FORMACIÓN DOCENTE. VISIÓN ESTÉTICA DESPLEGADA DESDE EL EROS

TEACHER TRAINING. BEAUTY VISION EXPANDED BY EROS

YOLIMAR HERRERA BASTARDO

*Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Maturín,
Departamento de Ciencias Naturales, Maturín, Venezuela
E-mail: yolimarherrera@gmail.com*

RESUMEN

Este artículo tiene como tema general la Formación Docente y el Eros. El propósito es reflexionar en torno a la Formación Docente desde una visión estética desplegada por el Eros. Con enfoque metodológico hermenéutico-crítico-reflexivo, abordando los ejes temáticos: a) situaciones onto-epistemológicas que desde la Modernidad legitimaron condiciones particulares de la expresión humana del ser humano, concibiéndolo como ser unidimensional, visión que redujo la formación docente a la acumulación de saberes académicos; b) escenario emergente hacia otra mirada de la formación docente. Desde la idea de formación de Nietzsche y Larrosa. Y, del Eros de Pausanias, así el ser expresa su multidimensionalidad, la libertad de pensamiento y el tránsito por diferentes saberes como espacios de formación. El Eros transmuta la idea de Formación Docente hacia el encuentro de lo humano, del compartir de saberes, y de la transformación de sí. En conclusión el Eros es la fuerza que transforma todo.

PALABRAS CLAVE: Modernidad, formación docente, eros, visión estética.

ABSTRACT

This article has as general theme the Teacher training and Eros. The purpose is to reflect on Teacher Education from an aesthetic point of view displayed by Eros. With a methodological critical-reflexive hermeneutic approach, addressing the themes: a) situations onto-epistemological that since Modernity legitimized particular conditions of expression of human being, conceiving it as a one-dimensional being, a vision that reduced the training of teachers to the accumulation of academic knowledge, b) emerging scenario to another view of teacher education. Since the idea of formation of Nietzsche and Larrosa, and Pausanias' Eros, the human being expresses its multidimensionality, the freedom of thought and the transit through different knowledge as training areas. Eros transmutes the idea of Teacher Education towards the encounter of the human, the sharing of knowledge, and self-transformation. In conclusion, Eros is the force that transforms everything.

KEY WORDS: Modernity, beauty vision.

INTRODUCCIÓN

A finales del siglo XVII e inicios del siglo XVIII, se instituye un modelo racional que gobierna los sistemas de representación, donde se legitima un orden del pensamiento, signado por reglas y certezas que difícilmente se cuestionaron. Desde esa visión de mundo, y sus diferentes ámbitos relacionales, se hegemoniza la razón, como dispositivo que fundamenta grandes proyectos y metarrelatos. Y, se consolida un conjunto de supuestos que concretan el proyecto de la Modernidad. Es así, como el sujeto se convierte en sujeto de la razón, del conocimiento, de la moral, capaz de proporcionarse bienestar y progreso. En ese sentido Bravo (1994: p. 9), citando a Rosty y Morin, indica: “en la Modernidad se experimentó un giro epistemológico cartesiano y de la ilustración, donde la razón es el centro de todas las reconstrucciones epistemológicas”.

Esta nueva manera de pensar al hegemonizar la razón, impone la concepción unidimensional del ser, haciéndolo

sólo ser del conocimiento, opacando sus múltiples dimensiones. Esta filosofía instituyó la especialización del conocimiento y la cotidianidad racional; situación que atrapó la idea de formación en la noción de acumulación de saberes académicos conformados según un régimen de verdad. La formación, mirada desde esa perspectiva, no permite la apertura hacia la diversidad de experiencias que se tejen en la vida, sólo privilegia el conocimiento científico. Nietzsche (1999: p. 117), plantea un quiebre a esa manera tradicional de pensar la formación, asumiéndola como el “eterno retorno”, para lo cual se despoja de viejos esquemas, y valora profundamente las experiencias que lo llevaron a reflexionar en torno a “cómo se llegue a ser el que se es”. Al respecto señala: “partiendo de un día, me remonto unos meses atrás, descubro, como un signo precursor, un cambio repentino e íntimamente decisivo en mis gustos, principalmente en lo relativo a la música”. Así, configura retos a los esquemas de pensamiento de su época, para mostrar una filosofía vitalista que trastoca constantemente la manera como nos formamos, generando un quiebre epistemológico

