

ENTRETEJIENDO LA NARRATIVA DE LA EXPERIENCIA DE SÍ: UN VIAJE HACIA LA SUBJETIVIDAD Y LA FORMACIÓN

Jesús Salgado

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL)
Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (IMPM)
Nueva Esparta, Venezuela
salgadojm85@gmail.com
Código ORCID 0009-0006-4882-4369

Resumen

El presente artículo tiene como argumento central la narrativa y la experiencia de sí: una posibilidad de formación. En este sentido, la narrativa se asumirá como un pensar en el cual el sujeto pueda narrarse a sí mismo, traduciendo en un relato discursivo aquellos saberes que le dieron forma y establecimiento a los modos de subjetividad. Así mismo, la experiencia de sí, estará constituida por un grupo de prácticas que se da el sujeto a su propio ser y que puede y debe ser pensado. Por lo tanto, la pretensión es la búsqueda de aquellos escenarios de donde puedan brotar otras miradas que permitan descifrar la narrativa y la experiencia de sí para otra eventual formación que abra las formas a las potencialidades con las que cuenta el sujeto, esencialmente aquellas que tienen como eje la correspondencia con nosotros mismos, con el otro y con el mundo. En el empeño de visualizar un horizonte que proporcione una interpretación, rotamos la mirada hacia la ontología crítica del presente desde la perspectiva de Foucault, en virtud de que esta metódica aborda la crítica a la configuración de los saberes, a las relaciones de poder y a las formas de devenir del sujeto. Palabras claves: narrativa, experiencia de sí, formación, ontología, subjetividad.

Abstract

The present article has as its central argument the narrative and the experience of the self: a possibility of formation. In this sense, the narrative will be assumed as a way of thinking in which the subject can narrate himself, translating into a discursive account those knowledges that gave shape and establishment to the modes of subjectivity. Likewise, the experience of oneself will be constituted by a group of practices that the subject gives to his own being and that can and must be thought. Therefore, the pretension is the search of those scenarios from where other looks can sprout that allow to decipher the narrative and the experience of oneself for another eventual formation that opens the forms to the potentialities that the subject counts on, essentially those that have as axis the correspondence with ourselves, with the other and with the world. In the effort to visualize a horizon that provides an interpretation, we turn our gaze towards the critical ontology of the present from Foucault's perspective, since this methodical approach addresses the critique of the configuration of knowledge, power relations and the forms of becoming of the subject. Keywords: narrative, experience of self, formation, ontology, subjectivity.

Introducción

La racionalidad instrumental moderna desarrolló un saber y método basados en la objetividad que afectaron otras posibilidades de abordar formas diversas de conocimiento, lo que conllevó a expresiones unilaterales para afrontar la complejidad sinérgica del hombre expresadas en el *sapiens/demens*, como lo afirma Morin (2001): "...me di cuenta de que no podía hablarse de *homo sapiens*, sino que debía hablarse de *homo sapiens-demens*. No se puede hacer como si el hombre se definiera con respecto a los demás animales únicamente por esa palabra *sapiens*" (p. 54).

El autor considera que es poco razonable y poco sabia. *Homo* también es *demens*. Si definimos *homo* únicamente como *sapiens*, estamos ocultando la afectividad, y la disociamos de la razón inteligente. La posición disciplinante de la episteme moderna parceló el estudio en todos los órdenes del saber, y lo educativo no escapó a esta postura científicista de la que el hombre y la razón son la expresión central.

En tal sentido, abordar la formación desde la senda de la narrativa y la experiencia de sí nos conduce a otra mirada pedagógica donde esta narrativa se asumirá como un pensar en el cual el sujeto pueda narrar-se a sí mismo o hacer una escritura de sí, con el otro y con el mundo.

Encuentro del sujeto con la formación

El escenario escolar tiene una elevada responsabilidad, puesto que en él es donde más se ritualiza el discurso doctrinal, que obedece a un paradigma impuesto desde los designios hegemónicos de la racionalidad cartesiana, lo que ha impedido oír la voz narrativa del hombre y su experiencia de sí.

