los individuos. He aquí la necesidad de hablar de un proyecto ético, visto no solo como un conjunto de reglas para la convivencia, sino también como aquello que nos posibilita un *deber ser* sin olvidar un *querer ser*; un proyecto que promueva el reconocernos como sujetos sensibles y creadores, capaces de transformar la realidad para contrastar nuestras posibilidades y condiciones frente al conocimiento y a la misma práctica social.

Por lo cual planteamos una ética desde el deseo, propiciadora de la autodeterminación y el autoconocimiento de los sujetos y sus potencialidades como creadores. Una ética que se vale de los

lenguajes del arte como elementos mediadores entre el ser y sus múltiples experiencias, frente a sí mismo y frente al colectivo; experiencias que abran el camino hacia el reconocimiento de una interpretación del mundo que se construye.

Una de las funciones de la escuela es construir y reconstruir conocimiento. Por tal razón, la escuela no debe centrarse en la mera instrumentalización, ni en procesos operativos mecánicos. La escuela y, más particularmente el aula de clase, debe ser generadora de nuevas propuestas, a partir de la reflexión de las prácticas, que posibilite un saber práxico⁵ y en lo posible un saber teórico; con ésto queremos decir, que la escuela como hecho social, debe ser origen de propuestas teóricas que ayuden a interpretarla y a intervenirla. Es allí donde el pensamiento debe ser dinámico y no como ha venido sucediendo, que la escuela se ha coagulado en el tiempo tanto en lo práctico como en lo teórico; parafraseando a Blake diríamos que, *el hombre que no cambia de opinión es como el agua estancada, engendra los reptiles de la mente*.

Esa dinamización de la que venimos hablando implica un redireccionamiento en todos los ámbitos, tanto en lo cognitivo como en lo ético, lo social, lo discursivo, lo estético. En este trabajo nos interesa abordar la problemática de la ética y los valores, elementos nucleares, para tener en cuenta en las políticas educativas que orienten el constante devenir del ser, es decir, herramientas que permitan mirar al sujeto como elemento particular-creativo, dentro de un colectivo. Este sujeto como elemento fundante de acuerdos y desacuerdos, de visiones y de ilusiones, prefigura los valores que circulan en la vida social y cultural.

Evocando a Vigotsky cuando señalaba la importancia de múltiples experiencias significativas para desarrollar la personalidad creativa, pensamos que puede darse la misma línea para desarrollar la personalidad ética y estética; se trata de reflexionar la personalidad ética y moral, desde los lenguajes del arte que le posibiliten múltiples experiencias estéticas y éticas al (*al sujeto*). Frente a lo diverso y a lo múltiple el sujeto puede y debe tener el deseo de escoger. Esta escogencia le posibilita su identidad que está asociada al símbolo y el símbolo al deseo. Desde aquí nos interesa ver el valor como conocimiento y el conocimiento como valor desde la postura de fragmento. El fragmento como elemento de un todo. Ese todo es el complejo cultural que impone lo múltiple, lo diverso, lo móvil.

Es desde los valores y la ética que intentamos trabajar la noción de red, en donde podamos estar todos (el mundo es una prisión) pero fundamentalmente desde la diferencia, desde un sujeto deseante que se autoconserva, se autopromociona y autoproyecta. En este horizonte, nos interesa intervenir los territorios de la escuela a partir de las mediaciones estéticas, que son fundamentalmente mediaciones de comunicación, para desde allí impulsar procesos cognitivos frente al deseo ya que lo consideramos elemento primigenio.

Una de las funciones de la escuela es construir y reconstruir conocimiento. Por tal razón, la escuela no debe centrarse en la mera instrumentalización, ni en procesos operativos mecánicos.

⁵ Considerada ésta, desde la perspectiva del conocimiento que tiende a dogmatizarse, y como consecuencia el deseo se relega por un pensamiento racional determinista.

⁶ Cf. a Carlos Vasco en su artículo Reflexiones pedagógicas, cuando muestra tres categorías fundamentales para entender el saber pedagógico. Señala que hay acciones que constituyen prácticas y que la reflexión de las prácticas da origen a la praxis; que pensar la praxis da origen al saber teórico. Es en este horizonte que queremos avanzar, reconociendo que como maestros investigadores debemos dar un giro en nuestras prácticas y encontrar nosotros mismos el antídoto a los malestares de la escuela.



En pos de trazar una política educativa que fortalezca la construcción de valores para la vivencia en la escuela, nos parece importante abordar el deseo como valorante⁷; el deseo como una ventana abierta a la aventura para poder hacer cosas como reconocimiento de: el yo constructor, el yo personal, el yo histórico.

A partir de lo anterior, formulamos la siguiente pregunta que articula este proyecto: **¿Cómo pensar un proyecto ético desde el deseo para el territorio de la escuela, teniendo como mediación los lenguajes del arte, en tres instituciones escolares del Distrito Capital?**

2.0 MARCO TEÓRICO Y ESTADO DEL ARTE

*La pregunta por la ética a través de la historia

*Me siento más seguro junto a un Pirrón
que junto a un San Pablo, por la razón de
que una sabiduría de extravagancias es
más dulce que una santidad desenfrenada*

Ciorán

*De lo que el hombre quiere -no de lo que
debe o puede- trata precisamente la ética.*

F. Savater.

En primera instancia, la sociedad condiciona ciertas estructuras para que cada ser se constituya como sujeto ético y actúe de acuerdo a sus preceptos. Es necesario que cada hombre se defina a partir de su propia razón, a partir de su peculiar modo de ser y desde su postura en el mundo; lo que no se puede negar es que siempre habrá instituciones que entrarán a intervenir e influirán en el sujeto con un conjunto de tradiciones y condiciones, que no se pueden olvidar; éstas infunden directa o indirectamente en los tipos de comportamientos, decisiones y opciones éticas.