en la concepción de la formación, que desde las lógicas del pensamiento de la modernidad, se asumía como acumulación de saberes académicos para colocarla en un escenario de transformación del ser humano. En la filosofía Nietzscheana la formación implica un ir y venir por uno mismo, por las experiencias vividas con el otro, y, por la historia de los pueblos, dudar de lo que uno es, despojarse de lo que se es, creer en sí mismo, perderse a sí mismo valorar, aprender de las experiencias vividas, y, todos estos elementos conducen a una idea de formación como la transformación de sí. De este modo Larrosa (2001: p. 112), argumenta varios de estos planteamientos Nietzscheano en el plano de la formación, asumiéndola con la metáfora de viaje. Este planteamiento ayuda a desvincular la idea de formación de esquemas y prototipos preestablecidos, pues ese viaje se emprende sin bitácora. Al respecto indica: “el itinerario hacia uno mismo está por inventar, de una forma siempre singular, y no puede evitar ni la incertidumbre ni los rodeos”. Larrosa viene a enriquecer los planteamientos de Nietzsche en el sentido de, emprender un viaje formativo sin ataduras a esquemas preestablecidos, y, donde hay libertad de pensamiento para conformar horizontes de formación. Esta idea continua desplazando el ideal moderno de la formación.

Sin duda las universidades han quedado atrapadas en el referente tradicional de formación, por lo tanto, la formación docente se configuró como espacio para la transferencia de conocimiento. Y, en consecuencia, se puede pensar que algunos de sus docentes se convierten en acumuladores y transmisores de conocimiento. Es una formación docente para la reproducción, no para la transformación de sí. En ese sentido, es pertinente reflexionar en torno a otra mirada de la formación docente, más cónsona con el clima cultural del presente.

Es pertinente el abordaje de una idea de formación docente que no niegue las múltiples dimensiones del ser, que considere al ser humano como ser de pasiones, afectos, sentimientos, es decir, donde la visión intelectual y estética de la vida tenga posibilidad de existencia. Así, la visión del Eros, planteada por Pausanias, “con amor uno es capaz de emprenderlo todo”, ofrece la posibilidad de aproximarnos a otras sensibilidades que, tienen el potencial suficiente como para transformar la idea tradicional de formación docente, desde la expresión más humana del ser humano como lo es el amor, impregnándola del compartir de la palabra y de la diversidad de saberes.

De esta manera, el presente artículo tiene como propósito abordar, en diálogo hermenéutico-crítico-reflexivo, la formación docente desde una visión estética

desplegada por el Eros. Para ello el análisis siguió los siguientes pasos: abordaje de la categoría formación donde se considera un conjunto de situaciones onto-epistemológicas que desde la Modernidad marcaron un modelo de formación y de formación docente como acumulación de saberes académicos, opacando las múltiples expresiones del saber; luego se presenta el desarrollo de planteamientos claves que desde Nietzsche y Larrosa, significaron el quiebre de la manera tradicional de pensar la idea de formación, para finalmente exponer el tránsito hacia un escenario emergente de transformación que propicie otra mirada de la formación y de la formación docente. En ese sentido la visión del Eros, como expresión de amor con la fuerza para transformarlo todo, planteada por Pausanias, le otorgará esa mirada estética a la formación docente, que la vitalizará con una atmósfera impregnada del compartir entre seres humanos, hacia la posibilidad de diálogo, y el encuentro de saberes.

Pensamiento moderno y formación docente

La Modernidad instituye un modelo racional que impregna los sistemas de representación de la realidad, legitimando una manera de pensar basada en la razón la cual crea certezas, y reglas difícilmente cuestionables, pues sus elaboraciones epistemológicas, provienen de la aplicación del único método validador de conocimientos como lo es el método científico. Desde esa visión de la realidad se hegemoniza la racionalidad científica como episteme que fundamenta grandes proyectos y metarrelatos, como el de resolver los problemas del hombre garantizándole de esta manera bienestar, y progreso fundamentado en el orden racional y tecnocientífico.

El pensamiento moderno consolida un giro epistemológico en la visión de mundo. Así, se aprecia otra mirada del conocimiento, donde éste se centra en el mundo físico-natural. Es la época donde las ciencias naturales y su método de estudio e investigación permean todos los escenarios de la vida. De este modo, la filosofía positiva se instituye como única vía al pensamiento, donde la racionalidad científica constituye todo acercamiento a la realidad sociocultural que rodea al ser humano, con la pretensión de forjar un enfoque racional de la cotidianidad. De esta manera la filosofía positiva crea una ciencia objetiva, una moralidad como práctica política y leyes universales.

