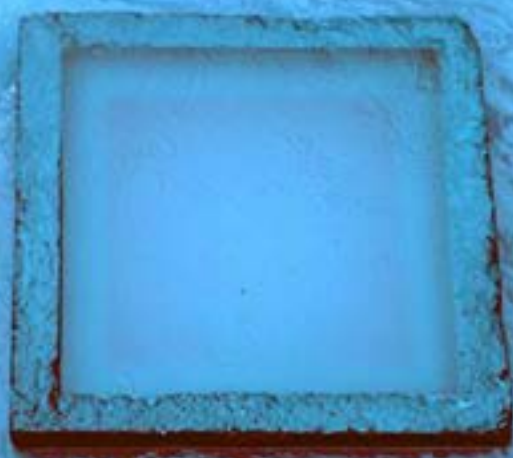


Norma Leticia Rodríguez Vázquez

Hermenéutica

**Ausencia y poder
en educación**



EDITORIAL
UPNECH

Hermenéutica

Ausencia y poder en educación

HERMENÉUTICA. AUSENCIA Y PODER EN EDUCACIÓN

Norma Leticia Rodríguez Vázquez

1a. ed.

Chihuahua, Chih., México. UPNECH, 2020.

129 pp: il.; 21.59 x 13.97 cm

ISBN: 978-607-98714-2-0

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DEL ESTADO DE CHIHUAHUA

Pedro Rubio Molina

RECTOR

Ramón Holguín Sánchez

SECRETARIO ACADÉMICO

Fernando Soto Molina

SECRETARIO ADMINISTRATIVO

1a. EDICIÓN, 2020

CUIDADO DE LA EDICIÓN Y DISEÑO: Martha Idaly Retana Reyes

CORRECCIÓN: Luis David Hernández

FOTOGRAFÍA: Gabriel Ortiz Servín

Esta obra reúne una serie de investigaciones arbitradas por pares académicos y cuentan además con el aval de evaluación de la institución editora.

La reproducción total o parcial de este libro, en cualquier forma que sea, idéntica o modificada, escrita a máquina, por el sistema "multigraph", mimeógrafo, impreso por fotocopia, fotoduplicación, digitalización, etcétera, no autorizada por los editores, viola derechos reservados. Cualquier utilización debe ser previamente solicitada. Queda hecho el depósito que previene la ley.

© 2020 Norma Leticia Rodríguez Vázquez

© 2020 Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua.

Calle Ahuehuate 717, colonia Magisterial Universidad.

CP 31200. Chihuahua, Chih., México.

ISBN: 978-607-98714-2-0

Hecho en México - Made in México

Hermenéutica

Ausencia y poder en educación

Norma Leticia Rodríguez Vázquez



*A Miguel Ángel y Ana Karen,
una luz siempre presente.*

*A la memoria de mi padre
siempre indignado con la injusticia.*

*A mi madre Angelita, mis
primeros maestros.*

*A Juan, Antonieta y Ramiro
por las charlas que propiciaron, sin
duda, honda reflexión.*

*Al doctor Pedro Medina Calderón
que nos protegió siempre como los estudiantes que
fuimos desde esa voz que en el silencio dijo todo.*

*Al doctor Arturo Rico Bovio,
por su invaluable acompañamiento.*

*A la memoria del doctor Eduardo Flores Kastanis,
a quien guardo un gran aprecio por su diálogo
y disposición para una práctica docente transformadora.*

*A la Normal Experimental de Gómez Farias Chihuahua,
mi origen como profesionista.*

Agradecimientos

A quienes de distintas formas han apoyado mi proceso de investigación con el diálogo, clave para la comprensión de los fenómenos sociales, y me llevan a plasmar ahora las reflexiones como un producto del que espero haya otros que den seguimiento a esa preocupación por participar en la investigación educativa, cuya intención es colaborar con la esperanza puesta en transformar cultura hacia mejores condiciones de vida de nuestra sociedad.

A mi familia, que sabe de fraternidad.

ÍNDICE

Prólogo	13
Introducción	19
CAPÍTULO I	
El ejercicio de poder en la educación como fenómeno social para la interpretación.....	27
CAPÍTULO II	
La posibilidad de construir una hermenéutica de lo ausente. Walter Benjamin.....	129
CAPÍTULO III	
Lo ausente, el acontecimiento, lo nuevo y sus horizontes.....	251
Conclusiones	281
Referencias bibliográficas	299

Prólogo

Señala Vattimo en su libro *Ética de la interpretación que la hermenéutica es la nueva koiné*¹ de nuestro tiempo. Ciertamente hemos arribado al desarrollo de una cultura occidental obsesionada por la interpretación. Razones hay y muchas; se ha perdido confianza en el objetivo clásico de alcanzar la verdad, el conocimiento pleno, seguro. Aun la ciencia, motivo de exaltación en el siglo XIX, es hoy motivo de serias objeciones respecto de sus alcances y límites. Los pensadores postmodernos cuestionan las posibilidades de los asideros filosóficos de la divinidad, del ser humano, del mundo. Un cierto escepticismo actualizado hace presencia en autores como Gadamer, Rorty, Derrida. El citado filósofo italiano sostiene, de la mano con la proclama del fin de los metarrelatos de Lyotard, el abandono de los fundamentos naturales para el establecimiento de las medidas del valor. Todo pareciera conducir a una sociedad de subjetividades impuestas o modificadas por razones históricas y socio-culturales.

Pero hay un área del conocimiento y de la praxis junto con un gremio que se resisten. Aunque en la educación que vivimos hoy existe una corriente pragmática dispuesta a plegarse a los dictados del mercado para ocuparse de formar egresados eficientes conforme al criterio cambiante

1 En el sentido empleado en la Grecia Clásica, *koiné* (κοινή) era lo común, lo cotidiano. Vattimo lo adopta para referirse a una especie de idioma compartido entre la filosofía y la cultura, el tema dominante en la mayoría del gremio filosófico. Escrito en 1991, su afirmación sigue siendo vigente hasta nuestros días.

que establece y modifica la ley de la oferta y la demanda, los educadores conscientes, que quisieran pensar que son los más, no obstante que tienen poco acceso a la planeación de las políticas educativas, se dan perfecta cuenta de que lo que está en juego es el futuro de la especie humana. Si no hay un horizonte educativo que forjar, con sólidos criterios axiológicos, esta ceguera hacia los fines generales a que se deben las prácticas pedagógicas, conducirá a un mundo de seres humanos plásticos, moldeables, anodinos; “cuerpos dóciles” en el decir de Foucault, llevados a su más extrema expresión.

La hermenéutica es, por tanto, el tema que nos ocupa en el libro que abre este prólogo. Vale indicar que aunque se trata de un quehacer hermenéutico aplicado históricamente a las prácticas educativas de nuestro aquí y nuestro ahora, lo que la autora ha vivido a lo largo de su trayectoria como maestra, no incurre en la tentación del relativismo, que se conformaría con documentar los hechos ocurridos en cierto contexto de la dinámica educativa mexicana. Muy por el contrario, un aire cuestionador recorre sus páginas, apoyado en autores que ejercen una hermenéutica crítica de fuerte inspiración frankfurtiana, que atinadamente aplica al escenario educativo actual de nuestro país, que es en buena medida común a todo el mundo latinoamericano.

De ahí que Walter Benjamin sea uno de los faros principales que orientan su investigación en torno al ejercicio del poder en la educación desde la perspectiva de lo ausente. Benjamin y quien es uno de sus más importantes comentaristas, Reyes Mate, reflexionan a propósito de la historia no escrita, la versión de quienes han sido postergados en el quehacer de los historiadores, que con frecuencia se dedican a exaltar las acciones de los poderosos, de las clases dominantes y dejan en el olvido a las mayorías silenciosas, que no tienen los medios ni los voceros para hacer

oír su voz. Sus tesis sobre la historia, que además de originales tienen una intensa carga simbólica, van sembrando propuestas sobre cómo debería reorientarse el trabajo del historiador.

De Benjamin recupera varias categorías para el análisis de las prácticas educativas, interés que recorre todo el texto prologado. Aparece el examen del lenguaje, de las miradas, de los acontecimientos, de los gestos, de las mónadas, de las constelaciones. Pocos estudiosos han generado tan amplia gama de conceptos para examinar la historia y la cultura y contribuido a generar nuevos enfoques, según lo constata un grupo de estudios de su obra que la autora recupera y comenta (Forster, Reyes Mate, Löwy, Gilly, entre ellos). La escritora desarrolla su propia lectura de estos y otros autores y de sus propuestas, atendiendo a examinar las tesis hermenéuticas de Gadamer, Ricoeur y Beuchot, preguntándose qué tanto pueden auxiliarla en su reflexión en torno a la relación educación-poder. Acude también a consultar la *Epistemología del sur* de Boaventura de Sousa Santos y a la pedagogía crítica. Su interés es la búsqueda de herramientas que permitan examinar los espacios ocultos de las dinámicas educativas donde se ejerce el poder cotidianamente, de modo tan rutinario que pasa desapercibido a los analistas y a los mismos sujetos de la educación.

Con la recopilación cuidadosa de un bagaje nutrido de afiladas herramientas críticas y gracias a su propia experiencia como maestra, propone lo que denomina una “hermenéutica de lo ausente”, que busca dar un paso más allá de las tesis de Benjamin. Significa para el lector ya de por sí una aportación teórica la narración de su recorrido como investigadora a través de diversas hermenéuticas y las razones por las que, inconforme, siguió en su búsqueda de categorías esclarecedoras. De esta manera encuentra y retoma el énfasis que Gadamer, padre de la hermenéutica

contemporánea, hizo de la importancia del lenguaje como factor de traslación del acontecimiento a la narrativa y, por ende, al mundo de la significación. Al examinar sus tesis principales, las propuestas de Ricoeur, del mismo Benjamin y de Levinas, concluye que junto al lenguaje es necesario incluir y valorar el gesto, la voz, la huella, como elementos de ese quehacer hermenéutico que busca rescatar lo que ha sido ocultado, que no es otra cosa que la manifestación de las disimetrías del poder entre administrativos de la educación y maestros con los alumnos, sujetos a decisiones injustas, inhumanas, pero legalizadas por la normatividad curricular y la estructura operativa de las escuelas.

Adoptando un término de Reyes Mate que proviene del imaginario benjaminiano, la autora acude a presentar algunas “astillas” de las dinámicas educativas a las que en lo personal tuvo acceso directo, donde se pone de manifiesto ese ejercicio oculto de la disparidad del poder en la relación maestro-alumno. Se trata de casos reales que expone como narrativas ejemplificadoras del ejercicio pedagógico del poder y sus graves alcances sobre el desarrollo personal y académico de estudiantes, no como acontecimientos particulares a denunciar sino como evidencias de su propuesta, aunque las autoridades educativas pudieran hacer el intento de seguirlos, a manera de hilos conductores que desmadejan prácticas viciosas frecuentes en nuestros planteles educativos públicos e incluso en los privados.

Categorías afines a las indicadas van apareciendo en el texto, para mostrar una especie de carácter multiplicador de esta hermenéutica del desocultamiento. El libro pasa revista al fenómeno de la “colonización” educativa, al carácter “interpelador” del acontecimiento, a la necesidad de “desocultar” la “novedad” que tanto en las prácticas educativas como en nuestra cotidianidad encubre la forma como opera y nos manipula el mercado. Una convicción de educadora

conduce a la narración de los testimonios de estudiantes y padres de familia que han sido descartados por las autoridades escolares y los maestros involucrados en estas prácticas de ejercicio del poder; de lo contrario quedarían asilenciados, perdidos, escamoteados, en la memoria de los acontecimientos normalizados y transcritos en las actas oficiales de las instituciones educativas. La alienación, podríamos añadir, se produce no solo mediante los controles que se ejercen para negar las facultades y libertades humanas fundamentales, tanto en la educación como en las prácticas económicas y políticas, sino a través del enterramiento de los acontecimientos, que no solo impide el acto de justicia, sino que cierra un campo de oportunidades a un ser humano, en este caso a un estudiante.

La autora no se conforma con presentar las bases e ilustrar la operatividad de su “hermenéutica de la ausencia”, sino que todo su libro manifiesta el dolor y el pensamiento de una maestra comprometida con la labor de formación de sus alumnos, que contempla con preocupación la situación que permea a nuestro sistema educativo. Fiel a su postura asumida desde una pedagogía crítica, emparentada con una epistemología del sur que aboga por una educación liberadora, se pregunta por qué no luchar por establecer relaciones de horizontalidad en el proceso educativo (sin señalar un límite en cuanto a los niveles en que se podría implementar).

En apoyo a su discurso, podríamos argüir que, en su razón última de ser, la educación es una construcción social generada en beneficio de las nuevas generaciones, a quienes tocará el turno de conducir las más diversas prácticas sociales, cuando sea el momento de substituir a las que serán relevadas por razón natural e histórica. Sus circunstancias, lo sabemos, no son ni podrían ser las mismas que las de quienes las preceden y por tanto deben estar acompañadas

por un diálogo abierto e igualitario, donde entre todos se cuestione el problema de la desigualdad y de la justicia y se busquen soluciones, que necesariamente deberán atravesar las áreas económicas y políticas, pero particularmente las dinámicas educativas.

Su alusión en la parte final del libro a los normalistas de Ayotzinapa, confirma la postura crítica de la autora ante nuestra sociedad de abismales contrastes sociales y escenario de múltiples estrategias represivas –algunas sutiles, invisibilizadas, otras directas, amedrentadoras–, que ha desarrollado para propiciar su permanencia. Allí se ratifica el espíritu que alienta las siguientes páginas, sugiriendo dimensiones mayores de aplicación de la “hermenéutica de lo ausente”, puesto que son muchos los frentes en los que se puede encontrar ese manejo de un lenguaje silencioso y asilenciador, esos “gestos” y señales que forman parte de esa historia oculta, no narrada, de nuestra sociedad mexicana.

Este trabajo minucioso de investigación y reflexión que hoy llega a libro publicado, será con seguridad motivo de estudio e inspiración de otros trabajos que deberán darle seguimiento, en esa lucha compartida por dar voz a quienes no la tienen o son acallados y verdadera justicia a quienes la merecen.

Arturo Rico Bovio

Introducción

Salvar un pensamiento de los márgenes significa, entre otras cosas, impedir que el margen se vuelva ausencia y que la memoria sea apenas una estética cuya historicidad no radica en ninguna parte.

Ricardo Forster, *La muerte del héroe*

Pensar el margen es pensar lo que se encuentra en los filos de la ausencia. Rescatar el margen se traduce en la tarea de visibilizar lo que la realidad muestra en las formas de vida y permanece en las sombras creadas. Difuminadas por un lenguaje que pareciera una estética que envuelve y oculta lo que pareciera no emanar de ningún lado.

Años atrás emprendí el camino en los laberintos de la investigación educativa, ha sido un trayecto complejo. Pensaba entonces en la temática que desde hace años me ha significado un particular interés por ser parte de lo que en lo cotidiano de la realidad se encuentra presente y surge de la investigación. Se trata de uno de los principales que entre los seres humanos derivan en injusticias. “El ejercicio de poder en la educación” avizoraba desde ese tiempo que los senderos de la hermenéutica podrían ser el conducto a una mayor cercanía de la interpretación con la realidad. Con ese tema que surge como *naturalización* en lo cotidiano de la experiencia docente.

El propósito de integrar este trabajo surgido desde la experiencia y la investigación educativa, tiene que ver con la inquietud de ahondar en la esencia de los sistemas de relaciones que privan en los contextos de la práctica.

Esto implica analizar los acontecimientos que se presentan y se convierten en un fenómeno social cuyos alcances tienen que ver con la construcción social que hacemos en términos epistemológicos y nos retratan como sociedad.

Plantear como propósito pedagógico la colaboración que podría derivar en la construcción de un pensamiento crítico, obliga a mirar el origen de las relaciones existentes.

La interpretación es sin duda una alternativa implícita para descubrir en dónde se encuentran los factores que propician un modo de ser y estar en el mundo. La hermenéutica se muestra como la postura filosófica que sin enjuiciar podría mostrar los senderos, los puentes, los socavos, en los que descubramos caminos hacia una educación democrática y por ende, crítica, que provea a los sujetos de los arrestos necesarios para la construcción de alteridad, ésta concebida como la preeminencia del otro.

Es un trabajo que toma como cristal para mirar la educación, al pensamiento de algunos importantes filósofos, que arrojan el pensamiento que antepone al ser humano, se constituye desde su esencia como un estudio hacia una propuesta en el ámbito pedagógico.

La primera parte del libro inicia con el análisis del contexto educativo y el fenómeno del poder que allí he observado a través de los años, en una concepción cultural que le ha permitido prevalecer ineluctable. Se plantean ahí algunos casos sobre el poder, el fenómeno del poder desde el sentido común -teoría poco acogida por el cientificismo- y algunos aspectos sobre la práctica educativa que son validados desde la tradición del romanticismo. Las ciencias sociales en su relación sujeto-sujeto o ciencias del espíritu.

De ahí los acontecimientos que en el contexto educativo son mostrados como un mero pretexto que posibilita identificar o por lo menos siluetea factores ocultos, invisibilizados por intereses del poder. Esto que al ser contado se convierte en testimonio y puede dar lugar a la narrativa y la poética.

Luego se desarrolla un apartado desde un análisis de los estudios del filósofo francés Michel Foucault sobre las relaciones de poder en la sociedad. Iniciados desde una mirada acuciosa en hospitales destinados a la atención de personas consideradas con enfermedades mentales, esto por la experiencia a su paso por esas instituciones. Expone los sistemas de relaciones contruidos al interior, en los que se observa un claro ejercicio de poder hacia los internos, sin ahondar en las causas que los llevan a la institución pues -no son- el tema en cuestión. Asimismo realiza investigaciones relacionadas con las prisiones de Francia y más tarde de los Estados Unidos de Norteamérica. En sus textos expone la gravedad de la situación que propicia el ejercicio de poder en esas instituciones y en el sector educativo que en toda sociedad marca la formación de los sujetos y sus formas de inserción a la misma. Sus estudios mantienen un estrecho vínculo con las relaciones de poder que privan en los grupos sociales y por supuesto con la esencia de este texto.