La forma para llegar a plantear un problema tan complejo como la ética en la escuela no está ajena al pensamiento moderno mercantilista. Queremos referirnos a Erich Fromm cuando dice: *El concepto mercantil del valor, el énfasis puesto en el valor de cambio más bien que el valor de utilidad, ha conducido a un concepto similar de valor con respecto a las personas y en particular de uno mismo. Llamo orientación mercantil a la orientación del carácter que está arraigada en el experimentarse a uno mismo como una mercancía y al propio valor como valor de cambio⁹* pues, los días actuales y venideros en la sociedad están marcados por el consumo y el mercado, las experiencias ofrecidas en cualquier momento de la vida, en cualquier institución, están relacionadas con el mercado, es una posición moderna, el mercantilismo determina la personalidad, pero la educación no debe limitar las experiencias a ese solo propósito. La práctica ética de nuestro tiempo busca que el hombre y la mujer no sean cosas, y es a la vez uno de

los postulados de la teoría de psicoanálisis de Fromm: *soy de la opinión que el decir el hombre no es una cosa expresamos el punto central del problema ético del hombre. El hombre no es una cosa y se le hace daño si se intenta transformarlo en cosa¹⁰*. Ahora bien, los problemas que están centrados en el gusto por algún objeto o sujeto son a su vez manifestaciones cargadas de experiencias y época, es decir, cada época trae consigo sus valores, normas e ideales, por supuesto fortalecidos cada vez más por las instituciones, las experiencias en relación con la igualdad pues *todo hombre es un fin en sí mismo y no debe ser un medio para fin de nadie¹¹*, concepto que hay que rescatar para fortalecer el fin mismo de la escuela.

En este orden de ideas, en primer lugar las experiencias en la vida de cada persona no deben ser objeto de mercancía, en segundo lugar, debe replantearse el concepto de igualdad en la escuela pues el concepto moderno es *de idéntico; hemos convertido el concepto de igualdad en otro de uniformidad. En realidad no nos atrevemos a ser diferentes...* Uno de los propósitos de la educación colombiana es que se limita a estrategias que sean como recetas de cocina o mágicas para solventar los problemas que en una aula de clase se presentan; sin embargo hay que ir más allá, pues no se puede tener límites éticos cuando hablamos del entorno de los que interactúan en la cotidianidad de la escuela.

Fromm reflexiona sobre la condición humana de esta época y su relación con el individuo, considera que la personalidad de cada individuo está inmersa en la cultura, se moldea por medio de la sociedad que se percata de la individualidad y se esfuerza por continuar fortaleciendo el colectivo, la masa, como posibilidad de manipular personalidad y de esta forma al individuo. En consecuencia, la educación crea deseos por medio de experiencias hechas a la medida de los estudiantes, muy importante es que muchas de las primeras experiencias del niño lo llevan a un sentido de culpabilidad muy relacionada con la autoridad, como la de los padres muy bien explicada por Fromm *el método para debilitar la voluntad del niño es provocar su sentimiento de culpabilidad... los mandatos directos de no hagas esto por no te gustara hacer esto... el niño ya no es consciente de ser mandado...* Pero los padres son representantes de la sociedad a la que pertenecen y en la misma medida los profesores, pero la sociedad que representa la condición humana actual según Fromm *el hombre se ha transformado a sí mismo en un bien de consumo, y siente su vida como un capital que debe ser invertido provechosamente si lo logra, habrá triunfado y su vida tendrá sentido; de lo contrario su vida será un fracaso. Su valor reside en el precio que puede obtener por sus servicios, no en sus cualidades de amor y razón ni en su capacidad artística. De allí que el sentido que tiene de su propio valor dependa de factores externos y que sentirse un triunfador está sujeto al juicio de otros. De allí que viva pendiente de esos otros, y que su seguridad resida en la conformidad, en no apartarse nunca más de dos pasos del rebaño¹³*.

El ser humano promociona lo que por conveniencia permite el Estado y otras instituciones, en la escuela se promociona y con-

7 Entendemos valor no como lo necesario para una sociedad o para un individuo, sino como proposición que puede ser falsa o verdadera según los acuerdos o los desacuerdos de una cultura o una sociedad, así mismo, el deseo como valorante estima que acciones o valores son mas prioritarios y pertinentes no solo para el individuo si no también para la sociedad en general.

8 Anunciamos lo que se amplía en la metodología: se piensa ubicar tres instituciones de diferente estrato social en tanto que nos interesa un panorama amplio del campo temático de que trata esta investigación. También es bueno señalar nuevamente, que se trabajará en preescolar y primaria.

9 Fromm. E. *Ética y Psicoanálisis*, Colombia, Fondo de cultura Económico, 1986, pág. 82.

10 Fromm. E. *Condición Humana Actual*, Colombia, Paidós, 1964, pág. 202.

11 *Ibid.*, pág. 200. Sin embargo la crítica realizada al concepto moderno de igualdad es uno de los puntos que Fromm confronta constantemente.