Así, surge la visión especializada y disciplinar del conocimiento con la finalidad de fragmentar la realidad y mirar al ser humano como ser unidimensional, ser de la

razón. En este ser la dimensión intelectual es considerada superior a la dimensión sensible. Así la ciencia moderna reviste al sujeto en una burbuja que lo aísla de su propia realidad, haciéndolo sujeto de individualidades, que da vida a la idea del conocimiento descontextualizado, desposeído de acción social y de la expresión sensible del ser humano.

La cultura moderna interioriza la racionalización de las objetividades creada por ella misma, es así como el saber generado se consagra hacia la conformación de saberes universales. El sujeto se erige como sujeto poseedor de todo conocimiento, posteriormente se conforma como sujeto y objeto de conocimiento, y luego como sujeto tecno-reproductor. En esas diferentes visiones del sujeto de la Modernidad, se desplaza al sujeto simbólico, y se opaca la expresión humana del ser humano.

Las expresiones modernas del sujeto, configuran un proceso de formación relacionado con el currículo, la enseñanza, y con todas las categorías de la educación tecno-cientificista. Asumiendo la concepción de formación como espacio para la acumulación y reproducción de conocimientos elaborados. Al respecto, Peñalver (2011: p. 6), refiere:

El modelo tradicional de formación quedó anclado en referentes externos 'universales', como los perfiles por competencia, los elementos que debe atender el currículo, la determinación de cuánta formación pedagógica, y cuánta de especialidad hay que ofrecer y las directrices que deben orientar la estructura del currículo propiamente de formación; acompañado además, por el énfasis en la adquisición de conocimientos.

Pero, ¿qué subyace en esa concepción tradicional de formación? Subyace la reproducción de discursos enciclopedistas con trasfondos de dominación que privilegian prácticas científico-técnicas que vinculan la idea de formación con certezas provenientes del conocimiento científico, y, de esta manera se despoja al ser humano de un pensamiento creativo. La ruptura del vínculo formación-pensamiento creativo, supone formarse sólo desde una esfera del saber.

En ese contexto ontológico y epistemológico, ¿qué sucede con la formación docente? Obviamente, el desplazamiento de la filosofía positiva hacia la esfera social y con ello hacia la educación hace de la formación docente el escenario para la reproducción de esa idea tradicional de formación.

En las universidades se continúa con la implementación de un esquema formativo basado en la especialización y la transmisión de conocimientos. Al respecto Peñalver (2011: p. 50) indica: “el mundo universitario, con fuertes y tristes evidencias a la vista, ha sido el lugar privilegiado para que la racionalidad moderna “organice” y “dirija” lo que se piensa, lo que se dice, lo que se hace”. Por lo tanto, los programas universitarios de formación docente quedan atrapados en los dispositivos que la Modernidad ha ideado para mantener la hegemonía de su pensamiento. De igual manera, Giroux (1990: p. 173) cuando habla de los programas de formación docente señala:

En lugar de aprender a plantear cuestiones acerca de los principios subyacentes a los diferentes métodos pedagógicos, a las técnicas de investigación y a las teorías educativas, los estudiantes se entretienen a menudo en el aprendizaje del ‘cómo enseñar’, con ‘qué libros’ hacerlo, o en el dominio de la mejor manera de transmitir un cuerpo dado de conocimientos.

Este autor da cuenta de cómo la lógica del pensamiento disciplinario, configura un modelo de formación docente que no responde al clima cultural del presente, por el contrario responde a una idea secuestrada por las lógicas del pensamiento moderno, el cual ha hecho del docente un transmisor de conocimiento y el dueño del saber. Así, el saber se instala como un dispositivo de poder, donde el docente en ejercicio del mismo, es quien decide lo que se enseña, cómo se enseña y donde se enseña. Entonces esta práctica formativa autoritaria decide por el otro, niega la palabra del otro, y el deseo de aprender.

En ese sentido, Téllez (2009: p. 19), cuando relaciona el deseo y el aprendizaje en la educación, refiere: “si el profesor posee todas las respuestas el deseo es obturado”. El modelo tradicional de formación docente, le otorga la palabra al docente quien en acto de autoritarismo es dueño del saber, generando un escenario de formación docente con poca o nula expresión de la dimensión estética del ser, es una formación docente sólo para el conocer; entonces resulta pertinente preguntarse ¿Qué sucede con la formación docente y esos referentes internos del ser humano como la sensibilidad, los afectos, las emociones, los sueños? ¿Qué sucede con las experiencias de la vida y la formación docente? ¿Será que en la formación docente la autorreflexión y la autocrítica no tienen expresión? Planteamientos como estos invitan a pensar que en la sociedad algo está sucediendo que estremera los cimientos del pensamiento disciplinario y de una formación docente del conocer.