Por lo tanto, es ingente levantar los obstáculos que impiden un horizonte libre y posibilite la formación al individuo humano, a través de una narrativa que le permita narrar, contar lo otro, y a sí mismo desde registros que se concentran en la experiencia de sí, por lo tanto, se pretende abordar algunos aspectos, que, aunque latentes, prácticamente han sido omitidos en el desarrollo de una formación, acorde con las exigencias de los sujetos que hacen vida en los escenarios escolares.

Es así como la formación requiere del encuentro del sujeto escolar consigo mismo y con el otro, mediante las diversas formas e intercambios de saberes y pareceres que surgen en los dispositivos pedagógicos, lugares estos donde se constituye o se transforma la experiencia de sí; en este contexto, la narrativa de los sujetos que participan en esos dispositivos le permitirá comprender la realidad en la que viven; sus tramas y sus argumentos den cuenta

de una construcción formativa con una orientación a la producción de veracidad y de sentido.

La escuela es el escenario donde la persona acude en la búsqueda de una formación integral, la cual no sólo debe fundamentarse en el cultivo del intelecto, sino también, en todos aquellos tonos que advierten a la madurez de la persona, como la afectividad, la emoción, la sensibilidad, el deseo, la creatividad, el compromiso social, la acción, la escucha de quienes forman la masa que hace vida en el ambiente escolar.

De modo que el acto formativo, no se puede restringir sólo al fomento de una capacitación técnica o una mera instrucción o adquisición de conocimientos, en virtud de que se estaría limitando o cercenando a la persona en su humanidad; reduciéndola únicamente a lo temporal y accidental de sí misma; máxime cuando la educación y la formación se han constituido, principalmente a nivel constitucional y legal, en el referente esperanzador para el progreso y hacia los ideales de paz, libertad y justicia social.

Sin embargo, el anhelo de esperanza se diluye, puesto que la educación del presente tiende a privilegiar la formación especializada y despersonalizada, en detrimento del ser humano que es visto como una pieza del engranaje para la producción de bienes materiales. Ese panorama da motivo a pensar, que la educación tiene más afinidad con el propósito hegemónico de ese fenómeno llamado globalización, y que en nuestro criterio reflexivo es la continuación del legado de la modernidad, puesto que, para ese proyecto, sus concesiones giran en sentido contrario a los intereses del individuo humano.

Los planteamientos de la racionalidad científica no han variado a nivel de las instituciones formales de la sociedad; entre ellas la escuela que auspician el desarrollo de un conocimiento cuya única verdad se confecciona en los postulados de la ciencia y su sistema de pensamiento absoluto, a través del método científico. Con respecto a lo anterior, bien vale oír la voz de Habermas (1982):

Si pues la formación es una soberanía espiritual y ética frente a las coacciones del mundo y de la vida práctica...La formación de la persona estriba hoy en la superación espiritual de la ciencia, en la superación precisamente de la dimensión técnica-constructiva de ésta. (p.103).

No se trata de un radicalismo en el sentido de omitir o dar la espalda a la ciencia como tal, puesto que ésta se ha convertido en mundo y vida práctica; Lo que se pretende es que la escuela y la educación abran los espacios para que la formación se vaya constituyendo en el medio que sirva para la circulación de múltiples sentidos y se produzcan variados aprendizajes. La formación no puede seguir siendo pensada en términos exclusivos de un

discurso racional, técnico o especializado, urge más bien un llamado a la integración de saberes.

La manera como se ha concebido la formación ha estado muy estrechamente relacionada con el criterio que la sociedad y el mercado de trabajo tienen con respecto a la escuela y la educación, es que ésta tiene como función la formación de especialistas, operadores, técnicos, expertos en instrumentos, etc., poco les interesa la formación que se produzca en el pensamiento de las personas.