12 *Ibid.*, Pág 170.

13 Arendt Hanna, *La Condición Humana Actual*, p. 132



diciona determinados deseos, estudiar es la posibilidad de triunfar y tener éxito, la competencia en el grupo es fundamental, se debe obedecer, nunca se necesita estar solo, es necesario ser conforme, es entonces la educación vacía, por permitir experiencias enajenadas, es vacía por buscar una clase de hombres requeridos por la sociedad para que funcione bien, hombres que Erich Fromm describe como *cooperadores dóciles en grupos numerosos, que deseen consumir más y más, y cuyos gustos estén estandarizados y puedan ser fácilmente influidos y anticipados*. Necesita hombres *que se sientan libres e independientes, que no estén sometidos a ninguna autoridad o principio o conciencia moral y que no obstante estén dispuestos a ser mandados, a hacer lo previsto, a encajar sin roces en la maquina social, hombres que puedan ser guiados sin fuerza, conducidos sin lideres, impulsados sin meta, salvo la de continuar siempre en movimiento, de funcionar, de avanzar*¹⁴.

No hay necesidad de forzar al estudiante a que no crea en la educación, a que siga sus propias reglas, a sentirse protegido por la ley si le imponen alguna experiencia que no desea, sin embargo, es parte del concepto ya mencionado de igualdad, que es muy claro *idéntico*, surge entonces la pregunta de si realmente elegimos desde nuestro interés y nuestro deseo.

Las áreas en los currículos de la educación básica, cumplen determinado papel de acuerdo a la época, por eso la importancia de resignificar constantemente los proyectos éticos, como se plantea en los lineamientos curriculares *abrir caminos para la discusión...* (pág. 13). Los acontecimientos que preocupan a los profesores en el quehacer ético están obligados a condicionar sus reflexiones a la comunidad educativa y en este punto los lineamientos son muy claros y específicos *el saber pedagógico que construyen los maestros cuando planean y reflexionan colectivamente sobre el quehacer educativo no puede ser reemplazado por ningún documento*. Siguiendo la ruta trazada por los lineamientos curriculares estaríamos frente a una posición kantiana que en busca de dar respuesta quizá a la pregunta sobre formación ética y valores humanos, la relacionan con la política, pensando la democracia y ciudadanía, esto además, para comprender por qué la ética es un proyecto serio. Así para el texto la ética y la moral son formas de comprender el mundo, de estar en él, *un proyecto de vida, es la preocupación por el cuidado de sí, o mejor el cultivo de sí...* es pues la autoafirmación, que está inmersa en conceptos más amplios como autonomía y autoinstitución; esta mirada es histórica y tiene como referencia el mundo griego.

LA ÉTICA DESDE LA CONCEPCIÓN DEL "NUEVO SUJETO"

La falsedad de un juicio no es para nosotros ya una objeción contra el mismo; acaso sea en esto en lo que más extraño suene nuestro nuevo lenguaje.

La cuestión está en saber hasta qué punto este juicio favorece la vida, Conserva la vida, conserva la especie.

NIETZSCHE

La búsqueda parece ser la consigna de todo hombre en el mundo; una búsqueda que comienza por cubrir las necesidades más básicas y fisiológicas para aspirar posteriormente a cubrir necesi-

dades de tipo intelectual y ético; que en última instancia conforman nuestra propuesta individual de vida que será puesta en evidencia frente a los otros.

Dichas búsquedas se mueven dentro del espacio que dejan las falencias o ausencias del hombre con respecto a algo, y son precisamente esos vacíos los que indican la puesta en marcha de los deseos, de la inclinación pasional y más honesta del hombre frente al mundo. Diríamos pues, que en el deseo se manifiesta la ambición más fuerte del hombre por sacudir e interferir el mundo, desde su prioridad como individuo.

Es necesario, sin embargo cuestionar la legitimidad de la acción que promulga el deseo y esto se manifiesta en la medida en que se admite la presencia de la crisis moderna del pensamiento tan pronunciado dentro de la filosofía. Dicha crisis incluye la preocupación por la pérdida de la metafísica, o más bien la nostalgia por una metafísica que no *olvidaba el ser*.

La pregunta ontológica por el ser, el olvido del ser heideggeriano cuestiona la intervención propositiva y fundante del hombre, cuestiona igualmente su disponibilidad para pensar, que ha sucumbido frente a las capacidades que ofrece lo sistemático, la búsqueda por la objetividad reducida en los entes, aquellos que ofrecen la noción de lo *que es* la representación objetual del ser que en última instancia olvida a ese ser. La metafísica racionalizada a través de los entes, manifiesta una actitud estrictamente cientificista y racionalista que omite la presencia del ser y por lo tanto culmina en la representación de lo que Vattimo y otra serie de autores denominan *pensamiento débil*¹⁵.

Cuando Heidegger concluye su escrito *Qué significa pensar* con un *todavía no pensamos de un modo propio*, o cuando Vattimo afirma que *...el sujeto parece haber perdido toda capacidad de resistencia, toda razón para criticar y transformar o revolucionar lo existente*, no hacen otra cosa que referirse a la condición del hombre o *el sujeto consumido*; un sujeto resultado del proyecto metafísico desde los entes, pero que igualmente impregna a la postura filosófica tradicional, de una nueva adopción del ser desde dicha condición: una mirada *para volver hallar al ser entendido como huella, como recuerdo: un ser consumido y debilitado y solo por ello, digno de atención*¹⁶.