En el siguiente apartado se analizan teorías hermenéuticas que van marcando la pauta hacia la identificación de las principales categorías que habrán de sustentar con su análisis el desarrollo de este trabajo. Se plantea en un primer momento el pensamiento del filósofo Martin Heidegger que en su teoría sobre la verdad aborda la *aletheia* como desocultación de lo oculto. Tema central en el manejo de la opacidad en las relaciones de poder. Hans-Georg Gadamer, cuyo pensamiento ha sentado las bases para perfilar como primera y principal categoría el lenguaje, concebido como el sujeto. Paul Ricoeur partiendo de los aportes gadameria-

nos les da seguimiento estructurando desde la hermenéutica, un estudio que plantea que el sujeto que desarrolla capacidades interpretativas, construye a su vez posibilidades de transformación en sus propias formas de vida. Allí destaca al igual que Gadamer al lenguaje como el sujeto mismo.

En continuidad se revisa la teoría generada por el filósofo mexicano Mauricio Beuchot, autor de una hermenéutica analógica surgida de la mezcla de las dos tradiciones; la hermenéutica clásica, llamada hermenéutica univocista, por dar validez a una interpretación que se ha de imponer sobre otras y la hermenéutica equivocista, basada en la visión del romanticismo que valida todas las interpretaciones. Una vez analizadas y tomando en cuenta el fenómeno, se considera que ni la univocista ni la equivocista ofrecen todas las posibilidades para interpretar. En la univocista se requiere uniformar ideas y confluir en una visión, lo que implica que la interpretación deja fuera fragmentos importantes que en su representatividad proyectan los orígenes del problema. Por otra parte, en la equivocista se plantea la idea de validar todas las interpretaciones, esto incluye dar validez a las que significan acentuar el ejercicio de poder en la educación, esto incurre el riesgo de validar el propio fenómeno. Beuchot propone la mezcla de ambas con la *phrónesis* aristotélica como mediación, esto es, la prudencia al interpretar. Crea la hermenéutica analógica. De inicio pensé en esta hermenéutica como alternativa para interpretar el fenómeno del poder en la educación por el equilibrio que adquiere significados de prudencia. Sin embargo, al analizar ese marco de posibilidades encuentro límites en ella. Para esto ya identifico en el ejercicio de poder factores no visibles, es decir, factores que han sido invisibilizados y emanan como categorías de la realidad estudiada implícitas en el lenguaje. La hermenéutica analógica propone que quien interpreta establece límites y controles para integrar

las dos tradiciones. Allí se dan los primeros escarceos en el sentido de una hermenéutica de confines en el lenguaje. Surge la necesidad de búsqueda de una hermenéutica que logre llevar a la interpretación de la realidad los factores que han sido invisibilizados y se perfilan como las categorías que dan sustento. Propongo pues “una hermenéutica de lo ausente”. Surge así la posibilidad de una hermenéutica que logre visibilizar lo que se encuentra en el acontecimiento y pareciera inexistente por mantenerse en los intersticios de lo ausente. Lo invisibilizado que permanece ajeno y ausente a la presencia, requiere para su interpretación un lenguaje sin confines. Un lenguaje que dé cuenta de que las cosas están allí, han permanecido ocultas, es pues un ejercicio de *aletheia* o del desocultamiento estudiado por Heidegger.

En la segunda parte se centra la atención en la concepción de la hermenéutica de lo ausente para interpretar el ejercicio de poder en la educación. Implica mirar los factores invisibilizados en un acontecimiento. Se convierten así en categorías principales de investigación: lenguaje, silencio, gesto y huella. Son el soporte de la tratada estructura de poder en los factores ausentes a la mirada totalitaria. Aquí se analizan filósofos como Walter Benjamin, que desde su pensamiento propone una interpretación que contemple todos los fragmentos por pequeños e insignificantes que parezcan. Distingue al investigador como “trapero” que recoge todo lo que para otros resulta inservible; los llama “desechos”. Desde allí contemplo la posibilidad de mirar lo ausente contenido en ellos.

Recurro también en la búsqueda de posibilidades interpretativas al filósofo español Manuel Reyes Mate, cuyos aportes filosóficos apuntan hacia una revisión minuciosa del pasado. Habla de la importancia que tiene esa carga de injusticias del pasado en el presente. Sus aportes se convierten en esenciales para el estudio del ejercicio de

poder en la educación. Reflexiona sobre la historia con movimiento y la capacidad de propiciar la restitución de daños a los acontecimientos descubiertos. Aduce el impacto del pensamiento de Lucas el evangelista. “La piedra que los constructores desecharon, en piedra angular se ha convertido”. Pensamiento que al ser secularizado coincide con la problemática abordada, en la que es importante todo lo que indique posibilidad de mirar el origen, incluso cuando haya sido considerado “desecho” como lo dice Benjamin en sus *Tesis sobre la historia*. Lo que ha sido invisibilizado podría ser piedra angular de la problemática desde la ausencia.

En la interpretación de las principales categorías que emanadas de la realidad van surgiendo en la investigación, constituye un aporte medular la teoría del filósofo argentino Ricardo Forster. Con sus amplias reflexiones filosóficas se ha convertido en un pilar para la construcción de “la hermenéutica de lo ausente”. Hace un recorrido en el que categorías como “el lenguaje” llevan a una profunda reflexión sobre el poder y desde la poética al “silencio”, identificado como una categoría más de la dimensión del lenguaje. El análisis lleva a catalogar a su vez el gesto y la huella como acepciones del lenguaje y también objeto de estudio categorial. Se aportan así los elementos para pensar en la interpretación desde –la hermenéutica de lo ausente– que identifique e interprete las categorías emanadas del estudio en el planteamiento del fenómeno del poder en la educación.

En continuidad se abordan los acontecimientos que se convirtieron en esencia de este libro, desde la narración recogida de viva voz de los involucrados, convertida en testimonio y narrada ahora mediante la escritura. Se desprende de ahí la importancia de la fidelidad de lo dicho por quienes han contado sus experiencias y las cuestiones éticas que implican el respeto a los que desde la narrativa aportan su testimonio y a quienes podrían ser lectores de las mismas.

Se considera la idea de mirar la relevancia del acontecimiento como la mónada propuesta por Benjamin o la astilla nombrada por Reyes Mate, para referirse a la singularidad del acontecimiento. Avanza la posibilidad de una singularidad que podría llegar a representar la universalidad, mirar desde allí como también lo plantea Reyes Mate, “la representación del mundo” el todo o la totalidad.

Con la intención de dar marco a los acontecimientos que derivan en este estudio, se retoma la idea de recorrer lo considerado como origen de la hermenéutica, la exégesis plasmada en el Talmud. Se revisa un poco como ejemplo de tradición, la razón en la época conocida como Modernidad y el conductismo como corriente pedagógica. Luego de esto, los acontecimientos que han sido tomados como pretexto para siluetear el ejercicio de poder en la educación.

El texto arriba en su tercera parte con reflexiones sobre contextos en los que también es posible dar cabida a la interpretación desde la hermenéutica de lo ausente. A los acontecimientos que parecieran no ser contemplados desde las categorías emanadas de una realidad que parece no ser mirada. Contiene un apartado que plantea, cómo se concibe una hermenéutica de lo ausente, recogiendo los fragmentos de una deconstrucción para interpretarlos con el cuidado que requiere esta tradición hermenéutica apoyada en las categorías principales; el lenguaje, el silencio, el gesto y la huella. Se encuentra la posibilidad siempre latente de descubrir y visibilizar la “mónada” o la “astilla”.

La novedad es analizada como ejemplo de aplicación de la hermenéutica de lo ausente sobre fragmentos invisibilizados en acontecimientos que se han generado desde ahí. Se aborda una reflexión de lo que se concibe como novedad en tiempos actuales. Cómo lo novedoso se ha posicionado como la columna que sostiene el poder desde sus mecanismos de control como son los medios de comunicación; esos

sistemas de relaciones en los que algunos sujetos tienen el privilegio de disfrutar lo que se presenta como novedoso desde los intereses de mercado y por otro lado los grupos de sujetos desprotegidos que se ven en la imposibilidad de acceder a esos adelantos de la novedad que rigen y crean necesidades en los seres humanos. Reflexiono también sobre la pregunta: ¿qué es el acontecimiento? cómo puede identificarse desde la hermenéutica de lo ausente, cuáles son los indicios para sospechar que hay un acontecimiento atravesando y marcando la vida de quienes lo protagonizan, con la aparición subrepticia en un determinado contexto de la realidad.

Y finalmente el arribo a las conclusiones generadas a través de un proceso de investigación que a lo largo de los años en que he observado, analizando y tratando de comprender para interpretar el ejercicio de poder en la educación, desemboca en la propuesta de la hermenéutica de lo ausente como posibilidad de construir alteridad desde procesos pedagógicos. La última parte del documento contiene las referencias bibliográficas que me han permitido mirar a través de las ideas de diferentes pensadores la realidad de un contexto determinado.

El ejercicio de poder en la educación como fenómeno social para la interpretación

El ejercicio de poder, la hermenéutica. Algunos teóricos

Un análisis sobre la cultura de poder

Entre las diferentes manifestaciones del fenómeno de poder en algunos contextos, observados desde diversas aristas, la educación llama la atención de manera especial por ser uno en el que no solamente se vive el fenómeno, es también un campo propicio para su reproducción. La educación como construcción social, es uno de los ámbitos de mayor relevancia en todos los grupos humanos, representa sin duda el reflejo de quienes conforman cada grupo. Se dice que el nivel cultural alcanzado proyecta la educación que ha sido desarrollada. En un concepto común de cultura “todo lo creado por el hombre”, se entiende que todo lo que no está allí de manera natural, pertenece a la creación del ser humano, aunque esto implique acciones que van en detrimento de la naturaleza.

La educación como creación del ser humano ha sido determinada generalmente por quienes gobiernan alguna sociedad, por los adultos que transmiten conocimientos de una generación a otra, dando por sentado que es la mejor forma de llevar conocimiento a través de las generaciones. Sin embargo, es necesario visualizar a la sociedad desde sus formas más íntimas; es decir, no se describe una sociedad que es mirada en lo que representa únicamente su superficie, es importante una mirada de alcances tales que escudriñe y encuentre la esencia de la misma en sus detalles no expuestos y en los expuestos; en los grandes y en los pequeños, que a veces son objeto de omisiones o de ocultamiento.

Comprender una cultura es comprenderla a través de eso que queda allí, como el costado, como poco importante. [...] No se comprende una sociedad abordándola desde sus líneas maestras, universales, sus evidencias, sino a través de esas zonas menores, oscurecidas, en sombras (Forster, 2012).

En toda sociedad existe el margen, son ubicadas allí todas aquellas cosas que no son consideradas importantes por los sujetos que tienen el poder para determinarlo. Es evidente que ese margen no es mostrado, habrá que descubrirlo. Pues es allí donde el grupo social tiene representada su verdadera esencia. La cultura del poder podría ser uno de los aspectos en los que se tiene la intención de ocultar intenciones verdaderas en un grupo que se ha tornado incapaz para percibir las o de reconocer su existencia. Eso hace que permanezcan en esas zonas que parecen ser acogidas por el manto de la oscuridad.

Ejercer poder en la educación podría concebirse como algo menor por ser parte de la cotidianidad en las estructuras sociales que lo ocultan. No obstante, por ser

algo considerado pequeño, habrá que centrar la mirada allí, como ese algo poco importante que podría representar una situación que orille a asomarnos más allá, descubrir ese margen y pensar ¿qué puede haber detrás de esas prácticas de poder? Es quizá que el ejercicio de poder se considera digno de tomarse en cuenta únicamente en ocasiones consideradas de gran magnitud, como las guerras entre los países que movilizan grandes cantidades de sujetos hacia la violencia, justificando las acciones desde un discurso que desde una postura nacionalista aduce la defensa de sus ciudadanos. Otros casos: las acciones que ejercen poder en ámbitos al interior del país, las regiones o la familia son invisibilizadas y consideradas parte de la naturalización de la convivencia en los diferentes contextos.

Muchas situaciones que pasan a ser parte de lo invisibilizado y parecieran inexistentes, como los registros de la historia que minimizan acontecimientos desde los grupos hegemónicos, podrían tener su origen en una cultura construida al interior de cada grupo social desde los contenidos de su educación y por supuesto, en los sistemas de relaciones. La información, no la narración dirigida hacia los individuos con respecto al poder, fluye atendiendo intereses desde la dominación y registran solo lo que consideran grandes acontecimientos. Sin embargo, en los acontecimientos percibidos como pequeños podría contenerse la esencia de lo que llega a constituir un fenómeno social.

Con el crecimiento de cada grupo humano las estructuras sociales adquieren mayor complejidad. Así, cuando los grupos definen o construyen sistemas de relaciones a través de los años, hacen de la educación un sistema que por sus características de involucrar sujetos en formación son convertidos en campos de fertilidad para intereses creados que apoyan a los grupos que de alguna manera detentan poder. La educación se convierte en constructora de sistemas

de relaciones que van delineando estructuras de jerarquía, mismas que hacen de las posiciones cotos de poder en los que resulta *natural* ejercerlo en orden descendente. En las sociedades llamadas modernas se agrega un nuevo elemento al ejercicio de poder, el poder de la norma.

¿Nueva ley de la sociedad moderna? Digamos más bien que desde el siglo XVIII ha venido a agregarse a otros poderes obligándolos a nuevas delimitaciones: el de la Ley, el de la Palabra y del Texto, el de la Tradición. Lo Normal se establece como principio de coerción en la enseñanza con la instauración de una educación estandarizada y el establecimiento de las escuelas normales (Foucault, 2010, p. 214).

La educación queda así dependiente de las leyes que la rigen, creadas para ejercer control al detalle de las actividades educativas. Esto es, se puede controlar desde allí. Primero, que se cumplan las leyes, evidentemente acordes a intereses predeterminados, leyes elaboradas desde el poder. Segundo, el discurso que se habrá de convertir en rector de cada situación educativa y por último los textos que han de reproducir lo que desde la dominación se determina. Si partimos del principio de que todos los seres humanos somos diferentes, obviamente, la estandarización de la educación provoca que la individualidad sea violentada de tal forma que la estructura creadora de los sistemas educativos, encuentra en la homogeneidad una herramienta para fortalecer el desarrollo de políticas educativas al servicio de los grupos que ejercen poder. Esto no quita que el planteamiento de dichas políticas se presente socialmente como un proyecto para el beneficio de todos los involucrados en cada uno de los niveles educativos.

Tenemos como ejemplo el gobierno mexicano en el sexenio del presidente Enrique Peña Nieto, imponiendo reformas estructurales como la llamada reforma educativa, mecanismo de control que ha llevado a la sociedad mexicana a mirar que la imposición de la ley es en ocasiones un marco para el ejercicio de poder. Es la clara intención de acabar con los logros que a través de generaciones, los trabajadores de la educación conquistaron desde la colectividad. Porque dicho sea de paso, es una reforma laboral oculta como educativa.

¿Qué hay que mirar detrás? En las entre líneas del planteamiento de las reformas a la educación de un sistema por competencias se encuentra un feroz individualismo. Acecha un poder desmedido que implica que cada vez más los sujetos tendrán que actuar por cuenta propia, es decir, acaba con el trabajo enfocado a los intereses comunes, anula la posibilidad del trabajo colectivo.

El ejercicio de poder desde los miembros de una comunidad es mirado también a través de la ley establecida en el esquema cultural que se vive. Se piensa que es deber de los ciudadanos acatar la ley, creada desde los grupos en el poder y en consecuencia, de acuerdo con sus intereses. Incluso, el discurso desde esos grupos a través de quienes gobiernan en la estructura, es conducido en el sentido de crear en los individuos la creencia de que se debe actuar desde los principios establecidos por el poder. El sector educativo, por supuesto, no queda exento de estos parámetros. Dejando de lado los intereses reales de los gobernados que se sitúan en la desprotección, asumiendo que su deber es acatar las leyes en toda su extensión sin pensar siquiera que han sido creadas para el beneficio de unos cuantos. Así se percibe la ley como una estructura creada que violenta al ser humano.

En la generalidad de los grupos sociales, el ejercicio de poder es visto como algo común, incluso algo necesario para que los grupos humanos desarrollen de mejor manera sus estructuras sociales. Desde las primeras estructuras como la familia se piensa y de manera *naturalizada* se asume el poder desde algunos de los miembros, generalmente en la sociedad mexicana se trata del varón considerado jefe de familia, hacia la mujer e hijos; sin embargo, tienen un amplio rango de aplicación las jerarquías, de la madre a los hijos, de hermanos mayores y estas en ocasiones en sentido inverso. Situación que influye para que a la llegada de los niños al sistema educativo, se considere que los adultos, en este caso los maestros, tengan el derecho de ejercer poder sobre sus alumnos desde las asimetrías propias del esquema y de ahí a la estructura de la sociedad en general. “La asombrosa coincidencia del auge de la sociedad con la decadencia de la familia indica claramente que lo que verdaderamente ocurrió fue la absorción de la unidad familiar en los correspondientes grupos sociales” (Arendt, 2012, p. 63).

En esa absorción de la familia por la sociedad se han establecido parámetros que marcan formas de conducción en cada grupo. Esto ha permitido y propiciado que se den mecanismos de control desde el Estado como es en el caso de la educación, que desde factores como el acatamiento a las leyes, el uso del lenguaje desde una función instrumental y el apoyo de los materiales allegados para el aprendizaje de los estudiantes, se conviertan en espacios para fortalecer los grupos de poder.

Si en los diferentes contextos el ejercicio de poder es visto como *natural*, en la educación se piensa que no solamente es algo *natural*, sino algo obligado. Las diferentes corrientes pedagógicas han evolucionado sin abandonar de fondo en la práctica la idea de que quien es educado debe ser *enseñado*, dejando de lado la posibilidad de pensar que cada sujeto tiene la posibilidad de construir aprendizajes.