La ocasión es propicia para interrogarnos en torno al concepto de formación que se contempla en los currícula. De allí que la educación y la escuela tienen el reto de revertir la apreciación que se posee respecto a la formación, que ya no es simplemente el contenido de determinada información disciplinaria. Así, Hadot (2006) señala: “En la antigüedad se pensaba antes que nada en la formación (paideia) del sujeto; el mundo moderno está centrado más bien en la información” (p. 259). La opinión del autor, se adecúa a la crítica que se hace a quienes están investidos de autoridad cuando al emitir juicios sobre la educación, éstos generalmente se traducen en información cargada de referentes estadísticos.

Viaje de la narrativa y la experiencia de sí

A la educación, y puntualmente a la escuela, se le ha encomendado la inestimable función para que albergue la diferencia, la heterogeneidad, la multirracialidad y la multiculturalidad, que compromete al proceso de formación del sujeto. Es por ello, que la formación no puede considerarse como un proceso de estricta adquisición de herramientas tecnológicas, por cuanto esa visión errada de lo educativo, es la que la ha llevado a que sea conceptualizada como un andamiaje de prácticas y soluciones técnicas, de clara vocación conductista, dejando al margen el pensamiento de los sujetos.

Por cuanto se hace difícil estudiar la presente problemática desde una sola perspectiva, ya que la situación conflictiva atañe a ambas partes, es necesario incluir en la investigación las visiones tanto de estudiantes como de profesores.

En ese viaje pulsaremos la narrativa y la experiencia de sí, puesto que estas categorías en primera instancia, vendrían a constituir los elementos del tema que nos ocupa, en tal sentido, la narrativa se concebirá como un narrarse a sí mismo del sujeto, partiendo de la interpelación que se haga desde los espacios educativos donde se fragua su experiencia.

El narrar-se a sí mismo, se traducirá en un relato discursivo de los enunciados de aquellos saberes, que le dieron forma y establecimiento de los determinados modos de subjetividad. Del mismo modo, la experiencia de sí vendría a ser aquello respecto a lo que el sujeto se da

a su ser propio, cuando se observa, descifra, interpreta, describe, juzga, narra, domina, cuando hace determinadas cosas consigo mismo, entre otras prácticas. En otras palabras, cuando el ser dirige la mirada a su interior, y deja atrás el afuera y la estulticia.

En ese sentido, es de vital importancia indagar sobre aquellos aspectos teóricos con los cuales se enlazaría una posibilidad de formación, y en la búsqueda de que pueda brotar a través de otras miradas, incluso ocultas u olvidadas, espacios que le den forma a las disposiciones y potencialidades con las que cuenta el individuo humano, esencialmente aquellas que tienen como centro la correspondencia con nosotros mismos, con el otro y con el mundo.

Al abordar la formación desde cualquiera de las prácticas de sí, lo primero que surge es un emparentamiento de simultaneidad con el ambiente escolar, escenario éste que lucha por emanciparse de los rígidos y cerrados postulados heredados de la racionalidad cartesiana; la cual impuso la unicidad y el reduccionismo en el pensamiento de quienes pueblan la escuela.

Además, dicha racionalidad ha pretendido de manera absoluta, sustituir la espiritualidad por la racionalidad científica, con propósitos hegemónicos y con clara intención de confundir planos de la existencia, que se complementan, como lo es la espiritualidad y la razón. Este panorama, mueve nuestra preocupación en la búsqueda de las vertientes de verdades, que agencian la formación devenida desde la modernidad, que partieron de diversos intercambios de saber-poder, que le han dado bordes y asentamientos desde hace tiempo, como elementos supremos de la formación.

El estudio del objeto que se asume en este proyecto corresponde al campo educativo, desde donde se ventilan críticas al mismo, sin embargo, éste tendrá un sesgo dirigido al tipo de prácticas que se han fundado producido y desarrollan en los espacios escolares, y que tienen incidencia en la producción de la experiencia que los sujetos tienen de sí mismo, así como de su formación.