Esto significa que la definición del *pensamiento débil* pretende por un lado aminorar la nostalgia metafísica, para reconciliarnos con el mundo de las apariencias, las formas simbólicas, solo como espacio de posibles experiencias para el ser.

*La debilidad del pensamiento en relación al mundo y por consiguiente a la sociedad, representa probablemente un único aspecto del impase en que el pensamiento ha desembocado al final de su aventura metafísica*¹⁷; la proyección del hombre se da desde la reflexión del *pensamiento débil* a partir de dicha condición que le atañe al hombre, condición que en ningún caso se hace favorable o positivo, sino que instaura un posible camino reflexivo para ahondar otras posibilidades que transgreden las típicas miradas racionalistas y objetivizantes.

Si bien la reconsideración del *sujeto consumido* es la primera pauta para transformar dicha condición, esta transformación adopta inclinaciones morales y éticas propias de la condición propia de

14 Ibid., Pág. 133.

15 Cf. El postulado que plantean Vattimo, Eco, entre otros autores en el libro *Pensamiento débil*, Ediciones cátedra. S.A, 1990.

16 Vattimo Gianni. cita a Heidegger en *Pensamiento débil*. Ediciones cátedra. S.A, 1990. Pág 15.

17 Dol Lago Alesandro «la ética de la debilidad» en *Pensamiento Débil*, Op., Cit.

18 Ibid., Pág 167.

la debilidad. Desde allí el hombre propone una ética dirigida a variar los procesos de imposición que conforman la crítica del sujeto consumido. *Cualquier ética, incluso la concebida en términos más débiles, meramente operativos de una coordinación de las actividades humanas apela al fundamento perdido...*¹⁸. En el proceso de transformación del sujeto consumido la ética tiene pues lugar dentro del nuevo estado del sujeto, estado que debe ser representado como *existencia idéntica al valor*; es decir un momento en que coinciden ser y significado, momento que se nos ofrece para salir de la crisis, un enfrentamiento a la imposición de los valores la oportunidad de producir libremente la propia existencia a partir del proceso del sujeto consumido que se libera. Es la transformación análoga al ejemplo de Nietzsche del camello, al león y finalmente al niño, que representa la *inocencia y el olvido*, es decir la verdadera libertad para sustentar sobre la presencia del ser, la totalidad del deseo. La verdadera honestidad para intervenir el mundo para no sucumbir bajo el adormecimiento del ser y el pensamiento fundante.

Desde luego esta formulación de la pregunta trillada del ser metafísico, constituye no solo una forma, o un principio del nuevo ser; sino que además atiende a una desmitificación del clásico modelo metafísico racionalizado y radicado en la objetividad: la pregunta metafísica desde el texto. La textualización de nuestro ethos, como lo afirma Lorite Mena, no es otra que la actitud moral del poder que reina en el pensamiento contemporáneo, donde el deseo se ve seriamente afectado por una exigencia predeterminada desde la relevancia del texto. Es así que el pensamiento sucumbe a la inhabilidad de la pregunta y el cuestionamiento, la actitud moral¹⁹ desde el texto está simplemente terminada hasta el punto que nuestro pensamiento parece generarse solo a partir de la existencia del texto arquetipal.

El sujeto moral-metafísico tradicional se instaura pues, dentro del marco del nihilismo negativo, que en últimas resulta ser la propuesta inicial de transformación, pero que finalmente conlleva a una actitud desenmascarante con el riesgo de sustentarse sobre metáforas que se continúan hasta el infinito sin alcanzar jamás un término. El nihilismo activo se propone dentro de ese deseo de un *nuevo sujeto* pero interpone o, mejor, incluye al mismo sujeto dentro de este acto valorativo, la ambición o la aspiración del desenmascaramiento incluye el paso entre la experiencia del nihilismo negativo al nihilismo positivo, que es el mismo nihilismo propositivo. Esto último teniendo en cuenta que la búsqueda adquiere otras dimensiones desde la reconsideración del sujeto *por fin la problemática de identificación entre ser y pensar, que la hermenéutica toma de Heidegger, no ha de concebirse como un medio para encontrar de nuevo el ser originario y verdadero*.

Es decir que las aspiraciones puristas de los nostálgicos metafísicos, tiene su punto de colisión con la realidad del sujeto consumido, así que la novedad del sujeto del eterno retorno camina sobre un replanteamiento de la pregunta metafísica, que no desconoce al ser, sino que lo pregunta desde la contaminación que este mismo ha sufrido y le ofrece la oportunidad de desafiar el deseo consumido en actos involuntarios, al acto moral, para desafiar no solo su condición de sujeto débil, sino también la condición moral del texto impuesto, de redescubrir el ethos que se ha amoldado a

una condición textual y terminada a unas relaciones de poder, que aminoran la fuerza creadora para contrarrestarla con la insana obediencia.