Escenario emergente en la formación docente

El cansancio de ese monismo onto-epistemológico, lleva a autores como Nietzsche a colocar en el plano de la reflexión, un principio de la antigua Grecia anunciado por Píndaro el cual es, “cómo se llega a ser el que se es”, quizás con la pretensión de establecer ese tan necesario quiebre epistemológico, y pasar a un escenario del pensamiento donde el ser humano desde su propia esencia, desde sus experiencias de vida se piense, y delimite sus propios senderos de formación. En este planteamiento la idea de formación supera la noción de currículo y de todas las categorías asociadas a la educación tradicional para colocarse en el escenario de la vida misma. Así, la formación enfrenta al sujeto a lo desconocido, estableciendo un extraordinario vínculo con la creatividad como elemento fundante de un pensamiento libre o lo que Nietzsche (1999: p. 45), denomina “respirar los aires de las alturas”.

El cómo se llega a ser el que se es, de Nietzsche, pasa por reflexionar la idea de formación como el “eterno retorno”, en el cual se pone en práctica un ejercicio formativo que implica una constante transformación de uno mismo, pues sugiere colocarnos ante la realidad de lo que somos como seres humanos. Ese eterno retorno podría asumirse como un ir y venir por uno mismo, por las experiencias vividas con el otro, y, con la historia de los pueblos.

Pero, ¿cómo se llega a emprender ese ir y venir? Nietzsche (1999: p. 117), indica que debemos sentir la necesidad de mirar lo que hemos sido y buscar “un signo precursor, un cambio repentino e íntimamente decisivo en los gustos”. Entonces se vislumbra una idea de formación que se gesta desde uno mismo, de explorar mi propio ser y buscar el signo de cambio que me indica que quiero hacer algo diferente, de lo que de mí han hecho. Esto implica despojarnos de lo que uno es para arriesgarnos a ser otro.

El despojarse de lo que se es, implica el abandono a las certezas que nos constituyen, y entonces la idea de formación pasa al terreno de las incertidumbres. Este autor, también ofrece otra vía para despojarse de lo que se es, y, es la de otorgarse libertad para buscar saberes diferentes a los que nos han hecho conocer. Así se evidencia en la expresión liberarse de sí mismo, cuando señala: “en mi caso, cualquier tipo de lectura constituye para mí una diversión, y, en consecuencia, colabora en liberarme de mí mismo, al permitirme salir a pasear por ciencias y almas que me son ajenas”. Este planteamiento vincula la idea de formación con el encuentro de saberes,

por lo tanto, con el abandono de la noción parcelada del conocimiento, y, de mirar las cosas desde una sólo óptica. Pues así se evita lo que Nietzsche (1999: p. 62) denominó “el embarazo intelectual”, el cual consiste en atraparnos dentro de nosotros mismos.

Se viene planteando una idea de formación que valora profundamente lo vivido, pues todas las experiencias vividas dejan su huella formativa. Este es signo del vitalismo que lleva consigo la formación en el nicho de la vida. Al respecto este mismo autor, señala: “no podemos librarnos de nada, no sabemos resolver ningún problema, ni rechazar nada; todo nos hiere. Las personas y las cosas nos afectan extraordinariamente, todo lo que sucede nos deja huella”. Así, el autor coloca la idea de formación en el escenario de la vida, y, no exclusivamente en las instituciones escolares. Pero, esas experiencias toman vitalidad formativa si se hace de ellas un ejercicio ético. Si valoramos, como seres humanos, esas experiencias, ellas serán humus formativo.

Nietzsche (1999: p. 270), indica que “luego de encontrarse a sí mismo también es necesario perderse a sí mismo, para volver a encontrarse”. En este planteamiento formativo Nietzsche invita a que nos pensemos con la posibilidad abierta a diversos escenarios, a no estar sujetos a una sola manera de vivir; entendiendo este planteamiento como la posibilidad para buscar otras personas con quien compartir lo que somos, y reflexionar sobre esas experiencias formativas.