En aras de ubicar la narrativa y la experiencia de sí, como una posibilidad de formación y como nudos constituyentes de nuestra investigación es fundamental resaltar la complejidad de dicha idea, puesto que ésta nos remite a una pluralidad de sentido que convoca: lectura, narrativa, diálogo, viaje, experiencia, subjetividad, elevación, entre otras prácticas, y que busca la posibilidad de transformación del ser humano, en el desarrollo de una nueva forma de vivir y de percibir el mundo.

De manera pues, una vez ubicado en el umbral del escenario para la búsqueda de los nexos de posibilidades de formación, es hallarse en el contexto escolar, lo que implica

interrogarnos por el significado de ese entramado, donde se percibe la marca de las restricciones de herencia de la modernidad en lo que a sistema educativo se refiere, es así como Foucault (1992) se interroga:

¿Qué es después de todo, un sistema de enseñanza, sino una ritualización del habla; sino una cualificación y una fijación de las funciones para los sujetos que hablan; sino la constitución de un grupo doctrinal cuando menos difuso; sino una distribución y una adecuación del discurso con sus poderes y saberes? (p.28).

La visualización de que los dispositivos escolares están estructurados para desarrollar proyectos o programas de formación, es percibir que estos se rigen por las relaciones de verdad, poder y saber que deviene del discurso, que adoctrina e impone desde la modernidad. Este instituye lo que debe ser visto y hablado en cada época histórica.

Con razón Deleuze (1990), al referirse al discurso como dispositivo afirma que son máquinas de hacer ver y hacer hablar:

Lo cierto es que los dispositivos son como las máquinas de Raymond Roussel, según las analiza Foucault, son máquinas para hacer ver y para hacer hablar. La visibilidad no se refiere a una luz en general que iluminara a objetos preexistentes; está hecha de líneas de luz que forman figuras variables e inseparables de este o aquel dispositivo. Cada dispositivo tiene su régimen de luz, la manera en que esta cae, se esfuma, se difunde, al distribuir lo visible y o invisible, al hacer nacer o desaparecer el objeto que no existe sin ella. No es solo pintura, sino que es también arquitectura; tal es el “dispositivo prisión” como máquina óptica para ver sin ser visto. Si hay una historicidad de los dispositivos, ella es la historicidad de los regímenes de luz, pero es también la de los regímenes de enunciación (pp. 155-156).

Por lo tanto, en el trayecto de tránsito al encuentro con algunos escenarios, que incluso pudieran estar investidos de contradicciones y que se deben arrojar, por cuanto corresponden a otras visiones; los mismos, nos permitirán las trazas del camino que las prácticas de sí y la formación han compartido, es decir, los pasajes, tanto teóricos como conceptuales, que aún son considerados como vigentes.

De manera, que esos elementos constitutivos del tema que nos ocupa y con el propósito de gestar nuevos enunciados en el devenir de una posibilidad de formación, sitúa nuestra intención investigativa en un diálogo de categorías, en la búsqueda de aquellas discursividades que le han dado configuración a este objeto.

Prácticas de sí como ejercicios espirituales

La visión que corresponde a las prácticas de sí, nos irá revelando a través de un universo de diálogo y con infinitas posibilidades de estatuto de la realidad pedagógica, en la medida que la narrativa, la experiencia de sí y la formación desvelen la cadena epistémica, que le otorga la modalidad histórica de los acontecimientos. Del mismo modo, la experiencia del autor formará parte de esta investigación y que irá enriqueciéndose de todo aquello que se incorporará desde las rendijas, que recorrerá la mirada experiencial y que explorará la heterogeneidad de las categorías involucradas.