Bajo estos términos, son vastos los trabajos que por estos tiempos se vienen realizando en torno a la reflexión de las prácticas pedagógicas como elementos de construcción de nuevas dinámicas sociales y culturales, impregnadas todas ellas por una constante absorción de terminología considerada adecuada para redefinir rutas como posibilidad de contestar a *retos* que la misma sociedad y la cultura provocan: término de solidaridad, de convivencia, igualdad, competencia leal, tolerancia o amor al prójimo que pueden otorgar cierto grado de *propiedad* en la evocación de la cuestión del porqué educar, del porqué del conocimiento, del porqué de la vida.

Pero además es vasta la ausencia de trabajos que se ubiquen en la reflexión por el ser; no se viene considerando las dinámicas culturales con relación a la cuestión de la acción y el individual como tal, que se proyecta y se ve proyectado por dinámicas abiertas y complejas, donde la educación define y se redefine a partir del correlato individuo/sociedad; toda la respuesta al problema parece girar a dar unos patrones de conducta comunes buscando una salida tangencial *por un justo medio* desde la tradición (donde ella misma puede llegar a ser lastre), que se homologa con moralismos conceptuales herederos de una dependencia intelectual al cual se le denomina convivencia, donde existe de forma precrítica una ética imperativa de principios y de normas universales como fundamentalismos, con pretensión única de una verdad; llamémoslo miedo a la propia autoemancipación, compasión con los conceptos que forman cualquier consideración en el mundo.

Parece paradójico, la escuela, la cultura, la familia, el mismo individuo, le tiene pánico al mismo individuo, a sí mismos, siempre se relaciona libre individualidad con muerte, pero lo que se contiene no es al individuo representado en violencia, lo que se contiene es al fin y al cabo el potencial de cambio que el individuo pueda llegar a provocar en la masa, ella desea que el individuo aprenda y aplique sin más unos valores, y esa misma masa busca de forma coercitiva que no se contraargumente, que comprenda los valores y por ello los comparta como únicos e infinitos; en últimas que no se cambie lo establecido, de paso obviamente negando al elemento que constituye y crea valores, normas, leyes, costumbres: el sujeto que pone razón en el mundo; trastocando un principio de conservación y de autoafirmación no solo en dentro de unos individuos de una sociedad sino de organismos dentro de un ecosistema cualquiera (autopoiesis que hasta Maturana y Varela han hablado en investigación celular y molecular en los últimos treinta años)²⁰.

Ahora bien, nuestro problema de la ética aunque se pueda comunicar con otras disciplinas -que es necesario- emerge desde el mundo social, desde el mundo normativo; el derecho y la ética no son formas que no están incluidas dentro del acervo cultural de la sociedad y de sus elementos, por lo tanto estos dos elementos no se pueden separar de la interacción social como tal, aunque sean diferentes.

La ley es un orden de normas diferentes del orden normativo ético, pues en tanto que la ética apela a la autoresponsabilidad del

19 Es importante reconocer la moral, como la presencia social e institucional del "bien", esta que prácticamente se ha adueñado de la voluntad de elegir a partir del deseo individual.

20 Cf Maturana Humberto y Vilar Sergio en el libro "De máquinas y seres vivos", donde exponen a la comunidad científica el término de autopoiesis, donde se relaciona de forma clara con el de autonomía en el mundo social.



individuo a su propia autoconciencia que se desprende de una autoafirmación, erigiendo al individuo en juez de su conducta; la ley es un orden coercitivo que exige que se cumplan unos comportamientos típicos o tradicionales, so pena de aplicar una sanción por el incumplimiento.

Muchas veces se considera así el derecho como una forma de opresión externa y no como una dinámica abierta al interior del intelecto del ser humano: *Es preciso renunciar a una fundamentación última de las normas morales... de tal modo que el programa de la modernidad se mantiene en sus puntos esenciales, tras los oportunos reajustes o rectificaciones*²¹; el derecho establece pautas y derroteros a la conducta que orientan la acción social, de los cuales no se puede desear, aun cuando puedan adquirir formas muy diversas, de acuerdo con la organización de la vida social.

La necesidad de hablar de ética y valores hace alusión a lo imperioso en nuestro contexto que a pesar de tener gran cantidad de leyes la mayoría persiste en no cumplirlas; ahora bien, podemos hablar de normas de primer grado que son aquellas que son engendradas de una forma fehaciente en el mundo de la interacción y de la reflexión cultural, y no necesariamente son creadas por el Estado como único creador del derecho ya que serían normas de segundo grado²².

En esta consideración el mundo de los valores como forma de argumentación o de una nueva retórica vendría a revitalizar el sentido y los caminos de creación participativa de las normas de segundo orden, así se intenta rehumanizar el derecho para observar como se comporta una regla universal a un caso particular dentro de un contexto determinado; podríamos decir a su vez que hasta los derechos humanos son formas de represión y de control social refinados, si se escapan a la confrontación particular del individuo.

A esta altura podemos decir que la ética se ocupa de la autoresponsabilidad a partir de la autoafirmación, de la conducta del individuo que debe adoptar ante distintas formas de acción social o ante situaciones que le crea la vida social, el derecho se aplica lo mismo que la ética a discernir por decirlo así, a cuál es la conducta viable en una situación determinada, pero la diferencia radica que en tanto la ética apela a la conciencia moral, el derecho busca la coerción.