Otra idea asociada al eterno retorno es creer en sí mismo. El ser humano debe valorar las cosas que hace, debe creer en él porque si no lo hace menos lo harían los demás. Nietzsche (1999: p. 275), en sus palabras refiere: “¡No te cuides de ti mismo! ¡Si quieres que tu opinión sea considerada a una luz favorable, comienza por tu propia choza!”. Esta expresión ligada a la idea de formación está conectada a la fortaleza de todo ser humano con lo que se es; partiendo de eso buscamos compartir con los demás.

Asumiendo el eterno retorno como un ir y venir por uno mismo, por las experiencias vividas con el otro, y, por la historia de los pueblos, implica que no es un viaje como acto exclusivo de soledad, sino como un ir y venir que transforma al ser humano en la medida que nos acompañamos la historia originaria de nuestros pueblos. Nietzsche (2000: p. 97), cuando plantea “adonde se debe viajar”, refiere varios elementos importantes del ir y venir formativo. Al respecto indica: “la observación directa de sí mismo no basta, ni con mucho, para aprender a conocerse; tenemos necesidad de la historia, pues el

pasado nos invade con sus mil olas; nosotros mismos no somos nada más que lo sentimos en cada momento de esta continuidad”.

Ese acompañamiento de la historia nos lleva a comprender lo que somos en la actualidad, por qué pensamos, sentimos y actuamos de determinada manera, es encontrar el transitar de nosotros mismos. El encuentro de nuestras huellas hace que el conocimiento se desplace de la persona a la sociedad, y, a los pueblos. Es concebir una idea de formación donde el conocimiento vence los límites, haciéndonos ver las cosas desde diferentes ángulos. Por lo tanto, el conocimiento no se queda atrapado en la esfera individual sino que se desplaza hacia una esfera colectiva, y, a la vez permite ver que esa esfera colectiva también habita en cada uno de nosotros. Somos expresión de uno mismo, de una historia, y, de una cultura; entender eso implica transformarse uno mismo.

La historia permite conocer la cultura de los pueblos, Nietzsche, nos invita a reflexionar en torno a la relación formación-historia-cultura, considerando que diferentes culturas implica diversos climas intelectuales, por lo tanto, resulta muy provechoso pasearse por diversos climas intelectuales para así confrontarnos a las diversas maneras de ser, a lo extraño y curiosidad por lo desconocido; por ello, este autor acuñó la expresión “el vagabundeo intelectual”; según ese planteamiento el ser humano amplía su entendimiento en la dinámica de la humanidad. Entonces en el pensarse así mismo, en conjunción con la historia de los pueblos nos invita a encontrarnos con las múltiples expresiones de lo que somos como seres humanos, así aprendemos que no somos de una única manera, que la realidad no es única, que la diversidad de experiencias vividas son espacios formativos-transformativos. Por lo tanto, formación, condición humana y vida no están desligadas.

Aprender de diversos climas intelectuales, implica estar en posición de dialogar con el otro. Nietzsche, trabaja la idea de formación asociada a la posibilidad de escuchar al otro. Así, cuando representa la conversación entre el viajero y su sombra, metafóricamente, desarrolla varios elementos vinculantes entre formación y la palabra del otro. De esa manera, relaciona la palabra, la razón, la comprensión. Al respecto, refiere la experiencia del viajero, quien se acostumbró a escucharse sólo a sí mismo, y, se extraña cuando la sombra le habla; en ese diálogo con su sombra aprende que tan necesaria es la voz de uno mismo como la voz del otro, y que se debe poner en sintonía los resonadores del uno con el otro para que haya comprensión en la conversación. Creerse dueño de

la razón impide conectar esos resonadores, y calla la voz del otro. Por lo tanto, sintonizar los resonadores entre la palabra del uno con la palabra del otro plena la formación de un clima de entendimiento.

Todo este escenario de quiebre onto-epistemológico que aporta Nietzsche, Larrosa lo interpreta asociando la idea de cómo se llega a ser el que se es, desde el planteamiento de la formación como un viaje hacia uno mismo, que constituye el pensarse en sí mismo, esto no es más que, el pensarse y develar la humanidad que nos habita. Ese viaje se emprende como una aventura, sin bitácora previamente establecida, cargando como equipaje nuestras experiencias de vida, haciendo paradas en los encuentros y desencuentros de lo que uno cree que es, asumiendo todo lo que allí hallemos y aprendiendo de ello.