En términos foucaultianos las prácticas de sí, corresponden a un conjunto de prácticas que tienen como eje central al sujeto en sí y que buscan la transformación del mismo. Foucault (1984) inicia sus análisis a partir de prácticas antiguas, seguidas por los cristianos de los primeros tiempos, los sofistas, los socráticos, los estoicos y los cirenaicos. Prácticas desdeñadas, por no estar en la línea del pensamiento de Platón y Aristóteles. En tal sentido, el conocido filósofo francés Foucault (1984), nos dice: “Estas prácticas de sí han tenido en las civilizaciones griega y romana una importancia y sobre todo una autonomía en cuanto han sido investidas, hasta un cierto punto, por instituciones religiosas, pedagógicas o de tipo médico y psiquiátrico” (p.258).

Pese a lo distante del surgimiento de estas prácticas en la manera de constitución del sujeto, sin embargo, las mismas representan en el presente un aporte a la formación, puesto que se fija un determinado modo de ser que le da cumplimiento moral de sí mismo y que hacen que actúen sobre sí mismo, en la búsqueda de conocerse, controlarse, probarse, perfeccionarse y transformarse. Además, el autor considera estas prácticas como un modo de subjetivación, la subjetivación ética, que lleve al autogobierno de sí por sí mismo, a una relación plena consigo, que implique reflexividad del sujeto y un trabajo (un ejercicio) sobre sí.

La ética de las prácticas de sí, es una concepción autónoma de la ética. Tal concepción, es abiertamente contrapuesta a los modelos de comportamiento ético impuestos a la persona desde el exterior, mediante reglas, normas y valores que inducen una moral heterónoma, subordinada a una entidad superior, sea esta Dios, las instituciones, la autoridad, la ley o el gobierno.

En esa misma visión de las prácticas de sí, como posibilidad de formación y en su periplo, desde la antigüedad nos viene una analogía con éstas, que son los ejercicios espirituales de Hadot, que, de hecho, poco tienen que ver con las piadosas y arduas manifestaciones de la religión, al contrario, son tareas del yo con el propio yo, que tienen su origen en los primeros filósofos griegos. En relación con sus ejercicios espirituales, Hadot (2006) resalta:

La palabra “espiritual” permite comprender con mayor facilidad que unos ejercicios como éstos son productos no sólo del pensamiento, sino de una totalidad psíquica del individuo, que en especial, revela el auténtico alcance de tales prácticas: gracias a ellas el individuo accede al círculo del espíritu objetivo, lo que significa que vuelve a situarse en la perspectiva del todo. (p.24).

Según la lectura de este autor, aquí se percibe la afinidad entre las prácticas de sí y los ejercicios espirituales, como eventos para la formación, puesto que los ejercicios espirituales, son precisamente eso, ejercicios, es decir, una práctica, una actividad, un trabajo en relación con uno mismo, además revelan una parte de nuestra experiencia. Luego, el mismo autor en esa línea agrega:

Por medio del diálogo con uno mismo o con otros, o también recurriendo a la escritura, quien desee progresar tiene que esforzarse por “dirigir ordenadamente sus pensamientos”, alcanzando así una transformación completa de su representación del mundo, de su paisaje interior, pero al mismo tiempo de su comportamiento exterior. Tales métodos revelan un enorme conocimiento del poder terapéutico de la palabra. (p.29).

La capacidad dialogante de estas prácticas de sí o ejercicios espirituales para la formación, tiene su resonancia pedagógica que lleva implícitas propuestas para el hombre contemporáneo en los que a ciertos modos de vida se refiere, porque subvierte la lógica racionalista, que busca asentar un referente que no cuestione la realidad, desde la óptica del pensamiento único.

Como testimonio de las coincidencias entre Hadot y Foucault, veamos lo que dice el primero al respecto:

Eso que Foucault (2008) denomina las “prácticas del yo” de los estoicos y también de los platónicos corresponde ciertamente a un proceso de conversión del yo: uno se despoja de toda exterioridad, del apego pasional a los objetos exteriores y a los placeres que éstos pueden proporcionar, se observa a sí mismo para ver si está progresando en este ejercicio, intenta ser dueño y ser de sí mismo, encontrar la felicidad en la libertad e independencia interior. Estoy de acuerdo con todos esos puntos. (p.271).