Derecho y ética aunque no parezca están siempre en correlato y en muchos casos en tensión, gracias en gran medida a una sobre objetivación cayendo en represión y en moralismo a ultranza, negando la riqueza que a este trabajo compete, individuo frente a un colectivo que homogeniza y que está homogenizado gracias a que sus elementos lo desean así -para bien o para mal lo decide el individuo y el grupo.

El orden social evoluciona con la cultura y viceversa, las tradiciones y la confrontación de experiencias y formas de observar determinado valor o que es lo mismo, crece si se enfrentan los valores, no necesariamente buscando el consenso, sino además el disenso.

Todo esto se ha dicho para conjugar el papel de la escuela en este proceso que consideramos de renovación: hablar de sociedad es hablar de mí mismo, toda sociedad implica un orden pero no necesariamente está escrita -norma de primer grado: autonomía, solidaridad, independencia de criterios, deseo, creatividad intelectual etc- y nadie se pone a pensar normalmente en ellas; cuando una persona transgrede las normas sociales -la norma además también se osifica- el grupo presiona a ese individuo para que acate la regulación social.

El orden social evoluciona con la cultura y viceversa, las tradiciones y la confrontación de experiencias y formas de observar determinado valor o que es lo mismo, crece si se enfrentan los valores, no necesariamente buscando el consenso, sino además el disenso.

Existe sin embargo el problema que el derecho como todo el modelo de legislación es importado, sumándole la ausencia de una perspectiva de reflexión frente al derecho objetivo y no particular que se da como ahistórico en los profesionales de las leyes y de la sociedad en general; a su vez en las escuelas no se entiende la necesidad de hablar de valores ya que ellas mismas se entiende como elementos generados a partir del derecho estatal y no al revés, como forma de relación social que provocan la normatividad en leyes posteriores, desplazándose así la responsabilidad y la independencia crítica del individuo frente a su realidad.

Quien mejor habla de la libertad del ser no es el derecho aislado, sino más bien la ética, uno de los objetivos del derecho es realizar mayor intersubjetividad, mayor convivencia, mayor creatividad en todo campo; por ello se configura como coercitiva. La ética por su parte es emancipadora contrasta al colectivo buscando mayor

libertad, por ello el deseo es individual en su etapa inicial, la ética busca un mayor despliegue tanto individual en primera instancia que luego sea social -ya que la otra cara siempre es el derecho-, la ética provoca el autojuzgamiento, el derecho no confía en ello, ya que relaciona en control; el derecho legitima el castigo, la ética se encumbra en la autopoiesis y la autoafirmación -que se sostiene además en la autoconservación individual-

La ética necesita del derecho ya que es el único medio para acceder a partir de la praxis a la renovación de la misma ética -además que individuo y colectivo se confrontan siempre, uno no está sin el otro estar-; el derecho necesita de la ética para acceder a la libertad (la escuela tiende a considerar que la ética es el mismo derecho, para muchos el que cumple las reglas -sociales, de convivencia lata, o de la razón académica- es un ser que puede motivar libertad social, de convivencia y de razón académica; la

21 Rubio Carracedo José, *Ética Constructiva y Autonomía Personal*, Edit Tecnos, Madrid 1992.

22 Botero Uribe Darío, *Teoría Social del Derecho*, Edit. UNIBIBLOS 1997, Pág 87.

libre-voluntad alarma al docente a tal punto que de eso no se reflexiona imponiéndose la unilateralidad desconociendo las dos caras de la misma moneda: ética y derecho.

CONSIDERACIONES SOBRE CULTURA Y ESCUELA

Hay una forma de pensar que no deja sentir y

Hay una forma de sentir que no deja pensar
(E. Kant)

Este trabajo se orienta desde una perspectiva de estudios culturales e interculturales, en donde se pueda profundizar, integrar y aplicar los saberes construidos al interior de la cultura. En términos de Hjelmslev, nos interesa *comprender el lenguaje (...) como una totalidad autosuficiente, como una estructura sui generis*²³, en donde converjan los valores lingüísticos y extralingüísticos en un mismo texto. Esto es particularmente importante en la aplicación de un trabajo en la escuela, en especial cuando se intenta trabajar desde el lenguaje plástico y el literario. En este sentido, nuestro estudio está atravesado por el estudio de la cultura pues tal y como lo señala Lotman, ésta (la cultura) *en su totalidad puede ser considerada como un texto. Pero es extraordinariamente importante subrayar que es un texto complejamente organizado que se descompone en una jerarquía de "textos en los textos" y que forma complejas entretejaduras de textos. Puesto que la propia palabra "texto" encierra en su etimología el significado de entretejadura, podemos decir que mediante esta interpretación le devolvemos al concepto 'texto' su significado inicial.*

Queremos pues, alumbrar algunas sombras del lenguaje para hacer más racional el problema del texto, reconociendo que ni la lógica ni la filosofía pueden dar cuenta de la racionalidad. Esta solo puede hallarse en las prácticas cotidianas de las comunidades humanas.

*Creyendo con Max Weber que el hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, considero que la cultura es esa urdimbre y que el análisis de la cultura ha de ser por lo tanto, no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones*²⁴. Nos interesa pues indagar la urdimbre de las estructuras simbólicas de la escuela, relacionadas con el deseo, a través de una mediación comunicativa como es la literatura y la pintura, con la intención de querer llegar a una interpretación etnoeducativa de la interculturalidad.