Quizás atreverse a hacer el tránsito hacia uno mismo, resultaría de por sí la primera gran experiencia de formación, pues eso significaría despojarse del cómo hemos sido constituidos para lanzarnos al vértigo de la incertidumbre. Y, así, estar constantemente y de manera diversa en experiencias de formación que constituyan actos de transformación de uno mismo. Al respecto, Larrosa (2001: pp. 104-105) señala:

El relato de formación es una aventura que no está normada por ningún objetivo predeterminado, por ninguna meta. Y, en medio, un sujeto que ya no se concibe como una sustancia dada sino como forma a componer, como una permanente transformación de sí, como lo que está siempre por venir.

De esta manera, Larrosa hace mirar que la formación como un viaje tiene un carácter inacabado, es un ir y venir destructivo y constructivo de identidad, donde las experiencias que se viven tienen un papel relevante como sustrato de esas transformaciones. Esto significa pensar que siempre estaremos en un constiyéndonos. En relación a ello indica: “llegar a ser el que se es no está ya del lado de la lógica identitaria del autodescubrimiento, del autoconocimiento o de la autorrealización, sino del lado de lógica desintificadora, de la invención”. Ese es un reto porque implica despojarse de la noción de certeza, de finalidad, de objetivo, de norma, de lo instituido para asumir horizontes de formación en constante construcción y transformación por existir libertad de pensamiento, y donde el humus es la vida misma. Por lo tanto, se insiste que la formación docente no puede estar desprendida de la vida que como seres humanos vivimos.

En consecuencia la formación docente no acontece de manera exclusiva en espacios académicos. Por el contrario su acontecimiento puede tener múltiples posibilidades de discursos, de ideas, y de métodos, implicando un fértil escenario epistemológico con un pensamiento constituyéndose y relacional desde lo vivido, convivido, compartido. En tal sentido, Anka (2005: p. 81), cuando habla del acontecer de la formación docente en universidades venezolanas refiere: “el karma o fraude educativo lo repetimos en otros, cumplimos una docencia informativa, llena de contenidos, que en casi nada ayuda a la formación educativa personal, humana”. En esta autora se evidencia una notable preocupación porque la formación docente venezolana, transcurre desde la comodidad de un discurso curricular disciplinario, informativo, repetitivo y alejado del componente humano. Lógicamente adentrarse en una formación docente más humana implica el compromiso de abandonar esas certezas. Y, aventurarse a la diversidad de pensamiento que habita en los seres humanos, a la vez esto sugiere vivir la incertidumbre de lo no predeterminado.

Quizás la idea de Larrosa de la formación como viaje continúa generando posibilidades para revertir ese panorama en la formación docente, porque interpelarse a sí mismo implica buscar esas voces interiores que te digan cuanto de ti hay en tu interior y cuanto hay de los demás. Este referente del viaje coloca en relación dialéctica lo individual y lo colectivo que constituye al ser humano, así se acude al encuentro del otro, significando esto un ejercicio de alteridad que quiebra ese pensamiento individualista y egoísta que olvida el carácter plural del ser humano. En relación a este planteamiento hay un nuevo reto para la formación porque reconocer al otro que nos habita es un acto de afectividad que pasa por considerar la existencia de la humanidad.

Desde esa mirada, la formación docente tiene otro reto, el cual consiste en pensarla como escenario para compartir, discutir, debatir saberes, y para ayudarse en las reflexiones. Ese escenario epistemológico-afectivo implica aproximaciones sensibles al conocimiento. Ante estas ideas es pertinente preguntar por el docente ¿Cómo se estructurarían las relaciones del docente con sus alumnos para permitir fluya que ese clima de autonomía en el pensamiento? Nuevamente las ideas de Larrosa (2001: p. 114), cuando aborda las reglas para llegar a ser el que se es, aportan elementos para continuar profundizando en esta reflexión. Al respecto indica: “la segunda regla es utilizar maestros, pero como piedras de

toque, como pretexto para la experimentación de sí, que hay que saber abandonar a tiempo”. Continúa el autor aportando ideas desde la obra de Nietzsche dándole al maestro las cualidades de seductor, de tentador.

Nietzsche (2000: p. 44), cuando habla de él como maestro refiere: “durante los siete años que di clases de griego en el curso superior del Instituto de Basilea, no tuve necesidad de imponer ningún castigo; hasta los más perezosos trabajaban en mi clase”. Este autor estimuló el trabajo siguiendo sus cualidades de maestro seductor. Esas características permitirán abandonar la idea del docente como poseedor absoluto de saberes, como el modelo que se copia y que impide la libertad para que sus alumnos emprendan el viaje de formación. Y, por el contrario lo coloca en una relación alumno-conocimiento que permite encontrar la multiplicidad de maneras de relacionarse con la realidad. Pero, ¿cómo se permitiría esta relación con el conocimiento? Siento que el docente debe asumir una actitud de problematizador, de generador de dudas, y de propiciador de planteamientos inquietantes.