La cita anterior, despeja cualquier duda en torno a la concurrencia entre las prácticas de sí y los ejercicios espirituales, en el aporte que simbolizan para la formación estos dos términos. En ilación, respecto a las prácticas de sí o ejercicios espirituales, concretamente

a éstos últimos, Onfray (2007) nos señala: “Los ejercicios espirituales, las reflexiones, los diálogos, las meditaciones, las relaciones de maestro a discípulo, todo eso tiende a la construcción de una subjetividad radiante, solar, independiente y libre”. (p.51).

De acuerdo con el autor anterior, se resalta el acto relacional en la escuela a través del diálogo entre docentes y estudiantes que abre la construcción de la subjetividad en el escenario escolar, además que propicia la transformación y formación presente en la fundación de nuevas identidades originada por el movimiento que favorece estos ejercicios espirituales. De manera pues, que las prácticas de sí o ejercicios espirituales, como argumentos para una posibilidad de formación, representan un mirar al otro lado del espejo del legado de la racionalidad modernista, que nos coloca en una senda para visualizar otros paisajes alternativos de formación.

La incorporación al corpus conceptual proveniente de los ejercicios espirituales, bien cabe agregar algunos referentes de los sofistas; extranjeros en la Atenas del siglo V a.c., se caracterizaron por la actitud crítica hacia los saberes anteriores, además, en palabras de Hadot (1998). “Su actividad se orienta muy especial hacia la formación de la juventud con vistas al triunfo en la vida política. Su enseñanza responde a una necesidad” (p.25).

Esta afirmación pone en relieve el impacto significativo de los sofistas en la educación durante la democracia ateniense del siglo V a.c. Los sofistas se centraron en preparar a los jóvenes para triunfar en la vida política, reconociendo que la habilidad de hablar con elocuencia y persuasión era crucial en una sociedad democrática. Al llenar este vacío educativo, los sofistas no solo ofrecieron formación práctica en retórica y argumentación, sino que también adaptaron sus métodos a las exigencias cambiantes de su tiempo. Su contribución fue fundamental para la formación de ciudadanos capaces de participar activamente en la vida pública.

Como quiera que la formación sea un tema humano, entonces la narrativa amoldada como una práctica de sí, nos propone la necesidad de que el sujeto pueda narrarse, formular definiciones de sí mismo, argumentar y reflexionar sobre su formación, habla de lo que será la identidad narrativa. Eso dará base para visualizar cómo la formación está relacionada con la narrativa y experiencia de sí; y permitirá esclarecer esos escenarios ignorados u ocultos, que se originan en los espacios escolares y que están allí en constante efervescencia en el aula, en la clase, etc.

De esa diversidad, la formación se enlazará con la narrativa y la experiencia de sí. Al respecto, Larrosa (1995) resalta: “La constitución narrativa de la experiencia de sí no es algo que se produzca en un soliloquio, en un diálogo íntimo del yo consigo mismo, sino en un diálogo entre narrativas, entre textos”. (p.310).

De acuerdo con el autor, el diálogo toma mucha relevancia y necesidad de acercamiento entre uno mismo y los otros, es decir, una relación dialogal entre docentes-estudiantes, docentes-docentes, estudiantes-estudiantes y la comunidad extraescolar, así como la narrativa pasa por un narrarse a sí mismo ante los diversos escenarios que la subjetividad ha urdido en el pensamiento educativo y que ha conllevado a un sentido pedagógico contemporáneo.

Así lo plantea Alfonso (2009):

Crear espacios de subjetividad en relación con el otro, significa que ésta no es producto de un individuo aislado, sino que responde a una extensa red de interrelaciones que hacen compartir vivencias comunes, imaginarios colectivos, propios de lo social en toda su complejidad. La respuesta, al pretender uniformar y universalizar el pensamiento y las formas de decir y actuar, está representada porque estos espacios deben buscar potenciar aquellas formas olvidadas, excluidas o despreciadas, como la alteridad y la diferencia. (p.126).