En este orden de ideas, daremos una mirada a la cultura escolar, a los territorios de la escuela desde una perspectiva compleja de comunicación, en la cual la obra fluye y refluye, vive y revive en la perpetua interacción y participación del lector. Es desde esta orientación, de *una teoría de la mediación cultural* que se quieren analizar los entrecruzamientos de textos, las relaciones entre literaturas, los diálogos de culturas. Este tipo de estudios es lo

que se ha llamado estudios interculturales que implican espacios interdisciplinarios tanto en su espíritu como en sus métodos, interrogando las experiencias de los sujetos en diversas culturas y diversas sociedades.

Las sociedades funcionan a través del imaginario colectivo, el cual debe irse transformando y adecuando a las necesidades de las nuevas generaciones. En consecuencia, la aplicación o intervención a través de una propuesta artística intenta coadyuvar a la construcción de sujetos sociales innovadores, capaces de *glocalizar* y de *localizar subjetivamente*, es decir, visionar lo global desde lo local y lo local en el ser, buscando y estableciendo la conexión necesaria que proyecte la sociedad local hacia una inserción respetuosa y armónica en las relaciones de la sociedad mundial plurilocal, sin que con esto nos encontremos con una aniquilación del ser.

Nuestra hibridación cultural (premoderna, moderna, postmoderna), ampliamente dilucidada por García Canclini, ha producido sincretismos estéticos, culturales, artísticos, signícos y simbólicos que proponen nuevas formas de percepción y relación con el mundo de los saberes y de las interpretaciones de la vida; en ella se han gestado expresiones inéditas de la sensibilidad, y es precisamente de estas expresiones desde donde se accede al conocimiento de la mismidad, de lo otro, de lo propio y de lo universal.

La cultura como sistema, estructura las posibilidades de manifestaciones propias por medio de códigos, signos y símbolos con los que establece gramáticas significativas y, en tanto lo hace, restringe las permutaciones a los límites de su funcionamiento. Ella poseen dispositivos de represión, que la limitan, fincan sus estrategias consensuales, arraigan sus dispositivos de orden, dominio y domesticación. Sin embargo, también se recrean permanentemente como un juego de interrelaciones significativas, de acuerdo con los devenires y coyunturas históricos, que configuran procesos parciales o totales de resemantización de sentidos. Cliford Geertz define la cultura como *un sistema de significaciones específicas al cual deben referirse, para su interpretación, acontecimientos, conductas o instituciones. Fuera de un sistema simbólico dado, de una cultura, los hechos que se producen en ella adquieren una significación arbitraria*²⁵. La realidad de las culturas adquiere sentido cuando se comprende la red de relaciones de los elementos que la componen, cuando a pesar de estar en una razonabilidad no se deja de lado la razón, el individuo²⁶.

La primera interpretación cultural de la configuración social humana se representa en el mito como primer modo de pensamiento que da cuenta de la totalidad del orden establecido y estructura de manera funcional lo existente. Para ordenar el mundo construye un sistema coherente en el que los hombres y las cosas tienen cada uno su lugar intransferible que se reitera regularmente en la práctica del rito en el que se tipifica además de un pensamiento práctico, una esfera social y psicológica de lo real. Las

23 HJELMSLEV, L., (1971): Prolegómenos a una teoría del lenguaje, Madrid, Ed. Gredos, p. 14

24 GEERTZ, c., 1.989: La interpretación de las culturas, "Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura", Barcelona, Gedisa, p.20.

25 GEERTZ, Cliford. (1987) La interpretación de las culturas. Editorial Gedisa. Barcelona . p.12.

26 Cf. Rawls en Teoría de la Justicia, FCE, México, 1978.



historias míticas son fundadoras de ordenes o desórdenes y a la vez puntos de partida dentro de un pensamiento hermético.

La regulación de las relaciones entre los hombres, subyace a la cultura como uno de sus principales intereses. Esta capacidad le confiere un poder muy fuerte en los procesos de socialización, en tanto que desde ella se instauran las relaciones de comunidad, vecindad, colaboración, afecto, deseo, etc., que se constituyen en la realidad sobre la que se desarrolla toda actuación social, dentro de un espacio circundante, que permite captar y regular la vida de las personas como individualidades y colectivos.

El sujeto humano cultural es espectador y consumidor, pero también enunciador, educador, con capacidad de apropiarse de los sentidos dados por la cultura, de llenarlos de nuevos significados, de resemantizarlos desde profundos procesos de comprensión o desde sus simples rituales cotidianos. Los valores corresponden entonces, a determinadas maneras de darle sentido a los eventos significativos de la vida de los individuos de un grupo social, que se califican desde una perspectiva moral, ética, estética, lúdica, de manera pública y con pretensión de universalidad dentro del grupo, trascendiendo cualquier subjetividad y adquiriendo el poder de mediación entre los sujetos particulares.

Las "culturas" para Agnes Heller, *han tenido siempre una connotación pluralística, ellas se suceden unas a otras y es imposible el retorno a una anterior*²⁷. Su multiplicidad expresa diversas formas de vestir, de saludar, de manejar el cuerpo, el tiempo, el espacio, los afectos, las creencias, el trabajo, los roles, en suma, la cotidianidad. Esta variación cultural en la manera de ver y relacionarse con las cosas, instaura diversos principios de realidad que reflejan los igualmente diversos entornos humanizados por el hombre.