Esto sin duda crea condiciones propicias para que se generen acciones de ejercicio de poder en las que es más fácil la agresión que la conciliación, golpear que prodigar una caricia, mirar al otro más como rival que como compañero y consecuentemente vivir a la defensiva en todo momento.

Las corrientes pedagógicas, cuyos contenidos apuntan en el sentido del respeto al ser humano y a sus posibilidades de desarrollo integral como individuos que pertenecen a determinado grupo social y las que se desarrollan al interior de las aulas en la realidad, presentan distancia. Un ejemplo de forma de trabajo pedagógico tendiente a la construcción de aprendizajes que posibilitan un ser humano libre es, la pedagogía crítica que promueve sistemas de relaciones horizontales y la emancipación de los individuos. Peter McLaren dice que:

La pedagogía crítica es un campo de batalla en el que se puede dar forma al desarrollo de una subjetividad política adulta [...] La organización de las aulas intenta reflejar, normalmente, lo que los alumnos y alumnas y los profesores y profesoras, como colectivo, querrían ver en el mundo que hay fuera de las propias aulas: respeto por las ideas de todo el mundo, tolerancia ante la diferencia, compromiso con la creatividad y con la justicia social y educativa, reconocimiento de la importancia del trabajo colectivo, voluntad y deseo de trabajar hasta la extenuación para mejorar la humanidad y un compromiso igualmente firme con prácticas que se opongan al racismo, al sexismo y a la homofobia (McLaren, 2008, p. 422).

Pensar en la pedagogía crítica como ese oponente que desde las subjetividades detecta y combate la opresión, habla de una mixtura entre teoría y praxis centrada en el ser humano que podría alcanzar el pensamiento crítico que lo lleve a la emancipación desde lo que se construye al interior

de las aulas. Si es algo que los profesores, las profesoras, los alumnos y las alumnas querrían ver, ¿qué pasa con esa educación que desvía esos intereses a costa de lo que los propios actores desearían hacer? El poder del Estado rebasa entonces los intereses de los sujetos, aunque estos representen a las mayorías, invisibiliza lo que sostiene un poder desde su ejercicio, permitiendo y provocando un perfil de egreso de los diferentes niveles educativos *ad hoc* a los intereses del Estado.

McLaren ha denominado también a la pedagogía crítica como “una pedagogía del amor”, una propuesta que alcanza dimensiones en el sentido del encuentro entre seres humanos y que al desarrollar prácticas encaminadas al respeto por el otro se dé un acto pedagógico, con amor a la vida y a los seres humanos como fin principal. Las subjetividades existentes tendrían que tomar cuerpo para deslizar desde ellas ese trabajo que entre seres humanos propicia una mayor cercanía, un juego político que pone como fin principal la convivencia armónica en las sociedades, aplicadas en muy pocos grupos de prácticas educativas, en ocasiones por actuar sin la conciencia de ser partícipes de relaciones de poder entre los sujetos que intervienen en determinada realidad.

Si las prácticas educativas se desarrollaran en un ambiente como el propuesto por McLaren, la transformación social sería un paso dado para mejorar las condiciones existentes. Es en el caso de las relaciones de poder en el sistema educativo donde se generan múltiples factores –invisibilizados a una mirada simple– y allí se hace necesario descubrir e interpretar desde una hermenéutica que haga emerger o llevar a la visión la serie de factores que componen el fenómeno de un ejercicio de poder en la educación. Se trata de reconocer que existen factores que no son mirados en un acontecimiento determinado, como los intereses del capital.

Si las prácticas educativas se desarrollaran en un ambiente como el propuesto por McLaren, la transformación social sería un paso dado para mejorar las condiciones existentes. Es en el caso de las relaciones de poder en el sistema educativo donde se generan múltiples factores –invisible a una mirada simple– y allí se hace necesario descubrir e interpretar desde una hermenéutica que haga emerger o llevar a la visión la serie de factores que componen el fenómeno de un ejercicio de poder en la educación. Se trata de reconocer que existen factores que no son mirados en un acontecimiento determinado, como los intereses del capital.

Al igual que en la época de Marx, el desarrollo del capitalismo es concomitante al crecimiento y la consolidación de ciertos lugares comunes acerca del modo en que la libertad de mercado prefigura la libertad democrática. Las categorías y formas de pensamiento que prevalecen en la actualidad como un modo de justificar las políticas exteriores e interiores de las sociedades capitalistas (por ejemplo las que tienen que ver con “democracia” y “libertad”) están moldeadas por las relaciones sociales de las sociedades que las utilizan. Han contribuido a la perpetuación de un orden social (McLaren, 2008, p. 393).

La educación es regulada por los intereses de mercado en el capitalismo. Esto contribuye al control ejercido en la educación de cada grupo social, incidiendo en la formación ideológica conveniente para quienes se encuentran en los grupos de poder desde las estructuras de todos los niveles educativos.

Las corrientes pedagógicas de mayor auge tienen que ver con prácticas autoritarias, aunque en el discurso quienes se encuentran a cargo de grupos en la educación, reconocen que desarrollan un trabajo con corrientes peda-

gógicas acordes con el desarrollo integral del ser humano y de beneficio al mismo. ¿Podría existir un doble discurso? ¿Acaso acciones inconscientes? En la mayoría de las prácticas docentes que se centran en el individualismo y en un lenguaje que oculta, el sentido común apunta a pensar que es natural que los educadores ejerzan poder sobre quienes se encuentran en formación. Se piensa también que son los responsables de su educación.

Aunque también desde un sentido común, se puede mirar con toda subjetividad el fenómeno estudiado, partiendo de las tradiciones del conocimiento, de las bases epistemológicas emanadas de una y otra tradición, pues en todo caso la epistemología generada en el sentido común encuentra apoyo o se complementa con la epistemología del conocimiento científico y viceversa, interpretando el ejercicio de poder desde determinada tradición.

Sobre el poder en la educación

A lo largo de los siglos de la humanidad ha existido una palabra conocida por las mayorías, aunque el análisis de su significado le es velado a muchos, se trata de “poder”. El Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española versión digital, define al poder como “Tener expedita la facultad o potencia de hacer algo.”

Aristóteles entendía al ser humano como una dualidad entre acto y potencia. La segunda origina a la primera, pues sin potencia para tal o cual acto este simplemente no puede existir, habla del acto como la potencia realizada, como ejemplo citaremos el caso del carpintero, cuya potencia es “el conocimiento de su oficio y la destreza para manejar sus herramientas, se dice entonces que el carpin-

tero tiene la potencia para fabricar una mesa, al fabricarla se constituye en acto, se realiza esta potencia” (Aristóteles, 2007, p. 109).

El poder humano estriba pues en la realización de potencias, surge de la voluntad. Max Weber en su obra *Estructuras de poder*, define a este como “la probabilidad de que un actor dentro de un sistema social esté en posición de realizar su propio deseo, a pesar de las resistencias” (Weber, 1977).

Tomando esta definición desde el punto de vista de la existencia de un sujeto opresor y un oprimido, podría decirse que el oprimido es quien ofrece resistencia para la consecución de las intenciones de quien oprime. En esta lógica, la lucha de voluntades es la que decide quién es el poseedor del poder definido a la manera de Weber. Como ejemplo práctico podemos citar la eterna lucha de clases, motor de la historia, misma que fue objeto de análisis profundo en la obra de Karl Marx, que versa sobre la lucha mostrada entre la clase burguesa, poseedora de los medios de producción contra el proletariado reducido a aquellos que deben enajenar su fuerza laboral para poder percibir un salario porque carecen de otros medios más allá de su fuerza de trabajo para producir riqueza.

El proletario ofrece resistencia al burgués, pues el segundo intenta imponer su voluntad ante los vendedores de fuerza de trabajo. La forma de resistencia que estos pueden ofrecer se limita a la formación de sindicatos y movilizaciones masivas, pues la diferencia en la percepción de recursos y la brecha sociopolítica son categóricamente marcadas. El burgués intentará a toda costa formar una relación en la que se minimiza la calidad y valía del trabajo. Se da entonces la explotación, una de las prioridades y condición necesaria para la existencia del modo de vida burgués.

La explotación encuentra su punto culminante de resistencia en el estallido social, en la revolución armada y

en algunos casos logra desarticular la estructura primaria del Estado. Surge de la contraposición de intereses materiales imposibles.

Según la historia de la Secretaría de Educación Pública, la alteración de la estructura estatal tiene como consecuencia la abolición total o parcial de las instituciones preexistentes. Tal es el caso de la Revolución Mexicana iniciada en 1910, donde a causa de la imposición de la voluntad de Venustiano Carranza en 1917 se suprime la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, puesto que su área de influencia solo abarcaba al Distrito Federal y territorios federales. Era pues un obstáculo para lograr una “democratización” efectiva de la herida nación mexicana. Para 1919 quedaban en México DF tan solo 148 de las 344 escuelas abiertas en 1917. El proyecto de creación de una nueva secretaría encargada de este rubro queda en manos de José Vasconcelos Calderón. Mediante la reconstrucción de la SEP se da por acabado el proyecto que va a transmitir la carga ideológica revolucionaria a las siguientes generaciones, consolidando la estadía del nuevo régimen y sus instituciones del México moderno.

El poder ideológico no solo de una persona sino de todo un régimen, es impuesto al joven mexicano a través de la instrucción pública. La resistencia de estos jóvenes no es muy fuerte, dado que se trata de mentes y personalidades en formación, que aceptan como válidos los sistemas sociales que les son mostrados. No existe información a priori con que contrastar esta información que se otorga con carácter obligatorio.

El ejercicio de poder, el imponer la voluntad propia sobre la ajena queda como evidencia para este tipo de análisis, pues a través del profesor se impone al alumno la voluntad de la patria en forma de textos gratuitos en que se plasma el punto de vista sociopolítico conveniente a la forma de gobierno. En el caso de México supuestamente abrazando el espinoso cacto democrático.

Los esquemas sociopolíticos y económicos determinan la formación de los sujetos en todos los niveles educativos. La forma de ciudadanía es construida desde los intereses que prevalecen para un perfil de egreso acorde a las necesidades del sistema que lo produce.

Es necesario pues naturalizar el ejercicio de poder sobre quienes aprenden desde un entramado de relaciones que permitan ocultar intenciones reales a través del lenguaje.

Así, los regímenes que ponderan el poder del capital, mantienen un control constante en los rubros educativos pues es desde ahí, mediante la formación, no únicamente académica, también desde las áreas de la informalidad que pueden garantizar la continuidad del régimen que interesa al Estado.

Los ciudadanos en este caso llegan a un nivel importante de aceptación de las formas educativas, considerando que es el Estado el encargado de velar por el bienestar de los ciudadanos sin percibir cuando la educación actúa en sentido contrario. Surge así una relación de adoctrinamiento de los sujetos en los diferentes contextos, teniendo como aliados principales a quienes participan en el proceso educativo: maestros, padres de familia, instituciones. El adoctrinamiento es parte del ejercicio de poder en la educación, pues con miras a establecer una formación integral impone la voluntad del adoctrinador sobre el adoctrinado, limitando la capacidad de análisis de este último al bloquear la apreciación y apropiación de información fuera de la doctrina.

Una actitud de obediencia, cuando es impuesta a los subordinados, es enemiga de la inteligencia. En una comunidad en la que los hombres están obligados a aceptar, por lo menos en apariencia, una doctrina evidentemente absurda, los hombres se harán estúpidos o desafectos (Russell, 2007, p. 149).

El adoctrinamiento se concibe como una de las principales categorías contenidas en el ejercicio de poder, y el sometimiento es considerado enemigo principal de la inteligencia del ser.

Un ejemplo claro de esto suelen ser las escuelas de carácter religioso, donde a la par de los estudios propios del ámbito académico se ven los de corte doctrinal del credo al que pertenezca el colegio. En estos casos se limita el acceso a un criticismo comunicacional. La institución religiosa atrapa al sujeto en una dialéctica entre la vida común y la eclesiástica en que se manejan temas referentes a la trascendencia, un tema que aparte de causar revuelo, produce temor reverencial que es usado a manera de espada que amaga al hombre, pues al saberse finito, desea escapar a la condición humana a través de la ventana hacia el mundo perfecto e incorpóreo, libre de corrupción. Este tipo de poder, el eclesiástico, es el que ostenta uno de los mayores alcances, pues es capaz de mover masas de proporciones dantescas. Juega con el miedo colectivo y podría propiciar un regreso de la sociedad hacia las eras en que educación y miedo a la intrascendencia iban de la mano, a raíz de la simbiosis entre Iglesia y Estado.

La educación representa un espacio para que los conocimientos incorporados a la formación de los sujetos sean planteados abiertamente o sean allegados desde lo oculto.

Se habla de un currículum oculto, es decir, de objetivos más o menos vergonzantes que subyacen a las prácticas educativas y que se transmiten sin hacerse explícitos por la propia estructura jerárquica de la institución. Hace más de seis décadas Bertrand Russell advirtió que “ha sido costumbre de la educación favorecer al Estado propio, a la propia religión, al sexo masculino y a los ricos”. Y recientemente Michel Foucault ha mostrado los engranajes según los cuales todo saber y también su transmisión establecida

mantienen una vinculación con el poder o, mejor, con los difundidos poderes varios que actúan normalizadora y disciplinariamente en el campo social (Savater, 1997, p. 57).

Es sabido que los sistemas educativos representan un mecanismo de defensa para el Estado, son los encargados de mantener un orden desde el cual los sujetos a través de los educadores se convierten en prolongadores de los intereses gubernamentales. En *tentáculos* de la dominación que actúan en la práctica educativa con formas que contienen en su estructura factores invisibilizados. La educación marcha en apariencia sobre objetivos de bienestar común. Sin embargo, basta analizar las formas de vida de la sociedad para observar que la educación protege y transmite formas de poder que permanecen en el ámbito de las oscuridades, resguardando jerárquicamente el poder de los grupos con acciones de los docentes a veces conscientes pero en otras no. Así, son las encargadas de cumplir con la formación de un perfil que ha sido predeterminado con opacidades capaces de mantener el poder ubicado en grupos de dominación.

Parecería (por lo contenido en el discurso oficial de gobierno) que mencionar el ejercicio de poder en la educación es cosa del pasado. Sin embargo, incluso cuando las políticas educativas aparentan un avance en términos de sistemas de apoyo al desarrollo integral de los individuos, se podría detectar que mantiene vigencia en el acto educativo. Al interpretar los programas educativos con sentido crítico y más en el desarrollo de una práctica docente, cabe preguntarnos si se cuenta con programas diseñados para el avance integral y solidario de los sujetos: ¿por qué priva el ambiente de violencia en nuestra sociedad?; ¿acaso los programas educativos son una cosa y la realidad educativa otra? Existen condiciones, como ya se mencionó, para el desarrollo de un currículum oculto.

¿Cuál es el papel que juega el currículum oculto? ¿Qué hacemos o dejamos de hacer para provocar que como grupo social no construyamos las condiciones necesarias para propiciar una sociedad con mayor apertura hacia lo que puede representar mejores condiciones de vida? Quizá la construcción de esas condiciones se encuentran suspendidas por la *naturalización* de ese currículum oculto. Juan Delval, otro de los estudiosos de la educación, colige con la existencia del currículum oculto, asevera que las instituciones son las encargadas de dar sustento a esos mensajes ocultos. “Algunos han utilizado el término “currículum oculto”, expresión que ha hecho fortuna, para referirse a lo que transmite la escuela por debajo de lo que aparentemente se enseña” (Delval, 2008, p. 31).

El ejercicio de poder en la educación puede ser un proceso de aparente sutileza en el que se presenta como una actividad normal en la que lo importante es el aprendizaje que permitirá al sujeto desarrollar todas sus capacidades. A la par se ejerce poder en las escuelas desde que los niños llegan, se da una continuación de los ambientes autoritarios vividos en el seno de las familias, de tal suerte que es visto como parte de las actividades cotidianas y se piensa que a una falta del niño o del adulto, corresponde un castigo; y una de las partes se abroga el derecho de ejecutar lo que podría considerarse corrección a las acciones no aprobadas por la parte que las juzga.

Por la palabra castigo debe entenderse todo lo que es capaz de hacer sentir a los niños la falta que han cometido, todo lo que es capaz de humillarlos, de causarles confusión: [...] cierta frialdad, cierta indiferencia, una pregunta, una humillación, una destitución de puesto (Foucault, 2010, p. 209).

En la educación se han desarrollado prácticas en las que el poder se manifiesta abiertamente y se piensa que para

corregir lo que el profesor considera que no es adecuado en términos de comportamiento, habrá de establecerse una sanción con el propósito de corregir la falta. El sujeto es sometido a un castigo determinado desde la interpretación del maestro, acorde con la magnitud de la falta. Sin embargo, se sabe también que la violencia no arroja buenos resultados para que el sujeto reconsidere su actuación. Por el contrario, un método violento o castigo genera mayores posibilidades de reproducir violencia o sujetos reprimidos, por lo que urge revisar y modificar esas prácticas que laceran la dignidad humana.

Las subjetividades existentes en las relaciones de poder construyen un entramado de acciones que llevan a posicionar en alguno de los lados: el que ejerce poder o el que acata las disposiciones del mismo. Este último asume como su responsabilidad la obediencia al primero. La humillación genera entonces condiciones de sumisión en las que los sujetos actúan en función de los intereses de quien los humilla, se les concede el poder de crear ambientes que acaban con la estima del sujeto mismo y se legitima el ejercicio de poder. Los hechos transcurren dentro y fuera de las instituciones educativas en perjuicio del individuo.

Se piensa que se habrá de “enseñar” al sujeto lo que será bueno para la vida, aunque cada nueva generación viva de formas diferentes. El interés de quien enseña es mantener esas posturas de poder y asegurar desde ahí la sobrevivencia en beneficio de grupos dominantes. La educación formal deberá propiciar ambientes en los que los sujetos aprendan de acuerdo con la realidad y necesidades que viven.