La idea de cómo se llega a ser el que se es, implica retos que invitan a pensar en la transformación de los programas de formación docente en Venezuela. Dicho desafío debe ser mirado desde otra perspectiva, donde la razón no sea la única fuente generadora de conocimientos. Al respecto es pertinente preguntarse ¿En la universidad los programas de formación docente invitan al encuentro de lo humano del ser humano? ¿El ambiente de aprendizaje es visto como escenario para compartir saberes, y para compartir experiencias de formación entre humanos? ¿La vida es considerada humus para la formación docente?

Eros y (trans) formación docente

En ese panorama emerge otra pregunta ¿Desde cual perspectiva puede ser mirada la transformación? En el clima cultural del presente hay un gran desafío el cual consiste en incorporar en el debate de la formación docente la condición humana, pues desde allí el ser tiene la posibilidad de expresarse en sus múltiples dimensiones. Es así que desde esa realidad apuesto al Eros.

El Eros que aquí se presenta, toma como referencia el arquetipo del Eros como deidad del amor. Y, para su despliegue filosófico, encuentra una idea fuerza en el planteamiento reseñado por Platón (2005: p. 91), en uno de sus diálogos, donde se trata de manera exclusiva el

tema de la erótica y del amor. En este diálogo, Pausanias, poeta griego, señala: “con amor uno es capaz de emprenderlo todo”, este poeta se refiere a un amor basado en la fuerza para generar transformaciones. Se plantea entonces una idea de formación docente como acto de amor, donde los seres humanos se aproximan y encuentran desde la humanidad que los habita. En ese sentido el Eros, como expresión de amor, le otorga a la formación docente una atmósfera impregnada del compartir entre seres humanos, significando esto la opción para dialogar y propiciar el encuentro de diferentes saberes.

Este compartir humano genera conocimientos por medio del fluir de la palabra. Una palabra diferente pues toca y transforman al ser humano. Esta palabra tiene como basamento relaciones dialógicas que suceden en un clima de cercanía, afectividad y horizontalidad de posiciones, donde los saberes emergen desde las experiencias vividas, convividas y compartidas.

Ese clima de cercanía alude a la expresión del amor en la formación docente. Al respecto, Anka (2005: pp. 83-84), cuando reflexiona con relación al amor y la educación refiere:

Apostar por una educación amorosa es cantarle a la erótica de la vida, pues necesitamos sazonar el mundo académico, científico y tecnológico con el amor, visto como una manera dialógica recíproca entre el docente y el estudiante; la educación está fundamentada en el amor y nuestra historia tiene que ver con el fluir de las emociones.

La incorporación del amor a lo educativo es expresar el componente emocional que habita en todo ser humano, con ello se rescata la subjetividad que el educación disciplinar-objetiva pretendió oscurecer. No se puede negar que cuando educamos lo hacemos con lo que sentimos, sabemos, vivimos. Cuando la educación es colocada en el plano de la amorosidad no hay exclusión. Estos son referentes que ofrecen un amplio horizonte de cambio en la formación docente. En la presente propuesta de trabajo se consideran varios escenarios donde el Eros genera transformación en la formación docente.

Un primer escenario para la transformación desde esa idea de formación docente es a través del Eros como fuerza, como el potencial para impulsar transformaciones. En ese sentido, el Eros plena la formación docente de un aura humana. Crea un clima relacional docente-alumno, basado en la idea de que la formación docente es un espacio

para compartir humanidad. Esta es una posibilidad para permitir el acercamiento docente-alumno, pues el amor tiene la capacidad de acercarnos, le permitirá al docente aproximarse al alumno, haciendo sentir en su discurso que es un ser de sentimientos, de sensibilidades y no aquella persona poseedora de muchos conocimientos que en actitud altiva se desprende cada vez más de la calidez de aquellos afectos que aproximan y relacionan horizontalmente a los seres humanos.

Un segundo escenario para la transformación es que a partir de la cercanía, se configure una atmósfera de confianza donde la palabra fluya con espontaneidad, de manera tal que docente y alumno pueden comunicarse con respeto y tolerancia ante las ideas del otro aun cuando éstas suenen diferentes a mí. Así, el Eros es fuente del diálogo reflexivo-amoroso, dialógico-dialéctico porque es potencialidad para armonizar las diferencias, es decir, es el elemento capaz de establecer puentes entre opuestos.