La autora invoca y aboga por la reivindicación de aquellos saberes expulsados del escenario escolar, y que podrá interpretarse como una referencia a las prácticas de sí o de los ejercicios espirituales, lo que de por sí representa una manera de hacerle frente a la lógica de los saberes constituidos por el poder, en el sentido de un pensamiento único.

Por lo tanto, la formación al interactuar con cualquiera de los campos asociados en los dispositivos escolares, debe ser pensada para develar aquellas situaciones de acción profunda en el sujeto escolar, en donde se da el doble juego de formar y formarse a sí mismo y que no es otra cosa, sino el juego de relaciones e interacciones, que genera la práctica educativa y social.

En este sentido, la formación abordada será explorada desde la narrativa y de la experiencia de sí, pretende interrogar el marco epistemológico a partir del cual se producen los discursos en los cuales se dicen, escriben y leen ciertas expresiones relacionadas con lo educativo; y además que involucre las dimensiones de lo ético y lo estético. Así podemos, generar nuevas formulaciones de sentido dinámico general del entramado de los elementos heterogéneos de lo social, educativo y pedagógico del espacio escolar.

Por los caminos del diálogo entre la narrativa y la experiencia sí, la convocatoria estará direccionada a los sujetos escolares, como protagonistas del acontecer educativo y formativo. Lo cual apunta a resignificar la necesidad de revisar desde los dispositivos

escolares, el discurso que sustenta las dimensiones de las prácticas que se cruzan entre la concordancia y discordancia de los enunciados.

Por lo tanto, la mirada irá recorriendo los surcos de cada elemento constitutivo del proceso de formación, así como el cruzamiento entre ellos y nos irá revelando un escenario dialogal de infinitas y heterogéneas posibilidades de constitución de la realidad de los dispositivos pedagógicos en la medida que la formación, la experiencia de sí y la narrativa en armónico diálogo, develen el tinglado epistémico del acontecer que los envuelve.

Esa ventana nos invita a otra forma de mirarnos, a recorrer nuestra interioridad como ser; a explorar los encierros que aún no han sido develados. La mirada del pensamiento único, como herencia de la modernidad ya no es suficiente para abordar los problemas que confronta el sujeto y, muy concretamente, su formación, además deja entrever, la necesidad de un lenguaje que nombre o narre a éste, que sea el traductor de eso que nos pasa, es decir, la experiencia.

En torno a ello, se hace necesario asumir la pluralidad de miradas y la posibilidad de integrar saberes, que brotarán de la narrativa y de la experiencia de sí para integrar los diferentes niveles de conocimiento en el escenario escolar y convocará a la reflexión a partir de nuevas conexiones e interrogantes.

Puesto que el mundo de hoy se caracteriza por ser un mundo de múltiples interconexiones, donde no hay fenómenos aislados, no hay posibilidad de conocimiento fragmentado de la realidad. Entonces, para la comprensión de este mundo complejizado, es necesario una nueva racionalidad, diferente a la heredada de la era cartesiana, es decir, otra perspectiva que vaya más allá, que pueda resistir los embates de la crisis y que de manera directa afecta a la educación y por ende a la formación.

De modo que la racionalidad que emergerá en lo educativo, debe romper con la unilateralidad de concebir e interpretar el mundo, en parte afianzarse en otras miradas para abordar la complejidad, a través de sus niveles de realidad a los cuales es posible acceder desde lo diverso, lo vincular; con la pretensión de otros hallazgos alternos de pensar los fenómenos del mundo, y vincularlos con la formación de los sujetos.

Pudiéramos afirmar que el trazado ético-estético en la construcción de un saber constituye un sendero para la creación de un nuevo arte de vivir, de una formación como estética de la existencia. La educación, así como la formación aún se rigen por los postulados que tienen como dirección la racionalidad que se ha impuesto desde que la modernidad, dejó sentadas sus bases por las que se deben guiar las acciones del quehacer educativo. Por lo tanto, es

de ingente necesidad de que la formación se convierta en un auténtico acontecimiento, a favor de los estudiantes, y de los docentes y las comunidades intra y extraescolar.