La *naturalización* con que la sociedad convive el fenómeno del poder ha derivado en actitudes de sumisión o de soberbia según el rol que desempeña cada uno de los actores del proceso educativo, lo que evita fluidez y horizontalidad en los sistemas relacionales.

El interés por la problemática planteada se mantiene al encontrar información a partir de la formación educativa durante la niñez. Esto obviamente trasciende a la adultez y se convierte en procesos cíclicos. Es evidente que detrás de los conocimientos impartidos en las escuelas, existe el interés de sujetos formados en esa lógica, creado y sostenido por los grupos dominantes, a quienes sin duda les resulta necesario que la educación reproduzca los valores que a ellos favorece, como la sumisión que muestra sujetos formados en una educación que no promueve alteridad.

El otro se construye en la figura de su mismidad. De este modo, “la pregunta por el prójimo es pues, la pregunta por la universalidad de la dignidad humana”. Indudablemente, “la proximidad es aproximación. La constitución del hombre como sujeto moral se produce en una relación intersubjetiva, en una aproximación al otro”. Y en esa “aproximación adquiere su dignidad de sujeto” (Reyes Mate, 2010, p. 15).

La educación requiere formar sujetos ocupados por la dignidad del otro y por la propia, lo que puede llevar a pensar en la universalidad del ser humano, como la preeminencia por el otro. No importa quien es ese otro, importa que es un ser humano con necesidad de ejercer los derechos que lo hacen ser una persona. La educación requiere consideración para colaborar en la formación de individuos conscientes del otro, concebido desde la “proximidad” que piensa en individuos no humillados, no marginados, incluidos en una lógica de cercanía.

El compromiso de los docentes adquiere mayor relevancia, se trata de tomar conciencia de la responsabilidad que pesa sobre cada maestro y modificar para beneficio de los que aprenden, actuaciones encaminadas a transformar cultura desde formas con capacidad de mirar lo profundo

y la superficie de las acciones de los sujetos. Comprender e interpretar los problemas cotidianos, reflexionar sobre los fenómenos sociales existentes en la educación.

Autores como Henry Giroux estudian el ejercicio de poder en la escuela, lo que podría significar una pauta para observar a través de esa teoría que expone –una realidad de poder– el análisis del sentido de la construcción social que hacemos del conocimiento, que a través de los años no nos ha permitido vivir desde las prioridades éticas que pueden humanizar los sistemas y pensar la existencia del otro. Generar alteridad como la preeminencia por el otro es el reto que en la sociedad surge para construirse en la práctica de cada aula y las relaciones de cada sujeto.

Los educadores deben entender el poder como un conjunto concreto de prácticas que producen formas sociales por medio de las cuales se construyen distintos conjuntos de experiencias y modos de subjetividad. El poder, en este sentido, incluye y va más allá del llamamiento al cambio institucional o de la distribución de los recursos políticos y económicos; simplifica también un nivel de conflicto y de lucha que se desarrolla en torno al intercambio discursivo y a las experiencias vividas que tal discurso produce, media y legitima. Otra de las hipótesis importantes en esto es que el discurso es a la vez el medio y uno de los productos del poder. En este sentido, el discurso se halla íntimamente vinculado con aquellas fuerzas ideológicas y materiales a partir de las cuales los individuos y los grupos conforman una voz (Giroux, 2006, pp. 179-80).

Priorizar actuares éticos en la práctica implica que el poder debe ser convertido en relaciones de horizontalidad. El reconocimiento del poder en los educadores debe mirar esos factores invisibilizados que son el cuerpo de un currí-

culum interesado en ocultar intenciones desde los grupos que dominan social e inherente a ello, económicamente, a los grupos humanos.

Se instala un discurso que ejerce poder sobre los sujetos y es transmitido a los aprendices como las formas naturales que se han de sostener en cada uno de los lados. Quienes aprenden llegan a considerar que las cosas han de ser acordes con el discurso cotidiano que implica asumir roles caracterizados para grupos de poder de unos cuantos sobre grupos de oprimidos, generalmente son las mayorías. La penetración del discurso es tal que los grandes grupos acaban aceptando el poder de unos cuantos. La responsabilidad de los educadores es analizar el fenómeno del poder de la superficie a las entrañas y construir capacidades para la interpretación, desde lo que considero una herramienta con las características para descubrir lo que permanece oculto, ausente, invisible en el fenómeno del ejercicio de poder en la educación, la hermenéutica. La intención central radica en crear posibilidades de transformar la cultura de sumisión en una cultura que incluya, que construya alteridad y por ende equidad en sus relaciones; que vaya más allá del pensamiento que se ocupa de definir al poder únicamente como la distribución de la riqueza de cada país. Que si bien es cierto, es importante abordar esa mala distribución o esa mala administración de los bienes que debieran ser comunes. Se tiene que pensar el ejercicio de poder como ese algo que trasciende lo material, incluye eso, pero también los derechos que como sujeto son violentados y atentan contra su dignidad.

En lo referido al ejercicio del poder en las escuelas, urge lanzar una mirada hacia las consecuencias que vivimos y tienen su origen en una educación que no ha sido capaz de responder a las necesidades de una formación desde y para la construcción de alteridad. Presenciamos fenómenos que

destruyen el tejido social: violencia, discriminación, falta de solidaridad... Son responsabilidad de la formación que hemos adquirido y difundido. No se percibe conciencia sobre la urgencia de detener esta carrera hacia peores escenarios, que al hacerse presentes se enquistan sin dar marcha atrás. Contemplamos la destrucción del sujeto en sus formas más deshumanizadas.

Desnaturalizar el ejercicio de poder significa enfilar hacia la posibilidad de la comprensión, plantearnos el porqué de las acciones de poder, ¿a quién beneficia un proceso educativo desde el ejercicio de poder?, ¿hasta dónde se ha convertido en una acción inconsciente? Cómo ir hacia la reflexión de que la solución se encuentra en nosotros mismos. En el reconocimiento de quienes son objeto de injusticias, tomar conciencia de su existencia, en opinión de Bertrand Russell:

La educación no represiva es clave para la constitución del hombre libre, ciudadano del universo: combatir el dogma y la ignorancia como reales enemigos del hombre; destruir el divorcio existente entre la educación y la vida misma; no perder de vista que antes que formar especialistas o sabios se están formando seres humanos (Russell, 2007, p. 4).

La educación es factor clave para transformar los sistemas de relaciones de poder en sistemas de alteridad. Hemos de admitirnos en la tesitura de seres humanos iguales en la diversidad. Esto implica la aceptación del otro con la suficiente cercanía, darle existencia. Construir un hombre libre habla de dejar que se construya a sí mismo, permitir en el hecho educativo la posibilidad de una educación abierta a las necesidades de cada ser. La ignorancia solo podrá abatirse en la medida de la conciencia de un lenguaje que sea

la realidad, que construya discursos capaces de definirnos como seres humanos libres. Es necesario entonces, pensar-nos, vivrnos y pensar y vivir al otro, desde sus lógicas y las nuestras. Hablar de un divorcio entre la educación y la vida misma implica mirar una educación en discordancia con la realidad diseñada para intereses ajenos al que aprende, al que debiera ser considerado eje de la educación.

Al observar fenómenos como el ejercicio de poder surgen interrogantes: ¿cómo se ha generado la llamada *naturalización*? ¿es importante indagar en estudios sobre la parte psicológica del ser humano al momento de participar en acciones de ejercicio de poder? Si es una construcción social ¿qué pasa en cada individuo que no parece dimensionar el problema?

Es innegable que detrás de ese ejercicio de poder existen –como ya se ha dicho– intereses que mantienen un estrecho vínculo con los capitales que se mueven en el mundo. “El crecimiento de una economía capitalista ha exigido la modalidad específica del poder disciplinario, cuyas fórmulas generales, los procedimientos de sumisión de las fuerzas y de los cuerpos, la “anatomía política”, en una palabra, pueden ser puestos en acción a través de regímenes políticos, de aparatos o de instituciones muy diversas (Foucault, 2010, p. 255).

La escuela significa un apoyo a las necesidades del capitalismo al generar el crecimiento económico desarrollando fuerza de trabajo. Así, forma la disciplina requerida para aceptar y concebir al poder como natural. Esto se hace presente en las instituciones escolares al concentrar su fuerza en apoyo al poder. El discurso juega un papel primordial acorde a intereses que dan por sentado que la existencia de la inequidad es solamente parte de los roles que cada sujeto asume en determinado contexto. Así, cada individuo podrá ejercer

poder sobre otros y a su vez asumir actitudes de sumisión con los considerados de más alto rango social, económico y político.

Encontrar soluciones, quizá juzgar al poder, nos lleva a pensar en mejores formas de convivencia. Es prioritario incidir en la creación de políticas públicas y más puntualmente en políticas educativas enfocadas hacia la equidad en la diversidad, hacia la búsqueda de justicia de los que son objeto de injusticia como lo *natural*.

Lo que hace moral a la política no es su ubicación respecto al poder, sino el grado de interiorización de la intersubjetividad asimétrica dada en la compasión, y que consiste en a) priorizar los derechos de los más necesitados, pues su existencia es fruto de una existencia inferida y b) obtener el reconocimiento, esto es, la legitimidad de esos mismos –“los otros”– en tanto quienes deciden políticamente hacen suya la causa de esos “otros” y se saben (los políticos) con obligaciones respecto de los derechos pendientes de los mismos (Valladolid, 2010, p. 23).

La moralidad de las políticas podría definirse desde la conciencia de esos factores que han sido invisibilizados y que ocultan el ejercicio de poder tras el discurso y actitudes comunicativas.

Las políticas públicas son creadas en la generalidad desde los grupos que determinan las formas de vida de los sujetos de una sociedad, siendo por supuesto, grupos de pocos con posibilidad de decidir sobre los intereses de los muchos. Son los sujetos en quienes se concentra política y económicamente el poder, los encargados de decidir hasta las formas de vida del resto de los sujetos. Existe allí un problema no mirado, considerado parte de la *naturaleza* en la que la sociedad acata las decisiones de unos cuantos, in-

cluso, de uno, y no son precisamente quienes se preocupan por el bienestar de los sujetos vulnerables y de la población en general, por el contrario, es un poder como instrumento para conservar esa concentración que sin una cultura de alteridad se convierte en perenne. Esto sin duda nos obliga a pensar si es el caso, que la libertad, al haber estado restringida a lo largo de la historia, es algo a lo que de alguna manera el sujeto manifiesta temor.

Hubo un antiguo pensador, que vivió una vida corta, apenas 20 años. Se llamaba Étienne de la Boétie y escribió un libro a comienzos del siglo XVI que se llamó *El discurso sobre la servidumbre voluntaria*. Gracias a la amistad de Montaigne, que lo sobrevivió y cultivó su memoria, conoció la posteridad ese pequeño pero extraordinario opúsculo. Escribió casi a la par de Maquiavelo. Se preguntaba por qué los muchos, los innumerables, que tienen toda la fuerza aceptan someterse al poder de uno si, con la multitud de brazos y piernas, podrían arrasarlo sin inconveniente. La pregunta inquietante de De la Boétie era por qué los muchos aceptan resignar su libertad, renunciar a ella y transferírsela al Uno. La respuesta del amigo de Montaigne, la que nos dio hace más de cuatro siglos, fue: porque los muchos están fascinados por el poder del Uno” (Forster, 2011, p. 251).

El poder del Uno es algo en lo que sin duda la educación ha jugado un papel importante al contener en su discurso la sumisión del sujeto; es decir, los programas educativos son elaborados con todo cuidado para dar continuidad al poder. De ese modo se puede pensar en esa servidumbre voluntaria en la que se cree que los sujetos por sí mismos no desarrollan la capacidad para concebirse como individuos libres. La fascinación por el poder emana de esos sistemas de relaciones creados para que culturalmente se idealice el

poder de grupos minoritarios o del Uno y se piense que no hay nada que hacer para que tal situación sea modificada. Por supuesto, discursando que la principal preocupación de la educación se basa en formar sujetos que en el uso de su libertad llegarán a mejores formas de vida.

Así son conculcados los derechos de los sin nombre, pues para el poder no hay un nombre de manera personalizada, son vistos como el conjunto de seres necesarios para sostener la estructura de poder. Se trasluce allí un lenguaje en el que no son nombrados. Los derechos de los sin nombre quedan pendientes, ausentes. Se han convertido en una deuda permanente de la sociedad con quienes ven pasar la vida sin dejar oportunidad de que sean ellos los que pasen por esa vida que no les permite la realización como seres humanos. Propicia la acumulación de esa deuda con quienes son objeto de poder, que no podrá ser saldada mientras no se tenga conciencia de su existencia.

Ahora bien, darse cuenta de que el poder en la educación sigue transitando libremente, tiene que ver también con formas no tradicionales de pensamiento. Es decir, un pensamiento ubicado en una tradición que en el ámbito educativo descubra y visibilice ese ejercicio de poder oculto.

El fenómeno del poder, desde el sentido común y desde la práctica educativa

Las diferentes formas culturales existentes en los grupos humanos orientan a los constructos que se han edificado en lo cotidiano, con prácticas entre sujetos en las que privan sistemas de relaciones cuyas jerarquías se convierten en utilitarismo para ejercer poder de unos sujetos sobre otros, inhibiendo procesos democráticos que arriben a una cultura de equidad.

El ejercicio de poder puede ser observado como práctica cultural en todas las instituciones sociales y fuera de ellas. La familia como principal célula de la sociedad, por ser el primer grupo de interacción de cada individuo, es una de las principales generadoras de procesos no democráticos en los que generalmente se toman decisiones que no atienden consensos. Esa es una de las múltiples maneras de violentar relaciones.

Se da también la violencia física al interior de esos núcleos sociales. Al analizar el ejercicio de poder desde el llamado sentido común, se piensa que de alguna manera al observar la vida cotidiana y propiamente el ejercicio de poder, no se hace análisis de temáticas sustentadas científicamente. Es posible pensar que solo hablamos de epistemologías distintas en las cuales el conocimiento se presenta de formas diferentes, no menos importantes donde la interpretación se convierte en fundamental.

Se trata de evidenciar que las bases epistemológicas no se conviertan en una guía a seguir. No se trata de tomarla como un instructivo que indica cómo se han de hacer las cosas sin posibilidades de cambio, por el contrario, sería pensarla como una alternativa que distinga los intereses creados culturalmente en los diferentes contextos, que aplique a una realidad donde quepan otras y se manifiesten otros intereses.

Boaventura de Sousa Santos ha realizado estudios sobre el área y separa las epistemologías en la del norte y la del sur. Maneja una importante metáfora en el sentido de que la epistemología del sur acoge a la clase dominada. Esto pensado desde ese lenguaje de dicotomías que se manejan sobre todo en países de grandes capitales económicos que han instalado un discurso en torno a lo bueno y malo, lo blanco y lo negro, una serie de dualidades que implican poder y falta de poder. En el ejercicio de poder se observan

sujetos dominantes y sujetos oprimidos. En la lógica del trabajo realizado por De Sousa Santos ubica a los oprimidos en la epistemología del sur, que podría contemplarse como sentido común.

El autor enfatiza en el conocimiento científico y el conocimiento del sentido común. Aduce que el conocimiento del sentido común tiene validez independientemente del conocimiento científico, y dice:

El rigor científico, al estar fundado en un rigor matemático, es un rigor que cuantifica y que, al cuantificar, lo que hace es descualificar, se trata de un rigor que, al objetivar los fenómenos, los objetualiza y los degrada, que, al caracterizar los fenómenos, los caricaturiza. Es, en suma y finalmente, una forma de rigor que, al afirmar la personalidad del científico, destruye la personalidad de la naturaleza (Santos, 2009, p. 37).

La falta de objetividad no limita el conocimiento para que sea parte de la realidad del sujeto. Se piensa en la importancia de analizar el ejercicio de poder desde sus asimetrías dominador-dominado, desde la relevancia que otorga el sentido común, visto como parte importante de la vida cotidiana. El sentido común implica una mirada con capacidad de interpretar los diferentes contextos y forma parte de ámbitos como el educativo. Es necesario dimensionar la existencia y reconocimiento de una epistemología del sentido común, que determina en buena medida el conocimiento para interpretar desde las subjetividades del ser humano.

Es importante destacar que el poder podría ser dimensionado desde diferentes formas del conocimiento. En este caso desde una epistemología del sentido común, así mismo los ámbitos que lo denotan. Cada contexto dentro

y fuera del círculo familiar, guarda dentro de sí sistemas de relaciones con asimetrías marcadas, en las que priva el ejercicio de poder. Grupos poco proclives a los sistemas democráticos. En estos, el poder es ejercido desde quienes ostentan puestos que de acuerdo con jerarquías se consideran con superioridad respecto de otros, se atribuyen el derecho de decidir por los sujetos que son considerados subalternos, además son generadores de tratos que implican hostilidad.

Llama la atención el contexto educativo por ser además una de las principales fuentes generadoras de la problemática desde el ejercicio de poder sin censura, en la mayoría de los grupos sociales. Esto facilita que al interior de las aulas de todos los niveles educativos se den prácticas cargadas de inequidad y el ejercicio de poder sea visto con aceptación, provocando más adelante una realidad en la que priva lo injusto en sus formas de legitimidad.

En este orden de ideas llegamos a la observación de acontecimientos de la cotidianidad de los espacios escolares. En ellos se pueden detectar sus prácticas. Las observaciones llevan al análisis de aspectos sobre autoritarismo y ejercicio de poder. Suelen presentar características similares en los diferentes niveles educativos, lo que lleva a saber que no se da en una edad determinada de los que aprenden, se observa que es una práctica común en la vida cotidiana: el ejercicio de poder se manifiesta de muy diversas formas en los modos de expresión. Sin embargo, es el lenguaje en sus diferentes manifestaciones –hablado, con acciones, gesticulado, etcétera– lo que determina el tipo de relaciones con diferentes representaciones. El lenguaje que oculta y se aleja de una descripción que refleje la realidad. En estos casos el manejo del discurso tiende a ocultar intenciones, haciendo creer al alumno que la práctica educativa es planeada y ejercida tomando en cuenta principalmente sus intereses. Aparece el lenguaje tendiente a provocar humillación de los

maestros hacia los alumnos de manera recurrente. Se dan actitudes de hostilidad hacia quienes son víctimas del poder ejercido. Son los casos en los cuales los que aprenden son objeto de malos tratos y marginación, que evidentemente refleja una marcada discriminación, facilitada desde la ya mencionada relación con adultos, como padres, maestros y quienes se encuentran en el contexto de aprendizaje, niños y jóvenes que se supone adquirirán un reconocimiento académico que en algunos casos los adultos ya adoptaron.