Los sistemas que inaugura toda cultura posibilitan actuar en ella, las cosas adquieren sentido cuando sus significaciones son comunes a todos, esas significaciones al ser universales dentro de cada contexto circulan y abren la posibilidad de moverse en un imaginario cultural; los miembros de cada sociedad habitan de manera natural e inconsciente en un constructo simbólico y signícos que se hace recurrente y a la vez infinito dentro de los juegos de relación de la vida cotidiana.

Semióticamente la cultura constituye un texto y cada vivencia individual o colectiva puede ser leída desde un campo de significación más amplio; ésta dota de sentido los sentimientos, las prácticas, las ideas, las intencionalidades, las vivencias, y permite desde ellas leer lo propio y lo diferente. La cultura no es una dimensión rígida que deba ser interpretada y abordada de manera determinista, cada uno la resignifica de forma diferente; como texto encierra un discurso sobre la realidad que a la vez que cuenta de los modos de pensar y de imaginar la realidad, pretende ser general y modelo universal, dejando espacios a la posibilidad de resignificación.

La cultura inaugura campos de percepción que inducen formas de ver y abordar la realidad, la dota de sentido como una visión y se hace telón de fondo constitutivo y orientador de las acciones humanas. Como campo perceptual de la realidad instaura formas y legitimidades de poder, autoridad, moralidad, espiritualidad, identidad, cosmovisión, saber, dentro de un sistema de dispositivos y mecanismos que configura las posibilidades de retransmisión y reproducción cultural, que se hace puente mediador entre lo real y lo posible. De lo anterior es de lo que se trata este trabajo.



27 HELLER, Agnes. (1991) Los movimientos culturales como vehículo de cambio. Colombia el despertar de la modernidad. Ediciones Foro Nacional por Colombia. p.123.

BIBLIOGRAFIA

- CAMPS, María Victoria (2000): Historia de la ética: *de los griegos al renacimiento, tomo 1*, Editorial Crítica, Barcelona, 592 p.
- CAMPS, María Victoria (2000): Historia de la ética: *la ética moderna, tomo 2*, Editorial Crítica, Barcelona, 616 p.
- CAMPS, María Victoria (2000): Historia de la ética, *la ética contemporánea, tomo 3*, Editorial Crítica, Barcelona, 656p.
- NIETZSCHE, Fredrich (2001): Estética y teoría de las artes, (Prólogo, selección y traducción de Agustín Izquierdo), Editorial Tecnos, Madrid, 246 p.
- Borges, Jorge Luis (2001): Arte poética, (seis conferencias), Editorial Crítica, Barcelona, 181 p.
- MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL (1998): Educación ética y valores humanos (Lineamientos curriculares, áreas obligatorias y fundamentales), Editorial Magisterio (documentos), Bogotá, 96 p.
- FRODIZI, Risieri (1997): ¿qué son los valores?, Fondo de Cultura Económica, México, 256 p.
- ARHEIM, Rudolf, (1989) Nuevos ensayos sobre psicología del arte. La mente de doble filo: intuición e intelecto. Editorial Alianza Forma .
- ARHEIM, Rudolf, (1993) Consideraciones sobre la educación artística. Ediciones Paidós. Barcelona, 1993.
- BARBERO, Jesús Martín, (compilador Armando Silva, 1997). Proyectar la comunicación, Tercer mundo. Santa Fe de Bogotá. Editores.
- BRUNER, Jerome, (1988). *"Realidad mental y mundos posibles"*. Barcelona Gedisa.
- DELORS, Jacques, (1996) La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Santillana Ediciones UNESCO.
- EISNER, Elliot, (1994). Educar la visión artística. Ediciones Paidós. Barcelona. España.
- GARDNER, Howard, (1994) Educación artística y desarrollo humano. Ediciones Paidós. Barcelona, 1994.
- GEERTZ, Clifford, (1987) La interpretación de las culturas. Editorial Gedisa. Barcelona .
- HANS, Kung, (1995). Proyecto de una ética mundial. Ed. Trotta, Madrid.
- HARGREAVES. H.J., (1995) Infancia y educación artística. Morata.
- MARDONES, J. M., (1995): Democracia y ética civil, en Praxis filosófica, Nueva serie, No. 5, octubre de 1995.
- MIÑANA BLASCO, Carlos, (1994): Educación Artística en la Educación Básica. Editorial Magisterio.
- Ministerio de educación Nacional, Lineamientos curriculares para el preescolar, Santa Fe de Bogotá, junio de 1998.
- TOURINE, Alain, (1997): «La escuela del sujeto». En ¿Podremos vivir juntos?. Argentina. Fondo de Cultura Económico.
- ZULETA, Estanislao, (1995): Educación y Democracia. Un campo de Combate. Editado Fundación Estanislao Zuleta y Corporación Tercer Milenio. Segunda Edición.

* Investigador principal : *Mario Montoya Castillo Profesor Universidad Distrital FJC*

Investigador asistente: *Futuro Moncada Forero exalumno de la Universidad Distrital FJC (Licenciatura en lingüística y literatura)*

Investigadores auxiliares: *Efraín Monroy, Amalia Franco, Rocío Benítez, Adriana Bonilla, Adriana Acuña.* (estudiantes de la carrera de lingüística y literatura)