Un tercer escenario para la transformación es el carácter diverso del Eros. El Eros no niega la diversidad, admite colocar en diálogo la lógica de la razón y de la pasión, permitiendo la amplitud epistemológica y las múltiples expresiones del ser.

Un cuarto escenario lo constituye la posibilidad del Eros de cultivar el amor al saber, pues permite al docente despertar en sus alumnos deseos por aprender. Pero, sin ataduras a un modelo preestablecido. En ese sentido el Eros significa una alternativa para estimular el viaje de formación.

La formación docente que se lleva a cabo en las instituciones de educación universitaria exige, a la luz del clima cultural del presente, cambios que vayan más allá de reformas curriculares, y se parta del “pensarse a sí mismo” y de la “transformación de sí”, para así generar un sistema onto-epistemológico que, posibilite la apertura hacia las múltiples maneras de ser. Con Nietzsche y Larrosa hay una invitación a ello. Ambos autores, cada uno a su manera, colocan ante nosotros la reflexión de que la formación como transformación de sí, pasa por asumir en primera instancia el hecho de que somos humanos y que la formación es de carácter inacabado. Esa concepción de la formación es la invitación al formarse, desde la mirada del eterno retorno, concibiendo la formación como ese viaje que emprendemos y que no pensamos en su fin, sino, en estar constantemente viajando, yendo y viniendo sin cansancio en el andar, sin tiempo, sin fronteras. Donde el camino está henchido de expectativas y deseos por vivir plenamente cada experiencia de vida. Ese viaje empieza

por explorar nuestro interior, nuestro ser, nuestra esencia. Pero ese no se emprende solo, nos acompaña el ser social que somos, pues es un viaje con el otro.

Con ese gran argumento, la idea del poeta Pausanias, del Eros como potencial para transformar permite pensar en la formación docente como acto de amorosidad que, trae consigo el diálogo reflexivo, el compartir de saberes, la relación dialéctica entre individualidad y colectividad como ejercicio de alteridad, y la sensibilidad. Por ello, si de algo puedo estar segura cuando hablo del amor, es que él tiene la fuerza necesaria para transformarnos y hacernos mejores personas cada día.

Se aprecia, entonces, un debate en torno a la formación docente que a través de la dinámica de la historia se debate entre una visión enciclopédica, gestada desde la filosofía de la Modernidad, donde los saberes quedan ceñidos a referentes académicos inspirados desde la razón y elaborados por una metodología ideal, la que servía como única vía al conocimiento, quizá se pretendió obnubilar las diversas maneras de abordar la realidad. Esta pretensión se extendió a la esfera humana y se oscureció la condición humana del ser humano opacando la manifestación estética del saber. Pero, el quiebre epistemológico planteado en este artículo hace que se incorpore la vida a la idea de formación docente, y, con ello, el Eros con su profunda fuerza socaba los cimientos de una formación enciclopédica, erosionando sus argumentaciones para desplegar una visión que plena de un aura humana el devenir formativo, haciéndola expresión de la creatividad, la ternura, la diversidad de saberes, el amor al saber, y el diálogo con voz afectiva y transformadora del ser.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANKA R. 2005. Eros y Pedagogía, Ministerio de la Cultura, Consejo Nacional de la Cultura. Caracas, Venezuela, pp. 81-84.
- BRAVO V. 1994. El debate de la Modernidad, Actual, Mérida, Venezuela, p. 9.
- GIROUX H. 1990. Los Profesores Como Intelectuales, PAIDOS, Barcelona, España, p. 173.
- LARROSA J. 2001. La Liberación de la Libertad (y otros textos), Cátedra de Estudios Avanzados, Universidad Central de Venezuela, Caracas, Venezuela. 5:104-114.
- PEÑALVER L. 2011. La Formación Docente en Venezuela. Retos y Posibilidades, UPEL, Caracas, Venezuela, pp. 6-50.
- PLATÓN. 2005. Diálogos. Simposio [Banquete], O de la Erótica, Universales, Bogotá, p. 91.
- NIETZSCHE F. 1999. Ecce Homo, Edimat Libros, Madrid, España, pp. 45-275.
- NIETZSCHE F. 2000. El Viajero y su Sombra. Edaf, S.A., Madrid, España, pp. 44-97.
- TÉLLEZ M. 2009. Educación, Comunidad y Libertad. El Reto de la Formación Docente, Laboratorio Educativo, Caracas, Venezuela, p. 19.