La práctica educativa guarda en sí acciones en las que los alumnos son violentados desde el discurso, acciones enfocadas a ejercer dominación. El discurso tiende como ya se ha dicho a humillar y ridiculizar a los sujetos que son oprimidos. De tal suerte que la cultura construida permite ver con toda aceptación lo injusto para muchos. Las instituciones gozan de una total legitimidad para violentar al ser humano desde el ejercicio de poder, visto con más frecuencia de lo reconocido.

El poder es revestido y llevado a la aceptación, experimentado por sujetos violentados por la toma de decisiones arbitrarias e injustas.

La tarea es encontrar límites a una cultura dedicada a crear sistemas de relaciones en los que priva el poder de unos y el sometimiento de otros. Se habrá de pensar en abrir caminos desde los espacios laborales, que animen procesos culturales acordes con las necesidades reales para la creación de sistemas de relaciones democráticos. Plantear la necesidad de insistir en la memoria, de no olvidar que como seres humanos hemos propiciado grandes catástrofes de las cuales existen millones de víctimas y que en la escuela se encuentra uno de los principales baluartes del ejercicio de poder.

Nuestra realidad es una realidad que hiere al permitir lo injusto; sin embargo, pasamos sin mirarlo. ¿Acaso al tenerlo tan cerca pierde visibilidad? Debiera ser lo contra-

rio, mirar de cerca y visibilizar lo no expuesto. Olvidamos que lastima y genera la repetición de injusticias.

El análisis y la reflexión nos dan elementos para pensar que las cosas pueden encontrar otras maneras, emanadas de la capacidad para interpretar, desde una mirada aguda que penetre y descubra en los intersticios del poder, los puntos que han sido vulnerados, invisibilizados y convertidos en claves para ejercer poder. Pareciera entonces que el ejercicio de poder transita sin esperanza de cambios favorables para el oprimido. Esto permite que a lo largo de la historia sea visto como parte no solamente inherente, sino como interioridad del ser humano al dejar de fijar la atención en el fenómeno sin dimensionar lo que ocurre a la postre. Permitimos la destrucción de un tejido social que termina por destruir a cada grupo y a cada sujeto del mismo, olvidando el hecho sin mirar una realidad que lacera. “El desamparo es el lugar en el que se ubica la memoria, un desamparo que, sin embargo, aunque esté “herido de realidad” sigue buscando realidad” (Forster, 2009, p. 114).

La búsqueda de realidad tiene que ver con el encuentro de lo que siendo parte de esa realidad no es visibilizado, forma parte de un olvido que soterrado clama por ser traído a la memoria, por formar parte de un presente que lo ha invisibilizado y convertido en relación de poder.

En las instituciones educativas se puede analizar el manejo de discurso y acciones que consciente o en ocasiones inconscientemente se manejan. La experiencia laboral podría formar parte también del sentido común según Boaventura. No se puede dejar de mirar pues representa un aporte de importancia. Podría reflejar en toda su extensión el ejercicio de poder, la forma de ocultar detrás de las palabras una realidad a veces inocultable. Sujetos que hacen propio un discurso que no lo es, por el contrario, es un dis-

curso que se ubica del lado del poder, lacera no únicamente los sistemas de relaciones sino a cada individuo que de alguna forma es alcanzado por el propio sistema, se da allí la singularidad en el acontecimiento.

De tiempo atrás como docente, observaba que muchos de los grupos escolares de mi entorno presentaban características similares: alumnos legitimando lo que “ha de ser”; que el profesor tome todas las decisiones porque es quien tiene poder para hacerlo. Profesores acatando órdenes de las autoridades directivas, sin posibilidades de externar opiniones que podrían derivar en un mejor trabajo para crear sistemas de relaciones adecuados y equitativos en los que participen las diferencias. Es recurrente también identificar sujetos plegados al poder conservando lo que consideran –privilegios– que a la vez les da oportunidad de laborar con cierto grado de confort, lo que les permite exención para el desarrollo de determinadas actividades.

Visualizaba acciones en las que es ejercido el poder, como un alumno que es receptor y un profesor como emisor de la información seleccionada por él mismo, desde donde aparentemente se le daba seguimiento a los programas escolares. En el fondo reflexionaba que se trataba de profesores que limitan y controlan, que manejan un discurso y actúan de forma contraria a él, ocultando lo que verdaderamente intentan lograr pero que determina un perfil de egreso de alumnos que –al final– miran como *natural* que otros decidan siempre por ellos. Así el poder permanece en quienes toman decisiones. De ahí el currículum oculto, cuyos alcances marcan a los sujetos a lo largo de la vida y los convierte en reproductores de esquemas sin posibilidades de mirar que el ejercicio de poder no tendría que ser visto como una relación sin posibilidades de ser transformada.

Las asimetrías se dan en todos los contextos y podríamos pensar en su naturalidad pues los roles asumidos

por los sujetos son diferentes; sin embargo, estas son acen-
tuadas por quienes tienen interés en conservar esa visión de
jerarquías con verticalidad en los sistemas de relaciones ob-
servados en los diferentes grupos sociales. Es evidente que
los contextos educativos han propiciado que se fortalezcan
esas relaciones que separan a los seres humanos, clasificán-
dolos desde los puestos ocupados por cada persona en las
comunidades escolares y fuera de ellas. El sentido común
desde sus subjetividades da vida a esos puntos nodales en
las relaciones.

Acontecimientos en los contextos de educación

Analicemos algunos acontecimientos surgidos en las re-
laciones entre maestros y alumnos a lo largo de las obser-
vaciones en el contexto de la práctica educativa. Han sido
identificadas con el propósito de encontrar lo que podría
ser el pretexto para mostrar formas de relación y la posi-
bilidad de mirar en ellas si es el caso, un ejercicio de poder
implícito en los sistemas de relaciones que con sus caracte-
rísticas propias prevalecen en la práctica. Se pretende partir
de la observación, ir a la comprensión e interpretación de
acontecimientos que podrían representar un pilar en el ejer-
cicio de poder. Para ello se ha recurrido a la narración desde
el testimonio de quienes viven las relaciones cotidianas en
el aula y fuera de ella, se analiza el acontecimiento con un
propósito central: visibilizar el acontecimiento que se en-
cuentra oculto, es parte de las experiencias vividas y consi-
deradas irrelevantes desde los grupos de dominio –es algo–
imprevisible que se encuentra allí sin ser tomado en cuenta,
tema que más adelante se aborda con mayor amplitud.

Se analiza lo que los profesores aportan y opinan en reuniones académicas, la narración en ese devenir institucional sobre sus propias prácticas y el contenido que las mismas aportan al acontecimiento que podría ser evidente desde su interpretación.

Decir que educar implica la responsabilidad social de propiciar los espacios de aprendizaje que sean para crear pensamientos que enfoquen hacia mejores formas de convivencia, implica una responsabilidad ineludible en quienes educan. Se tendría que enfocar la atención hacia nuevos horizontes en los que se pondere al ser humano y sus relaciones inmersas en una democracia generadora de alteridad, de preeminencia por el otro. Por ahí podría surgir al menos la reflexión para mirar que la educación está siendo origen de una cultura de ejercicio de poder. “Sin embargo, al analizar lo que ha conducido a ello se pone al descubierto un encadenamiento de actos por los que cada uno puede ser acusado al menos de ‘corta visión’” (Dupuy, 2011, p. 38).

Observar la existencia del poder en la educación, en el que los actores del proceso educativo tenemos un amplio rango de responsabilidad y los factores invisibilizados en un acontecimiento, nos ubica por lo menos en un plano de conciencia del pensamiento surgido desde lo que se mira con profundidad y se puede caminar a la búsqueda del origen. Que lo invisibilizado que ha sido “nada” pase a ser “algo” desde la interpretación hermenéutica. De ahí al encuentro con la posibilidad de transformar la cultura del poder en una cultura de alteridad.

Descubrir dónde se encuentra el origen del poder ejercido en la educación lleva a descubrir lo que en la actualidad sigue generando relaciones de inequidad. Ahora, los actos de encadenamiento que propician esas relaciones de poder, se encuentran en lo cotidiano de la existencia mis-

ma, se suceden sin parar en las acciones de la sociedad que ejerce poder en unos y estos a su vez en otros.

Los hechos narrados por los estudiantes que regularmente son vistos como algo sin importancia o quizá como algo exagerado, constituyen la sustancia que al ser analizada se transforma en un contenido de factores invisibilizados que en la interpretación adquieren visibilidad. Los testimonios de los maestros por su parte, contienen también información para fortalecer la narración del acontecimiento. Es cosa de ser identificados desde un proceso interpretativo. Llevan a descubrir que mucho de lo que sostiene un acontecimiento no se encuentra expuesto. La narración en este caso servirá para analizar cada fragmento contenido en el lenguaje para convertirse en un rastro, que si se lee en la dimensión interactiva de los sujetos hace que el acontecimiento emerja, no se encuentra en la visibilidad, de ahí que se le pueda considerar “un acontecimiento”. En la segunda parte es abordado con más detalle.

La narración en la interpretación hermenéutica

El análisis sobre el ejercicio de poder en la educación observado en instituciones formales requiere del planteamiento de herramientas que nos lleven a la comprensión del fenómeno para ser interpretado. Es necesario mirar lo que no está a simple vista, encontrar en sus laberintos lo que se oculta de los hechos. Para esto se habrán de analizar los sistemas de relaciones en los que los alumnos narran por ejemplo:

Un profesor suele referirse a nosotros con voz y palabras que denotan amabilidad. Desde esas formas determina que los trabajos que se han de presentar deben tener las características decididas por él. No permite siquiera la posibilidad de que mostremos creatividad.

Otro caso:

Una docente suele pedir que presentemos un trabajo que había pedido el día anterior –ella lo dice– sin embargo, nadie en el grupo recuerda que lo haya pedido, ni los alumnos que suelen registrar todos los trabajos pendientes. Es una práctica recurrente y por supuesto, muestra enojo porque parecería que estamos incurriendo en una falta de responsabilidad, cuando no hemos sido enterados de dicha tarea y las consecuencias se reflejan en nuestras calificaciones.

Otra de las docentes en cuyos grupos suele haber un alto índice de reprobación, aclara desde el inicio del curso que la relación que establece con el grupo es estrictamente académica y la situación que cada alumno vive es irrelevante para ella. Además especifica a un alumno que no habrá posibilidades de recuperar una materia impartida por ella por lo menos en tres semestres más. Habla de una materia optativa que podría ser sustituida para su recuperación por otra, pero no lo dice. El alumno muestra angustia. Cursa en ese momento el último semestre de su carrera.

Son algunos de los hechos que los alumnos expresan. Recurrir a la narración es una de las características del presente documento, en el que es importante analizar el lenguaje de los profesores y de los estudiantes. Sobre esto se encuentra apoyo en pensadores como Walter Benjamin que aporta elementos para el análisis en su teoría sobre la narración, en los que se puede apreciar que la narrativa va

y viene a veces sin ser tomada en cuenta. La narración en su análisis contiene factores que al ser atrapados por el interés del intérprete descubre cosas tan importantes como un acontecimiento que obviamente no está siendo visualizado.

El narrador toma lo que narra de la experiencia; la suya propia o la transmitida, la toma a su vez, en experiencias de aquellos que escuchan su historia.[...] En el presente casi nada de lo que acontece beneficia a la narración, y casi todo a la información. Es que la mitad del arte de narrar radica precisamente, en referir una historia libre de explicaciones (Benjamin, 2010, p. 65).

La importancia de la experiencia tiene que ver con un proceso en el cual el sujeto tenga la capacidad de generar creación desde su pensamiento y encuentro con el pensamiento de otros. Se trata de un proceso en el que las actividades se traduzcan en un aprendizaje que tomando en cuenta saberes previos que serán transformados, parta hacia la vivencia de otros, hacia una experiencia que se hace, que no estaba, y que en su transcurrir vivimos y acogemos aprendizajes para edificarla. La experiencia significa esa construcción que no tiene que ver con un simple repetir de actos o pensamientos.

La experiencia nos vuelve discontinuos ante nosotros mismos y ante nuestra historia. Porque propiamente, una experiencia no se *tiene*, sino que se *hace*, o más bien, nos *hace* o nos *deshace*. Hacer una experiencia consiste en *negar* la experiencia que uno *tenía* previamente, el saber en el que creíamos estar seguros y parecía guiarnos. Cuando se confirma lo que sabíamos, cuando se satisfacen nuestras expectativas no *hacemos* experiencia alguna, sino que revalidamos la experiencia que *ya poseíamos* (Bárcena, 2012, p. 114).

Adquirir experiencia significa estar ante esa falta de continuidad, ese desequilibrio que nos orilla a buscar un nuevo equilibrio. Que una vez encontrado surja de nuevo para llegar a otros aprendizajes, en el que lo pasado adquiere el carácter de punto de partida para el reconocimiento de nuevas formas de vida; salimos al encuentro de los puntos más insospechados, rebasando las expectativas previas. La experiencia entonces no es una posesión, se podría pensar en aprendizajes que incorporan nuevos elementos y se modifican constantemente. Siempre se dará la búsqueda de algo diferente a lo ya conocido.

La narración entonces, toma como base la experiencia de lo vivido por el narrador y por quienes aportan testimonio de sus propias experiencias para que se encuentre diferencia entre esta y la información; la narración da vida al testimonio.

En nuestra época la información adquiere mayor relevancia que la narración. Quizá resulta más sencillo informar de algo. De tal forma que la información llega a los sujetos y difícilmente perdura. Esta llega y desaparece formando parte del olvido con rapidez. En cambio, para narrar se requiere un proceso cuidado, requiere más tiempo, análisis del testimonio y en fin una comunicación que va de unos sujetos a otros, esperando que sea perdurable y además apoye procesos de reflexión y de cambios culturales.

Los hechos del ámbito educativo aquí narrados representan la posibilidad de encontrar factores ausentes que podrían mostrar visos de poder ejercido y ausentes a la mirada totalizadora. Podría representar la diferencia entre mirar o no las situaciones que provocan dominación y por ende se traducen en sociedades proclives a formas de vida adversas y hasta violentas.

La recompensa de relatar historias es poder dejar que se vayan:

Cuando el narrador es leal a la historia, entonces, al final, hablará el silencio. Cuando se ha traicionado la historia, el silencio no es otra cosa que vacío. Pero nosotros, los fieles, cuando hemos dicho nuestra última palabra, oiremos la voz del silencio (Arendt, 2008, p. 105).

Dejar que las historias se vayan una vez que han sido narradas abre una enorme posibilidad de que les sea allegada la justicia pues son el conocimiento de lo que ha sucedido, eso hará hablar al silencio en un hueco que parecía perderse en la nada, es de pronto escuchado ese silencio que reclama lo justo. Traicionar la historia es alejar el discurso de la realidad, es presentar una no realidad. Descubrir lo ausente en un acontecimiento hará sonar ese silencio para ser escuchado por todos, para dar cuenta de la existencia del acontecimiento mismo.

En nuestra sociedad y especialmente en la educación, vivimos ambientes de violencia que indiscutiblemente tienen que ver con una formación en la que la educación en general y de manera puntual, la educación formal, reproduce esquemas establecidos y genera condiciones que violentan a los sujetos, desde formas de lenguaje y actitudes que son también expresiones de la comunicación. El silencio es la clara muestra de esas voces que han sido silenciadas por el poder. Encamina a los individuos a determinadas formas de comportamiento, siendo este el propósito principal de los grupos dominantes.

El ejercicio de poder se ha convertido en un asunto tan cotidiano que cada individuo actúa, incluso desde la parte inconsciente del sujeto y termina por creer a sí mismo que su actuación tiene concordancia con su discurso. Se requiere transformar esa cultura de predominio del ejercicio de poder en una cultura de equidad y democracia en la práctica educativa. No basta saber que el ejercicio de poder

se encuentra presente, es necesario abatirlo desde los cambios sociales que propician equidad, desde la narración que abre posibilidades de descubrir lo ausente.

El ejercicio de poder desde el sentido común y la práctica educativa requieren una actitud hermenéutica que logre visibilizar lo que aparentemente no existe, lo que se encuentra oculto en intereses alejados de la verdadera realidad de sujetos oprimidos por intereses de otros que dominan, buscar la visión de lo ausente; ir a la posibilidad real de que cada individuo despliegue esa capacidad creadora del pensamiento.

La tarea pendiente es pensar en prácticas educativas que propicien el encuentro de pensamientos, que descubran esos mecanismos ocultos que edifican poder desde las actividades cotidianas y sustentan cada vez con mayor fuerza el poder existente, desde quienes poseen los capitales económicos y sociales que les posiciona como los que deciden formas conductuales que se mantienen al servicio del poder que se despliega con toda libertad en la sumisión.

El poder desde Michel Foucault

La hermenéutica como propuesta interpretativa del poder

El apartado anterior se ha constituido en preámbulo para el análisis sobre el poder, visto desde las investigaciones y aportes teóricos del filósofo francés Michel Foucault. Con el propósito de ir del análisis a la interpretación que podría surgir de las relaciones entre los seres humanos, puntualmente en el ámbito educativo. Si bien es cierto las relaciones de poder se encuentran inmersas en todos los grupos sociales, la interpretación en contextos determinados puede

acercar a la realidad que vivimos. Eso genera expectativas para orientar elementos de apoyo para enfrentarla y para construir bagajes que impliquen la conciencia del ejercicio de poder y abatirlo.