Desde el escenario narrado, resulta necesario admitir, que lo educativo no puede seguir sumido en ese pensamiento disyuntor-reductor, unidireccional, parcelador, ordenador, normalizador, que pretende la imposición de objetivos de unicidad, por el contrario, urge otro pensar, que rompa con los parámetros del pensar anterior, que haga suya la narrativa y experiencia de sí como fuente articuladora de la formación.

La educación, por lo tanto, debe romper con ese viejo modelo de la reproducción de lo dado y que emerja buscando otros caminos; y que, del mismo modo, promueva y facilite una educación emancipadora, que posibilite el ser autónomos a hombres y mujeres, dentro del marco de una sociedad heterogénea para bienestar de las personas y su mundo.

Por lo demás, en misión de evitar equívocos innecesarios, es conveniente aclarar, que la necesidad de la actualización crítica de las prácticas de sí no pretende retrotraer la sociedad actual a la antigüedad griega. No se trata de buscar una suerte de “eslabón perdido” de la ética, que lleve a encontrar un supuesto modo originario de ser. Lo que se aspira, es poner de relieve que otras culturas se empeñaron en cultivar un nuevo arte de vivir, y que esta es la tarea más urgente de nuestro tiempo.

Reflexiones

La deriva del artículo genera el exhorto de replantear la formación educativa desde una perspectiva más amplia e integral, que incluya la narrativa, la experiencia de sí como una forma de contrarrestar las limitaciones impuestas por la racionalidad instrumental moderna y promover un enfoque más pleno en la educación.

Se quiere con ello significar, la necesidad de superar la visión unidimensional centrada en la racionalidad científica y técnica, promoviendo espacios educativos que permitan la circulación de múltiples sentidos y la integración de saberes diversos. De igual modo, la crítica a la formación especializada y despersonalizada en la educación actual, instando a considerar aspectos emocionales, creativos, éticos y sociales para favorecer el desarrollo completo de la persona.

Hay que hacer notar y cuestionar el concepto predominante de formación en los currícula educativos, que a menudo se enfoca en la información disciplinaria en lugar de la formación integral del sujeto, y la importancia de acoger la diversidad y la heterogeneidad en los espacios educativos. En concreto, debe adoptarse el reconocimiento de las prácticas de sí como un conjunto de prácticas que buscan la transformación del sujeto, promoviendo el autogobierno, la reflexividad y la ética en la subjetividad.

Referencias

- Alfonzo, N. (2009). Formación docente y postmodernidad. *Cuaderno Educere* N° 7, 126.
- Deleuze, G. (1990). *Michel Foucault, Filósofo*. Barcelona. España: Gedisa.
- Foucault, M. (1984). *La ética del cuidado de sí como práctica de la libertad. (Diálogo con H. Becker, R. Fornet-Betancourt, A. Gómez-Muller)*. Paris.
- Foucault, M. (1992). *El orden del discurso*. Buenos Aires. Argentina: Tusquets Editores.
- Foucault, M. (2008). *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Buenos Aires. Argentina: Paidós, 1ra. ed.
- Habermas, J. (1982). *La lógica de las ciencias sociales*. Madrid, España: Tecnos, S.A.
- Hadot, P. (1998). *¿Qué es la Filosofía Antigua?* México. D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Hadot, P. (2006). *Ejercicios Espirituales y Filosofía Antigua*. Madrid. España: Ediciones Siruela.
- Larrosa, J. (1995). *Escuela, Poder y Subjetivación*. Madrid. España: La Piqueta.
- Morin, E. (2001). *Amor, poesía, sabiduría*. Barcelona. España: Editorial Seix Barral.
- Onfray, M. (2007). *Las sabidurías de la Antigüedad. Contrahistoria de la filosofía I*. Barcelona, España: Editorial Anagrama.