No hay relaciones de poder que triunfen por completo y cuya dominación sea imposible eludir. [...] Me refiero a que las relaciones de poder suscitan necesariamente, exigen a cada instante, abren la posibilidad de una resistencia, y porque hay posibilidad de resistencia y resistencia real, el poder de quien domina trata de mantenerse con mucha más fuerza, con mucha más astucia cuando más grande es esa resistencia (Foucault, 2012, p. 77).

Concebir el poder como ese algo contra el que nada se puede hacer tiene que ver con pensar que no existe posibilidad de resistencia. Sin embargo, la resistencia permanece en la situación de la víctima, no es mirada, en ocasiones en la opacidad presa de formas sofisticadas. Al adquirir conciencia de su existencia se abren ya posibilidades de *desnaturalizarlo*, de pensar en su evanescencia, quien lo ejerce busca nuevas formas para mantener invisibilizados los factores que lo sostienen y que se ocultan en el lenguaje.

La intención es mantener un enfoque hacia la observación de los aspectos de una realidad plagada de tecnologías de poder. No para propiciar luchas o sí, en todo caso, para proveer de herramientas capaces de enfrentar ese fenómeno de alta complejidad, fenómeno que por su heterogeneidad demanda un análisis y una interpretación desde su epidermis a lo profundo.

En los diferentes contextos en que se manifiestan de manera permanente las relaciones de poder, me ocupa el educativo por ser una de las principales fuentes en las que cada sujeto las vive dentro y fuera de las instituciones.

Ejercicio de poder que en muchos de los casos permanece oculto. En este, los sujetos que son objeto del ejercicio no son conscientes o no descubren los mecanismos desplegados del lado del poder. Es considerada una situación *natural* en la que se dan acciones diversas como la represión, que es únicamente una de las manifestaciones que termina también *naturalizada* o considerada parte del derecho de quienes ejercen poder. De ahí la necesidad de adoptar una postura hermenéutica para exponer lo no expuesto.

Michel Foucault afirma que el poder no tiene que ver únicamente con la represión. Es un fenómeno de mayor complejidad en el que se encuentran en juego otros factores involucrados en esa parte oculta tras el discurso en ocasiones no pronunciado. Es allí donde la actitud hermenéutica descubrirá lo no dicho. Lo apuntó en el diálogo con M. Fontana.

Si el poder no fuera más que represivo, si no hiciera otra cosa que decir no, ¿cree usted verdaderamente que llegaríamos a obedecerlo? Lo que hace que el poder se sostenga, que sea aceptado, es sencillamente que no pesa sólo como potencia que dice no, sino que cala de hecho, produce cosas, induce placer, forma saber, produce discursos; hay que considerarlo como una red productiva que pasa a través de todo el cuerpo social en lugar de como una instancia negativa que tiene por función reprimir (Foucault, 2011, p. 148).

Ahí radica la complejidad para su estudio, la represión es solo una de las partes contenidas en el poder. El hecho adquiere una mayor dificultad interpretativa al formar parte de las complicadas acciones de los seres humanos; es decir, forma parte incluso de esos entramados psicológicos donde el sujeto disfruta las relaciones en que el poder se hace presente. Ya sea por el placer de ejercerlo en otros, por

la acumulación de saberes que ha logrado con esto o desde los discursos surgidos para que el poder siga latente y manteniendo así esa estructura que define los grupos sociales.

Los primeros estudios de Foucault fueron enfocados hacia el poder ejercido sobre los que la sociedad en su tiempo llamó locos. Desplegó una serie de aportaciones nacidas desde su experiencia en hospitales psiquiátricos en las que plantea que su objetivo no fue cuestionar el trabajo de los profesionales que atienden el campo de la psiquiatría, sino los sistemas de relaciones en los que el ejercicio de poder anula al ser humano, se requiere allí una actitud hermenéutica. Que descubra el sentido de las cosas y exponga las posibilidades de transformar lo que el poder asienta.

Escribe entonces su primer libro, *Historia de la locura*. En él plantea que las relaciones al interior de los hospitales psiquiátricos poco hacen por la rehabilitación de sus internos, pues el poder ejercido en ellos inhibe las posibilidades de mejorar el estado en que fueron recibidos. Más tarde, en la continuación de sus investigaciones arriba a los sistemas de relaciones de las prisiones en Francia y un poco después en Estados Unidos. Allí también enfoca su trabajo a la situación en la que los seres humanos son despojados de toda dignidad e involucrados en relaciones de poder que terminan minando su existencia. Trata los mecanismos de poder que dentro de las prisiones son utilizados para someter a los internos. Crea desde allí una de sus principales obras, *Vigilar y castigar*. En ella muestra los horrores de que es capaz el ser humano al sentirse de alguna manera dueño de la vida de quienes tienen el infortunio de caer en esas situaciones, de llegar a las prisiones. En ese caso tampoco es un cuestionamiento a si los internos tienen o no culpabilidad alguna. Centra su investigación en el uso de las tecnologías de poder y de nuevo en esos sistemas de relaciones enfocados a anular la dignidad de otros. Cuestiona

en todo caso que los prisioneros no llegan a un lugar en el que se den posibilidades de rehabilitación; por el contrario, el clima de poder ejercido en los prisioneros provoca que las acciones por las que llegaron a la prisión se acentúen y se creen más resentimientos en contra de un tejido social en el que no hemos sabido transitar con los elementos adecuados para que nos lleven a una convivencia de alteridad, lo que convierte a los internos en especialistas del delito al servicio del poder. Michel Foucault afirma:

Yo diría que el poder no es otra cosa que cierta modificación, la forma a menudo diferente de una serie de conflictos que constituyen el cuerpo social, conflictos de tipo económico, político. El poder es pues algo así como la estratificación, la institucionalización, la definición de técnicas, instrumentos y armas que son útiles en todos esos conflictos. Esto es, lo que puede considerarse en un momento dado como cierta relación de poder, cierto ejercicio de poder. Con tal de que sea claro que ese mismo ejercicio –en cuanto no es, a fin de cuentas, otra cosa que la fotografía instantánea de luchas múltiples y en continua transformación–, ese mismo poder, se transforma sin descanso. No hay que confundir una situación de poder, un tipo de ejercicio, una distribución o economía determinadas del poder en un momento dado, con simples instituciones de poder como pueden serlo, por ejemplo, el ejército, la policía o la administración (Foucault, 2012, p. 121).

Las luchas por el poder económico y político en las sociedades resultan factores principales, propiciadores de los conflictos que a través de la historia se han ido creando y posicionando en determinado estatus a los sujetos, en el lado del poder o en el lado de quienes son objeto de opresión por este. Al concebir el poder como cierta forma de

burocratización, las instituciones se convierten de cierto modo en un brazo ejecutor para definir e instaurar políticas acordes a los intereses del poder desde una visión instrumental.

El entramado de relaciones sociales expone formas de poder en las que este es una manera de determinar cierta organización como el de las instituciones que fueron formadas para dar seguridad a los ciudadanos al menos teóricamente, como la situación de la policía y el ejército o la burocracia. No se trata de cuestionar la existencia de las instituciones por sí mismas, se trata de esa distribución que menciona Foucault. En todo caso, de mirar al interior de las instituciones o los sujetos que convierten el poder en ejercicio, que lo usan para sus propios intereses y dejan de lado su encomienda principal, la protección a los ciudadanos. Se trata pues de analizar las acciones de los sujetos que las conforman y exponer ese tipo de sistemas de relaciones en las cuales se ejerce poder de unos individuos sobre otros, donde una de las herramientas principales es el lenguaje que propicia un despliegue importante de relaciones de poder. Es entonces cuando el sujeto se comunica a través del lenguaje (se oculta en él), no es el sujeto en el lenguaje, en todo caso, el sujeto mostrándose.

Foucault hace hincapié en instituciones de salud y sistemas penitenciarios. Agregaría también que la educación termina siendo uno de los principales *tentáculos* del poder. Es allí donde los sujetos en formación se hacen y construyen sus formas de vida. La educación formal constituye una de las formas de poder, una de las técnicas institucionales que goza del privilegio de la consideración legítima para ejercer poder. Es uno de los factores principales que se convierte en arma de dominación que representa un sistema jerárquico utilizado de manera instrumental desde la verticalidad en los sistemas de relaciones. Sin embargo, el poder institucional, incluso el del

Estado, requiere apoyo de otros sistemas de relaciones que se dan, podríamos decir en formas “pequeñas” por la cantidad de sujetos involucrados; eso es, en la familia, la pareja, etcétera.

¿Qué sería del poder del Estado, el poder que impone el servicio militar, por ejemplo, si en torno a cada individuo no hubiese todo un haz de relaciones de poder que lo ligan a sus padres, a su empleador, a su maestro: al que sabe. [...] Lo que tiene de general, de abstracto, y hasta de violento la estructura del Estado no lograría sujetar así, continuamente y como quien no quiere la cosa, a todos los individuos, si no se enraizara, si no utilizara, como una especie de gran estrategia, la totalidad de las pequeñas tácticas locales e individuales que envuelven a cada uno de nosotros (Foucault, 2012, p. 76).

El análisis nos lleva a la conciencia de que formamos parte de un engranaje funcionando sin margen de error. Si aportamos todos esas pequeñas “tácticas locales” estamos contribuyendo al crecimiento y consolidación del ejercicio de poder. Es necesario entonces detectar el origen que le da fortaleza. Ese podría encontrarse en esas prácticas cotidianas que pasan sin reflexión. Un ejemplo de ello: la práctica de pensar que todos los niños requieren “un golpe a tiempo”. Este lugar común da legitimidad al hecho de golpear a un niño, “por su propio bien”. Estamos desde ahí generando ese tipo de relaciones basadas en el poder de la jerarquía vertical. Pareciera un hecho inocente pues la violencia se oculta en las “buenas intenciones”.

De ahí el interés por mirar e incursionar desde la hermenéutica en la interpretación de acontecimientos que podrían arrojar categorías de estudio desde experiencias en instituciones educativas, narradas con el propósito de mostrar lo que en el acontecimiento ocurre, sobre el poder en la educación. El ejercicio de poder se encuentra presente en

todos los niveles educativos y más allá de las instituciones, una vez que este se ha constituido como parte de una cultura que lacera y oprime a los sujetos. Es necesario decirlo, ventilar las situaciones.

Las instituciones educativas mantienen paralelismo con las que Foucault muestra como usuarias de una tecnología de poder. En estas también son evidentes las prácticas en las que unos sujetos ejercen poder sobre otros, los aprendizajes giran en torno a ese poder.

Habrà que mirar las formas interpretativas acerca del poder en la educación o ese poder convertido en un ejercicio que avanza, avasalla, instala discursos en los que el lenguaje se convierte en herramienta de quienes detentan el poder y dirigen rumbos, destinos, formas de vida de quienes viven sometidos en los sistemas de relaciones.

El intento consiste en efectuar una interpretación, una lectura de cierto real, de tal manera que, por un lado, la interpretación pueda producir efectos de verdad y, por otro, esos efectos de verdad puedan convertirse en instrumentos dentro de luchas posibles.

Descifrar un estrato de realidad de modo tal que de él surjan las líneas de fuerza y de fragilidad; los puntos de resistencia y los puntos de ataque posibles, los caminos trazados y los atajos. Lo que procuro poner de relieve es una realidad de luchas posibles (Foucault, 2012, p. 122).

En el acontecimiento dado en la educación se pretende mostrar ese estrato referido de la realidad educativa. Un pretexto que al ser interpretado ayude a mirar factores que permanecen ausentes a la mirada que se queda en la superficie, que no ahonda para descubrir el todo y la nada. Es decir, lo visible, pero sobre todo lo que queda oculto en intenciones, convirtiéndose en cómplice del poder. Se trata

de descubrir esas fragilidades, objeto de manipulación desde el discurso o las acciones que terminan por oprimir a cada sujeto y a cada grupo social.

Se requiere descubrir en el proceso educativo esos puntos de fuerza y debilidad que terminan por convertirse en un soporte invisibilizado que hará surgir –a través de la interpretación– lo que permanece en la oscuridad, al interior del fenómeno; en suma, lo que permanece ausente.

Foucault plantea la necesidad de ir hacia la interpretación que desnude esos puntos que definen el poder y la fragilidad de los oprimidos. Podría esta convertirse en la fuerza para transformar. La hermenéutica enarbola la tradición que orienta hacia el descubrimiento de la fuerza en la debilidad.

El ejercicio de poder se da en circunstancias tales que los sujetos inmersos en la opresión presentan dificultad para identificar esos puntos de referencia en los que se constituyen fuerzas actuando en contra de ellos. Es necesario aprender a mirar los pequeños detalles que podrían representar esas resistencias y fragilidades que habrían de convertirse en la defensa para mejorar esos sistemas de relaciones que han sido deteriorados y han propiciado injusticias que parecen no ser detectadas o por lo menos no parecen importantes. Esas fragilidades determinan cierto tipo de sujetos, individuos sometidos sin posibilidad alguna de transformar su propia realidad, acogidos por la opacidad de esos factores no expuestos en el acontecimiento surgido de lo no pensado.

No se trata de situar todo en un cierto plano que sería el del acontecimiento, sino considerar que existe todo un escalonamiento de tipos de acontecimientos diferentes que no tienen ni el mismo alcance, ni la misma amplitud cronológica, ni la misma capacidad de producir efectos (Foucault, 2011, p. 144).

Los acontecimientos se van sumando como parte de la cotidianidad en la que se pierden, pasan a ser irrelevantes. El peligro radica en que esa irrelevancia de pronto cobra sentido, al convertirse en un acontecimiento de tal dimensión que provoca estados de mayor sufrimiento en los sujetos. El acontecimiento es algo nuevo, irrumpe en la vida del sujeto y por supuesto se caracteriza por sus diferencias. Si bien es cierto, eso marca la vida de los sujetos y lo hace en distinta gradualidad. Algunos acontecimientos tienen en su contenido factores que provocan sufrimiento en el individuo, unos más que otros por la magnitud del hecho y por las formas diferentes en que son asumidos. El acontecimiento tiene su origen en algunos casos en formas de poder percibidas como insignificantes y llevadas a la *naturalización* en las relaciones.

Las formas de ejercer poder, en las cuales no son percibidos los pilares que las soportan, existen, solamente hay que convertirlos en visibles. La piedra angular del ejercicio ha sido invisibilizada por medio de instituciones como las escuelas, que aparentemente desempeñan un papel de imparcialidad en el que cada sujeto es libre en la toma de decisiones propias. Es necesario descubrir los mecanismos interpretativos para llevar a lo visible lo que ha sido soterrado.

En una sociedad como la nuestra, la verdadera tarea política es criticar el juego de las instituciones en apariencia neutras e independientes, criticarlas y atacarlas de manera tal que la violencia política, que se ejerce oscuramente en ellas, sea desenmascarada y que se pueda luchar contra ellas. Esta crítica y este combate me parecen esenciales por diferentes razones. Primero, porque el poder político es mucho más profundo de lo que se sospecha. Hay centros y puntos de apoyo invisibles, poco conocidos. Su verdadera resistencia, su verdadera solidez se encuentra, quizá, allí donde no lo esperamos (Foucault, 2012, p. 19).

Las instituciones educativas desarrollan una tarea política que parece ocupar un lugar de opacidad, con factores importantes invisibilizados. Si bien es cierto, el trabajo político se desarrolla en todos los espacios sociales, los educativos representan una amplia posibilidad de conducir a los sujetos hacia intereses determinados por la dominación. Se hace necesario asumir una actitud crítica, que logre posicionar a los individuos en un papel activo que transforme su realidad hacia sistemas de relaciones equitativos, en los que el pensamiento libre sea factor principal.

El poder político actúa desde las instituciones creadas, propiciando que los sujetos convivan en un ambiente de alienación tal que no es posible detectar lo que ha sido invisibilizado. Es precisamente en esos puntos invisibilizados, ausentes, donde hay que trabajar para que en una interpretación hermenéutica puedan volverse visibles y sean convertidos en espejos que reflejen y den luz a lo oculto, que muestren horizontes de luminosidad a la realidad, que miren una realidad sin ausencias, una realidad que exponga la formas de dominación, por sofisticadas que se presenten. Es uno de los senderos que podría evitar la continuidad de una sociedad, que al paso de los siglos, repite esquemáticamente relaciones de poder con sujetos dominantes y dominados.

Foucault enfatiza en las problemáticas sobre poder y sus alcances a la educación. Ha hecho grandes aportes sobre el análisis del poder, trata el poder convertido en ejercicio. En su texto *Vigilar y castigar* hace alusión al poder ejercido entre los seres humanos. Desde las diferentes instituciones –militares, de salud, religiosas y educativas, por pensar en algunas– se ocultan los verdaderos mecanismos, la tecnología de poder existente para su ejercicio.

Los estudios de Foucault con respecto al ejercicio de poder mantienen vigencia. Se observa que en los seres humanos existe desde la niñez y llega a conformarse en parte

del ser, el poder necesariamente es una relación. La educación en la que se forman ha jugado un papel primordial en la construcción epistemológica de la sociedad y el poder en todas las áreas. Esto permite la realización de constructos en los que el poder es parte de sí como una relación con el otro.

Pareciera que los estudios sobre poder realizados por Foucault son cosa del pasado, sin embargo, quienes estamos dentro de la educación formal y quienes la miran desde fuera desde la informalidad o la cotidianidad, observamos que son situaciones que guardan más actualidad de la deseable como lo muestra cuando dice:

Juan Bautista de la Salle soñaba con una clase cuya distribución espacial pudiera asegurar, simultáneamente, toda una serie de distinciones: según el grado de progreso de los alumnos, según el valor de cada uno, según tenga mejor o peor carácter, según su mayor o menor aplicación, según su limpieza y según la fortuna de sus padres. Entonces, la sala de clase formaría un gran cuadro único, de entradas múltiples, bajo la mirada cuidadosamente “clasificadora” del maestro (Foucault, 2010, pp. 170-1).

Si se analiza el origen del pensamiento citado, es posible encontrar que al tratarse de un santo, desde la parte religiosa de la sociedad, una gran cantidad de sujetos habría de sumarse a su pensamiento y darle legitimidad. Si recordamos la gran influencia de la religión en las sociedades de tiempos pasados y actuales, esto puede derivar en mecanismos ocultos o no ocultos, por medio de los cuales se ejerce poder desde las ideologías instauradas socialmente a través de las instituciones desde el adoctrinamiento.

Se muestra una realidad plagada de ideas que resultan ser el soporte de un pensamiento en el cual un maestro

sueña con el ejercicio de un poder tal que cada alumno debiera ocupar el lugar que le corresponde, desde una mirada autoritaria, anulando al sujeto. Michel Foucault aporta con sus teorías la posibilidad de enfocar una mirada crítica hacia el sistema educativo actual y al pasado, que en buena medida ha sido auspiciado desde la religión.

Los controles psicológicos son siempre más eficaces que los controles físicos. También en ese ámbito la iglesia fue precursora con las visiones del paraíso y el infierno y su promesa de un alivio bendito y una gratificación en la confesión. ¿Y qué podría ser más edificante que un alma lavada y blanqueada que deja el confesionario? No es otra cosa que un refinamiento del viejo concepto pavloviano de castigo y recompensa. Si se elige la puerta buena –la del confesionario, claro está–, se obtiene como recompensa un prontuario virgen hasta la semana siguiente. ¡Demasiado irresistible para no aceptarlo! (Foucault, 2012, p. 131),

La iglesia a través de los años ha representado una fuente de poder permanente en la sociedad, decidiendo sobre los temas de educación. En algunas épocas de manera abierta, en otras con una actuación oculta, controla la parte psicológica de los sujetos. Se observa una amplia congruencia entre la doctrina de la iglesia y las formas pedagógicas latentes en la escuela.

La intención es realizar análisis de los esquemas educativos que privan en la actualidad, en el aquí y ahora, con elementos de origen del pasado; construir propuestas que presenten alternativas de solución a las problemáticas planteadas sobre relaciones de poder, al hecho de llevar a la superficie lo que permanece ausente en la realidad. Nada sencillo. Representa un reto pues la educación ha presenciado la mimesis del poder de una generación a otra. Situación

bastante compleja lo del fenómeno del poder ya que en su estructura, guarda pequeños grandes detalles que urge descubrir. Resulta indefectible transitar los laberintos que cada situación de poder guarda en su interior y, lo que es más, oculta.

Una postura crítica para la interpretación del poder

Habría mucho que hacer a partir de la comprensión e interpretación de las acciones de ejercicio de poder en la educación. Para llegar a la interpretación se requiere una mirada sustentada en herramientas que desplieguen posibilidades críticas. “La crítica se atribuye el derecho de interrogar a la verdad acerca de sus efectos de poder y al poder acerca de sus discursos de verdad” (Foucault, 2012, p. 21).

Resulta por demás complejo pensar en interrogar a la verdad en el hecho educativo; no obstante, concibo ese cuestionamiento como algo que pide cuentas a una realidad que no es acorde con el discurso, que no refleja la realidad de los sujetos en un acontecimiento. Mientras expone motivos de equidad, no los lleva a cabo pues en su lugar ocupa esos huecos un poder ejercido, presencia en su apogeo la evanescencia de la justicia para los sujetos. ¿Cómo puede resultar un apoyo la hermenéutica para tomar conciencia de la realidad que se vive? La hermenéutica es pensada como ese aparato crítico que lleva los procesos interpretativos a una mayor cercanía con la realidad.

Se pretende establecer que el problema hermenéutico se posicione en los factores invisibilizados desde los cuales se pueda ser consciente de la fortaleza con que cuenta quien ejerce poder. El discurso educativo oculta, engaña y

termina siendo visto como parte del ser cuando no lo es. Ser consciente de una realidad es dar un paso para la transformación de la misma desde la educación. Darnos cuenta de que el ejercicio de poder es algo que mora dentro del ser humano y no aceptar tal condición nos lleva a la posibilidad de contemplar nuevas rutas para mejores sistemas de relaciones. Como morador, el poder puede hacer un despliegue en los espacios a los que tiene acceso todo sujeto. No es privativo del contexto educativo, pues al concebirse como morador del ser, lo acompaña constantemente en la cotidianidad de la existencia misma.

La educación en todo caso ha representado un espacio de libre esparcimiento para los procesos antidemocráticos derivados del ejercicio de poder. Se han convertido al paso del tiempo en legítimos por la sociedad. Esto incluye vencidos y vencedores en procesos que se distinguen por ese poder, procesos que sitúan a los sujetos entre grupos dominantes y grupos dominados, que únicamente serán vistos desde una actitud interpretativa y crítica.

Una mirada al poder en la educación desde Henry Giroux

Henry Giroux ha denominado también a los contextos educativos como espacios propicios para generar relaciones de poder y establece una importancia destacada al papel que juega el lenguaje en las actividades escolares. Por medio del discurso, los sistemas de relaciones llevan a la reproducción de esquemas creados desde la antigüedad y esto posiciona al centro del análisis al lenguaje como uno de los factores principales para apoyar el ejercicio de poder; un discurso encaminado a apoltronar el poder y por supuesto a alejar las posibilidades de llegar a prácticas con capacidad de emancipar al ser humano.

Como “tecnología de poder” al discurso se le da expresión concreta en formas de conocimiento que constituyen el plan de estudios formal, así como en la estructuración de las relaciones sociales del aula que constituyen el plan de estudios oculto de la enseñanza escolar. Huelga decir que maestros y alumnos “entienden” de maneras distintas estas prácticas y formas pedagógicas. No obstante, dentro de estas prácticas pedagógicas socialmente construidas existen fuerzas que trabajan activamente para producir una gama limitada de subjetividades que consciente e inconscientemente manifiesten un “sentido” particular del mundo (Giroux, 2006, p. 180).

Las prácticas expuestas por Giroux forman parte del trabajo activo de las instituciones educativas, por fortalecer intereses ocultos para la obtención de un determinado perfil de egreso de los alumnos. Plantea el lenguaje con una importancia de primer orden en la generación de sistemas de relaciones de ejercicio de poder. Si bien es cierto, hablar de lenguaje –como ya se ha dicho– generalmente evoca lo hablado aunque el lenguaje implica mucho más que lo oral: corporal, silencios, ausencias... Indiscutiblemente, estas variantes forman parte de toda una estructura de relaciones en las que el poder se encuentra inmerso. ¿Qué hay detrás de cada palabra que compone un discurso?, ¿detrás de cada texto? Incluso lo que parece ausente y no obstante da sustento a acciones derivan de un poder que aleja cada vez más las posibilidades de una educación que libere al ser, una educación que conlleve un discurso para la formación de seres emancipados. Se requiere ahí un lenguaje que desde los profesores sea la realidad, que abandone las intenciones ocultas de la educación. Sin duda, el ejercicio de poder se ubica en todos los contextos y forma esas fuerzas que impiden un sujeto educado desde el libre pensamiento, lo que dificulta primero, tomar conciencia de la existencia del

fenómeno y segundo contar con los elementos suficientes para enfrentarlo, pues existen temores sobre la seguridad de quienes se atreven a denunciar prácticas de dominación. Esto hace volver la mirada a los estudios sobre poder de Michel Foucault.

Hay relaciones de poder entre un hombre y una mujer, entre el que sabe y el que no sabe, entre los padres y los hijos, en la familia. En la sociedad hay millares y millares de relaciones de poder y, por consiguiente, de relaciones de fuerzas, y por tanto de pequeños enfrentamientos, [...] Si bien es cierto que esas pequeñas relaciones de poder son muchas veces regidas, inducidas desde arriba, por los grandes poderes del Estado o las grandes dominaciones de clase, hay que decir además que, en sentido inverso, una dominación de clase o una estructura de Estado solo pueden funcionar bien si en la base existen esas pequeñas relaciones de poder (Foucault, 2012, p. 76)

Nuestro autor muestra una realidad en la que pone de manifiesto la necesidad de quienes ejercen poder desde las estructuras, de un individuo formado en contextos de poder; así mirará como *natural* el poder en todos los contextos a que tenga acceso. Las relaciones de poder tienen su origen en las relaciones instituciones primarias como la familia. De tal suerte que al llegar al ámbito de la educación espera encontrarse con esas relaciones en las que da por sentado que enfrentará al poder. Por ejemplo, con el que sabe y el que no sabe, aunque esto suceda de forma inconsciente. En el momento que se crea conciencia de la existencia del fenómeno, se empiezan a crear condiciones para ir hacia una transformación cultural que implique emerger los factores que dan base al ejercicio de poder y por ende librar las batallas necesarias para abatirlo y crear mejores condiciones de vida.

El poder en la educación, narrado desde la experiencia de sujetos que han sido actores en acontecimientos, muestra situaciones que podrían ser llevados al análisis y la interpretación para establecer ciertos elementos que pertenecen a la ausencia, que aparentemente no existen y sin embargo determinan el destino de los sujetos que están en formación, en término de las decisiones que en ocasiones son tomadas como abandonar la escuela, la carrera profesional que podría no solamente representar su formación y maneras de vivir sino la experiencia que cada uno va construyendo ante la vida.

Categorías de análisis en el fenómeno del ejercicio de poder en la educación

El lenguaje, el silencio, el gesto y la huella

Ante la observación y el análisis sobre el ejercicio de poder en la educación y a la par pensar en un soplo de esperanza para una transformación de la cultura presente, aún en la desesperanza, cuando se percibe un fenómeno tan enraizado en una sociedad que como se menciona, ha *naturalizado* cada acontecimiento en el que el poder hace presa de él a los sujetos que presentan una vulnerabilidad tal, que ellos mismos son parte del engranaje de ese fenómeno, que sustenta cada vez más su estructura en la debilidad de los que sufren y que cada vez encuentran menos posibilidades de vencer la adversidad en que se ven envueltos. Emergen categorías que ya se vienen mencionando y que además encuentran sustento en los teóricos que hasta el momento dan luz a la realidad narrada.

Se han trabajado hasta donde ha sido posible –con minuciosidad exegética– los testimonios de quienes en la

confianza del diálogo comparten sus experiencias en el ámbito educativo. Charlas que han captado la narración y se abordan de manera amplia más adelante, con la finalidad de dar cuerpo al estudio, primero desde una actitud hermenéutica que permita que la realidad se muestre. Esto es, registrando lo que emana de los acontecimientos sin objetivo previo. Así, no hay un camino trazado en lo esperado de las charlas; todo ha sido desde la espontaneidad que los sujetos aportan al compartir sus experiencias.

Las formas de abordaje han permitido situar al lenguaje como categoría principal con sus distintas manifestaciones como el silencio, que mostró tal recurrencia en el estudio y llegó a convertirse en elemento categorial. El gesto aparece también como una constante que lo llevó a posicionarse con importancia relevante en la comunicación. Y la huella, detectada con sus subjetividades, se convierte en un aporte ineludible para la interpretación. Todo emanó al analizar los contenidos de las entrevistas a profundidad. Se encuentra coincidencia tal que las categorías surgidas de la interpretación muestran los nodos que las relacionan. De ahí la importancia de mirar las categorías a través de los pensadores que profundizan sus estudios hermenéuticos y enfatizan la importancia del lenguaje: Heidegger, Gadamer y Ricoeur, luego la reflexión sobre la teoría interpretativa de Mauricio Beuchot. Heidegger por su parte realiza aportes importantes a la categoría del lenguaje:

Hablar y oír se fundan en el comprender. Éste no nace ni del mucho hablar, ni del afanoso andar oyendo. Sólo quien ya comprende puede “estar pendiente”. El mismo fundamento tiene otra posibilidad esencial del hablar, el “callar”. Quien calla en el hablar uno con otro puede “dar a entender, es decir, forjar la comprensión mucho mejor que aquel a quien no le faltan palabras. El decir muchas

cosas sobre algo no garantiza lo más mínimo que se haga avanzar la comprensión, Al contrario: la verbosa prolijidad encubre lo comprendido, dándole la seudoclaridad, es decir, la incomprensibilidad de la trivialidad (Heidegger, 2002, p. 185).

El lenguaje contiene diversas manifestaciones de la comunicación. Se distingue, además del oral, como un testimonio más y categoría del poder ejercido, el de los silencios como el último reducto para los que han sido invisibilizados.

Así como el silencio se manifiesta en la comunicación, emana el gesto con toda su capacidad de mostrar en el hablar y en el silencio lo que la sensibilidad podría guardar como categoría de análisis. Y un poco más allá –la huella– como manifestación de los estragos causados por el poder. Las marcas que desde la subjetividad hacen posible encontrar ese hilo que habrá de conducir al origen. Así se plantean entonces las categorías principales que dan sustento y se convierten en asidero.

El pensamiento hermenéutico

El ejercicio de poder en la educación, desde el sentido común que socialmente es visto como tal y desde la práctica educativa, así como los aportes sobre los estudios de poder de Michel Foucault, generaron la necesidad de encontrar formas interpretativas que lleven o acerquen a la realidad que en el fenómeno se aprecia. El propio análisis descubre factores no visibles y ocultos en el proceso, que en todo caso existen y permanecen ausentes ¿Cómo mirar lo ausente en un fenómeno de la realidad, cuáles son esos factores ocultos? Por sus características críticas la hermenéutica emerge como modo de interpretar la realidad estudiada y para tal efecto, es mirada a través de los aportes teóricos de algunos

de los principales pensadores que han enfocado sus producciones a esta tradición filosófica –como un horizonte de sentido– donde pareciera que no existen otras posibilidades.

Pensar en el problema hermenéutico que implica interpretar, me lleva a observar una serie de análisis que a través de los siglos ha propiciado que algunos filósofos lleven a la palestra de la discusión a la hermenéutica como forma interpretativa de los existenciales del ser humano. Los estudios sobre este tema los han abordado pensadores de la talla de Martin Heidegger, Hans-Georg Gadamer –discípulo del primero, quien ubicó parte de su producción filosófica en la hermenéutica y representó una fuerte influencia en estudios posteriores–, Paul Ricoeur –a su vez un intérprete de la teoría de ambos– y Mauricio Beuchot que les da continuidad. Citar algunos de los que han dado nuevas dimensiones a la hermenéutica, con nuevas ideas y pensando en la hermenéutica como la tradición filosófica que es, significa una serie de posibilidades de redimensionar el acto interpretativo, de llevar la interpretación a desvelar factores que permanecen ocultos, descubrir, encontrar lo que ha estado cubierto y que por lo tanto pareciera no existir, convirtiéndose en el aliado principal de fenómenos sociales como el ejercicio de poder.

El interés por reflexionar sobre el ejercicio de poder en la educación va encaminado a la posibilidad de compartir ideas, opiniones, prácticas, en las que sea posible analizar acontecimientos de un contexto determinado que permitan ir desde la singularidad hacia lo que podría encontrarse de universalidad en lo expuesto o mostrado, no demostrado. De alguna manera, la idea pretende mirar cómo el ejercicio de poder es un factor que inhibe procesos democráticos y en cambio acelera y fortalece los antidemocráticos.

Digamos en todo caso que son reflexiones encaminadas a generar desde la educación que el ejercicio de poder

sea abatido, que no sea visto como parte inherente a la vida diaria. Y una vez expuesto el poder se piense en la alternativa que desde un fenómeno comprendido abre posibilidades de encontrar respuestas y una mejor construcción de sistemas de relaciones sociales. Podría convertirse en una cadena de diálogos hacia la toma de conciencia, para lo cual se busca el sustento teórico que sirva de basamento para ser convertido en el cristal a través del cual se pueda mirar la realidad plagada de relaciones humanas que presentan tal grado de deterioro, por ende se traducen en realidades de una sociedad que ha hecho de su vida cotidiana la imposibilidad de abandonar la violencia que genera el poder.

Una vez planteadas las tradiciones hermenéuticas estudiadas por Martin Heidegger, Hans-Georg Gadamer, Paul Ricoeur y Mauricio Beuchot se incorporan visiones como las de Walter Benjamin, el filósofo español Reyes Mate y el argentino Ricardo Forster, que constituyen un apoyo para el intento de hacer emerger lo oculto, sin privilegiar un orden de importancia entre la superficie y las entrañas del fenómeno a interpretar. Por el contrario, se considera que ambos aspectos contienen la importancia para que el fenómeno se dé. Se analizan los factores invisibilizados que se encuentran allí, visualizados desde la hermenéutica. Esos aspectos del ejercicio de poder que no son vistos o que son vistos y no son tomados en cuenta. El trabajo hermenéutico podría derivar en la construcción de sistemas de relaciones democráticas que generen la construcción de alteridad.

El propósito implica analizar la realidad desde estudios teóricos, ir hacia la conciencia de un estado del ser humano en el que el ejercicio de poder se convierte en rector de los derroteros existentes y en el cual la educación genera grandes aportes. El contenido de estas reflexiones ha surgido de la práctica docente. Y por supuesto, la intención de caminar no solamente a entender el fenómeno de ejercicio

de poder en la educación. La importancia radica en encontrar los caminos adecuados para transformar una cultura de autoritarismo en una cultura de sistemas de relaciones de equidad y democracia. Para el logro de esto es necesario pensar en las herramientas que se habrán de convertir en el principal soporte para la interpretación. Empecemos entonces por analizar las tradiciones interpretativas; por un lado la del conocimiento científico y por otro el conocimiento que ya hemos mencionado como el sentido común que ubicaremos dentro de las llamadas ciencias del espíritu.

Han sido estas tradiciones motivo de grandes discusiones entre los filósofos. Por un lado los que comparten la idea de validar únicamente las llamadas ciencias naturalistas, han sido denominados pronaturalistas. Detrás de esta línea se ubica, solo por citar de manera breve, Newton con sus trabajos de física llamados *Principios de filosofía naturales*, rigoristas, matematizados, que han sido un fuerte soporte a esa tradición. Comte con su libro *Principios de filosofía positiva*. Más adelante Karl Popper con *Lógica de la investigación científica*. Pensadores que sin duda representan una fuente de saberes basados en las ciencias naturales.

Por otro lado, los llamados antinaturalistas –como Wilhelm Dilthey– sustentan la postura de que las ciencias sociales son tan singulares que requieren una forma de tratamiento diferente. No se puede dar una relación de sujeto-objeto como en las ciencias naturales, pues por ser sociales se da la relación sujeto-sujeto, espíritu con espíritu. De ahí las llamadas ciencias del espíritu, por la gran veta de trabajo que abren en las ciencias sociales y la subjetividad que esto implica.

A partir de esas producciones teóricas aparecen después otros estudios que contemplan las ciencias naturales y las ciencias sociales y enfocan la atención hacia las interpretaciones de fenómenos observados en las estructuras sociales, ubicadas dentro de una u otra tradición.

La hermenéutica desde Martin Heidegger, Hans-Georg Gadamer, Paul Ricoeur y Mauricio Beuchot

El tema tratado requiere reparar en todas esas subjetividades que desde las relaciones entre los sujetos forman parte de las ciencias sociales, posicionándonos en la tradición comprensiva.

Los teóricos serán revisados para sustentar que la hermenéutica puede convertirse en el marco desde el cual se analice de manera profunda el fenómeno del ejercicio de poder en la educación. Conforman una gama de aportes en los que cada uno por su lado vitaliza la propuesta y confluyen para encontrar formas que desplieguen la interpretación que pueda constituirse en una hermenéutica que tome en cuenta todos los fragmentos posibles que nos orienten para ir al encuentro de soluciones.

Arribamos así a uno de los teóricos considerado por amplios sectores del pensamiento filosófico occidental el más grande filósofo del siglo XX: Martin Heidegger.

Martin Heidegger, comprender e interpretar

Se ha pensado en el tema planteado del ejercicio de poder en la educación y la necesidad de comprender lo analizado en las observaciones sobre el caso. Partir de la posibilidad de la interpretación hermenéutica que alcance a vislumbrar el fenómeno y la dimensión que lo lleva a constituirse en un acontecimiento, que como parte del sistema de relaciones de un contexto determinado no parece evidenciar la importancia que desde la interpretación podría adquirir.

Los sujetos que forman parte del acontecimiento suelen permanecer en una dimensión que no permite tomar conciencia de lo vivido; sufren en ocasiones las consecuencias que se tornan adversas. De ahí la necesidad de

comprender e interpretar para construir las condiciones de transformación educativa.

El proyectar del comprender tiene la posibilidad peculiar de desarrollarse. Al desarrollo del comprender lo llamamos “interpretación”. En ella el comprender se apropia, comprendiendo, lo comprendido. En la interpretación no se vuelve el comprender otra cosa, sino él mismo. La interpretación se funda existencialmente en el comprender, en lugar de surgir éste de ella. La interpretación no es el tomar conocimiento de lo comprendido, sino el desarrollo de las posibilidades proyectadas en el comprender. Siguiendo la marcha de estos análisis preparatorios del “ser ahí” cotidiano, estudiamos el fenómeno de la interpretación sobre la base del comprender el mundo, es decir, del comprender impropio, pero en el modo de su genuinidad (Heidegger, 2002, p. 166).

Recorrer los senderos de la tradición comprensiva implica la responsabilidad de comprender, llegar a la interpretación como lo enfatiza Heidegger. El caso planteado requiere la comprensión del fenómeno en el que de manera evidente existen fragmentos insospechados, que habrán de considerarse con la importancia que los convierte en pilares del acontecimiento. Inicia desde la comprensión ese despliegue que va más allá de lo percibido a simple vista para construir capacidades que lleguen a la interpretación que es comprensión.

Comprender el acontecimiento es comprender la realidad que se vive en un contexto, en este caso el ejercicio de poder en la educación. Para dar existencia a la interpretación habrá de ubicarse el fenómeno en la dimensión de lo comprendido.

Comprendemos lo propio pero también lo impropio, es decir, la comprensión busca horizontes en lo que se

encuentra en el otro. Heidegger lo expone como la comprensión del mundo.

Se trata en todo caso de interpretar con un propósito, ¿cuál es la intención de la interpretación en el caso planteado? Es ahí donde los planteamientos giran en torno a llegar a la interpretación que concentra ese desarrollo de la comprensión y busca posibilidades de encuentro con soluciones.

Sin embargo, llegar a la comprensión implica dar cuenta de lo alojado en intersticios no visibles a la mirada simple que pretende recorrer un fenómeno o un acontecimiento. En el caso del ejercicio de poder en la educación se ha de tener en cuenta que existen factores que han sido invisibilizados ¿Cuáles son esos factores? ¿dónde podríamos encontrarlos? Si bien es cierto se requiere un trabajo acucioso; asumir una actitud hermenéutica encuentra los primeros sustentos en la observación detallada del caso con intención de comprender lo observado y como –ya se ha dicho– arribar a la interpretación desde una comprensión de mayor profundidad.

Ahora, dar visibilidad a lo invisibilizado trata ya de pensar en esos factores que son objeto de ocultamiento.

Lo oculto en todo caso es aquello que no corresponde a la realidad. Esto es, lo que se dice desde cualquier acepción del lenguaje. El discurso dice algo y ese algo no encuentra congruencia en la realidad. Podríamos pensar entonces que lo dicho tiene una intención distinta a lo que sucede o a lo que se muestra en la realidad de un determinado contexto. ¿Qué de oculto encontramos en el fenómeno del poder en la educación? Al observar el acontecimiento y tratar de llegar a comprenderlo se encuentran esos factores invisibilizados como una intención oculta que al ser alojada en intersticios parecieran no existir, y podría ser descubierta en las categorías de análisis contenidas en el lenguaje como el silencio, el gesto y la huella. En los ejemplos citados en el apartado an-

terior se narran acontecimientos vividos por los alumnos en el caso de profesores que se dirigen a ellos con actitudes de aparente imparcialidad; sin embargo al analizar la situación se encuentra esa falta de concordancia entre el decir y el hacer en la práctica. Aunque parece que la intención es apoyar el aprendizaje (lo dicen también los profesores), según el testimonio de los alumnos, emprenden acciones contra ellos al momento de calificar su trabajo y sobre todo al evidenciarlos frente a sus compañeros como alguien que opone resistencia al trabajo. Se muestra así la realidad opuesta al discurso y justo en esos espacios se da el ejercicio de poder que transita como algo oculto, no dicho de forma directa y de frente al alumno, afectando su trayectoria académica en ocasiones de forma tan grave que terminan abandonando su carrera y por supuesto llevan a cuestras la marca ocasionada por el poder ejercido sobre ellos: aparece la huella.

Heidegger profundizó en sus estudios sobre lo oculto, la *aletheia*, en *El ser y el tiempo*, cuya esencia radica en desocultar lo que consciente o inconscientemente forma parte en este caso del acontecimiento. Vistas así las cosas, la observación que llevará a la comprensión del acontecimiento tenderá a descubrir lo cubierto, lo oculto y desde ahí en el sentido amplio de la interpretación llegar a los intersticios que alojan los factores que de alguna forma permanecen invisibilizados, la *aletheia* permite;

Ver un ente sacándolo del “estado de oculto” en su estado de “no oculto” (“estado de descubierto”) [...] significa “la cosa misma”, lo que se muestra. [...] La verdad (el “estado de descubierto”) tiene siempre que empezar por serles arrebatada a los entes. Los entes resultan arrancados al “estado de ocultos”. El “estado de descubierto”, fáctico en cada caso es siempre, por decirlo así, un robo (Heidegger, 2002, p. 243).

En el ejercicio de poder en la educación existen cosas ocultas, “entes”, las llama Heidegger. Al permanecer en la opacidad permiten que el poder sea motivo de ocultación tras el discurso que aparece como una intención real y sin embargo no se encuentra congruencia o concordancia, como lo dice el autor, con la realidad observada que es la que se vive; es decir, encontramos tales cosas en su “estado de oculto” permanecerá siendo así mientras no haya ese *robo* que menciona Heidegger. Para que el *robo* sea llevado a cabo es necesario dar cuenta de la existencia de lo oculto, hay que decirlo, la observación del fenómeno y el arribo a la comprensión que en su desarrollo llega a ser una interpretación.

Se muestra desde ahí el problema hermenéutico aflorando para que las cosas en “estado de oculto” lleguen a un “estado de descubierto” con un despliegue de posibilidades de transformar la realidad, en este caso descubrir el ejercicio de poder y transitar hacia los senderos que nos signifiquen construcción de alteridad.

Hans-Georg Gadamer, el diálogo

La tradición hermenéutica como forma de interpretación es una manera de llegar a la comprensión del fenómeno del ejercicio de poder en la educación, tomando en cuenta que esta forma interpretativa contiene los elementos críticos para apoyar lo que se ha emprendido con la finalidad de saber si realmente es el camino a seguir. Abordaré ahora el pensamiento de Gadamer:

No es fácil que las ciencias del espíritu encuentren una comprensión correcta en la opinión pública en lo concerniente a la modalidad de su trabajo. Es difícil poner de manifiesto lo que hay de verdad en ellas, lo que ellas nos revelan, Esto sería más fácil en aquellos ámbitos de las

ciencias del espíritu cuyos objetos son de naturaleza sensible. Cuando un economista habla hoy de la importancia de su trabajo para el bienestar público, todos le entienden. Lo mismo ocurre si un científico del arte nos presenta un objeto bello, aunque proceda de la excavación de un yacimiento muy antiguo, pues lo muy antiguo despierta, extrañamente, un interés general. Al filósofo, en cambio, le incumbe presentar, en lugar de resultados visibles y convincentes para todos, lo problemático y lo que da que pensar, lo que se ofrece al individuo pensante en la labor de las ciencias del espíritu (Gadamer, 1998, p. 43).

La labor de filósofos como Gadamer no ha sido sencilla; por el contrario, trabajar con investigaciones dentro de las ciencias del espíritu será siempre complejo; pensar en una investigación sobre el ejercicio de poder en la educación, en el que las relaciones se dan sujeto-sujeto y perfilar a la hermenéutica como la principal posibilidad interpretativa desde la subjetividad, representa un reto, conlleva la necesidad de apoyar el trabajo en las teorías creadas por filósofos de la talla de Gadamer, y buscar la posibilidad de mirar las problemáticas a través de ellas. Se tendría que caminar en el marco de diferentes alternativas de la hermenéutica.

Gadamer, que sin duda es uno de los autores de mayor relevancia en estudios hermenéuticos, plantea una interpretación que posibilita mirar lo que no se encuentra expuesto. Al analizar el fenómeno del poder en la educación encontramos factores expuestos, que no requieren mucha interpretación por la obviedad de circunstancias, sin embargo, de igual manera se piensa en la serie de detalles contenidos pero a diferencia de los primeros, éstos no se encuentran en la superficie; es entonces que se habrá de asumir una actitud hermenéutica que brinde posibilidades de detectarlos y comprenderlos para llegar a una interpre-

tación de lo oculto. No se trata de hacer un ejercicio de psicoanálisis o ideológico, se trata de un acto hermenéutico sin juicios.

En el psicoanálisis y la crítica de la ideología, enfrentados entre sí o aunados en una síntesis escéptica o utópica (Adorno, Marcuse), deben someterse aún a una reflexión hermenéutica. Pues lo que ellos descubren y comprenden con sus métodos no es independiente de la situación del intérprete. Ningún marco interpretativo es arbitrario ni, menos aún, “objetivo”. Frente al objetivismo del historicismo y de la teoría positivista de las ciencias, la reflexión hermenéutica demuestra que hay en él unos presupuestos ocultos que son decisivos (Gadamer, 1998, p. 372).

Esos presupuestos ocultos podrían traducirse en los factores ausentes del fenómeno, a los que nadie pareciera prestar atención. Es precisamente, de acuerdo con la teoría de Gadamer que el punto central de la interpretación hermenéutica lleva a esos factores que parecieran no existir; es por eso que podrían considerarse ausentes. De tal suerte que aún en hechos en los que se establecen de acuerdo con mecanismos existentes, al llevarse a cabo un acto de psicoanálisis hace falta una mirada hermenéutica que exponga en dónde se encuentran los puntos ciegos que hacen que el problema psicológico se dé.

Las aportaciones de Gadamer han sido un apoyo encaminado a descubrir si realmente es la hermenéutica el sendero que se ha de continuar para interpretar y comprender el fenómeno que me ocupa. Creo que al conceptualizar a la hermenéutica como la tradición filosófica que nos ha de dar los factores requeridos para una interpretación, estaremos en el camino para un mayor acercamiento a la realidad. Lo que se pretende en todo caso es llegar a una interpreta-

ción de lo oculto, de lo que se podría pensar como ausente en el fenómeno.

En el proceso han surgido factores que perfilan las categorías principales y determinantes en el ejercicio de poder; entre otras, el lenguaje; pues en el análisis de los casos se detecta un lenguaje como esencia del poder ejercido. Un lenguaje propio de cada ser humano y que guarda importantes coincidencias en las que emergen nodos que llaman la atención para su estudio. Los autores mencionados han analizado en sus estudios el lenguaje como parte medular del fenómeno del poder y lo ven como bastión principal en las relaciones creadas entre seres humanos.

Gadamer aborda con profundidad la importancia que el lenguaje reviste en la interpretación hermenéutica:

Yo procuré a mi vez no olvidar el límite que va implícito en toda experiencia hermenéutica del sentido. Cuando acuñé la frase: “el ser que puede ser comprendido es lenguaje”, la frase deja sobreentender que lo que es, nunca se puede comprender del todo. Deja sobreentender esto porque lo mentado en un lenguaje rebasa siempre aquello que se expresa. Lo que viene al lenguaje permanece como aquello que debe ser comprendido, pero sin duda es siempre captado, verificado como algo. Tal es la dimensión hermenéutica en la que el ser –se muestra– (Gadamer, 1998, p. 323).

En el hecho educativo, el maestro actúa en el lenguaje mismo. Allí emerge el lenguaje como categoría principal en el ejercicio de poder; se abre la posibilidad interpretativa que desde la comprensión descubre intenciones; sin embargo, una de las principales problemáticas que de ese hecho se desprende es el surgimiento de un entendimiento al interpretar el lenguaje de ambos lados: quien ejerce el poder y quien es objeto de ese ejercicio y se ha puesto al

centro del debate: ¿cómo lograr una comunicación real entre quien aprende determinado conocimiento y quien funge como mediador? ¿cómo desarrollar un verdadero diálogo en el que el resultado sea la comprensión de lo comunicado? Al no prevalecer el diálogo, se acentúan posibilidades de la imposición del poder.

La experiencia dialogal que aquí se produce no se limita a la esfera de las razones de una y otra parte, cuyo intercambio y coincidencia pudieran constituir el sentido de todo diálogo. Hay algo más, [...] un potencial de alteridad, por decirlo así, que está más allá de todo consenso en lo común (Gadamer, 1998, p. 324).

Abatir el ejercicio de poder requiere como punto central un lenguaje que acoja a los sujetos en términos de preeminencia por el otro, que el diálogo sea ese puente y socavo para una comprensión en la que la alteridad, la preocupación por el otro, les dé existencia de equidad potenciada por esas relaciones dialogales, que dé cuenta de quienes han sido olvidados y silenciados.

Es evidente que se habrá de buscar la forma de mediar entre las partes; eso requiere de una pedagogía, una comunicación entre los sujetos implicados en el proceso, la pedagogía concebida como diálogo.

Las diferentes corrientes pedagógicas que podrían ser el puente de comunicación, nos ofrecen el camino hacia la llegada de determinado conocimiento a quien aprende. Si bien es cierto que habrá de buscarse la mejor o más adecuada forma para edificar ese camino hacia quien aprende desde las necesidades de sus aprendizajes, parecería que encontrar una pedagogía del lenguaje implica retos que conllevan el análisis desde teorías pedagógicas que nos pueden significar caminos y formas de llegada. Así pues, la elección

de determinada corriente pedagógica no garantiza el éxito del aprendizaje propuesto, si éste es abordado más como una teoría que como una práctica. Creo que la elección estriba en todo caso en un pensamiento crítico profundo de ese camino de cercanía entre cada individuo con su entorno y más allá, desde el diálogo; así el sujeto aprenderá y no recibirá conocimientos determinados sin la mediación de la reflexión.

Algunas corrientes pedagógicas, como la pedagogía crítica, privilegian la emancipación de los sujetos, lo que requiere sin duda el diálogo como alternativa para construir alteridad. Coincidiendo con el abatimiento del ejercicio de poder en la educación, esto nos encamina desde mi punto de vista a un acercamiento de quien propicia el aprendizaje a quien aprende, se convierte en ese sendero hacia la comunicación. Ahí se da la posibilidad de arribar a una pedagogía que permita a los sujetos del proceso, que podrían ser el maestro y el alumno, interpretar el lenguaje y otras categorías como el silencio, las actitudes, también manifestaciones de comunicación para construir aprendizaje. Será necesario también puntualizar que una pedagogía es diálogo, es constante comunicación que no se concibe desde el monólogo o desde intereses parcializados. Pensar en una pedagogía que centre su atención en el acto interpretativo propicia puntos de encuentro y es allí donde la hermenéutica adquiere una importancia de primer orden.

Los aportes de Gadamer podrían constituir un marco de apoyo en la comunicación educativa. ¿Podría la interpretación convertirse en parte de una pedagogía? Lo considero necesario. Interpretar podría significar la vanguardia pedagógica. Surgen ideas para llegar al conocimiento desde quien se encuentra a cargo de facilitar contenidos de aprendizaje y quienes van a construir sus propios conocimientos; se contempla, se analiza y se propone la posibilidad de in-

corporar a la pedagogía crítica una postura hermenéutica, una interpretación que lleve a los sujetos a la transformación de la realidad desde su comprensión mediante el lenguaje, desde la hermenéutica como una actitud. Se puede transitar entonces desde los aportes teóricos de Hans-Georg Gadamer, como un importante punto de partida, hacia la investigación que ha sido pensada a partir de las necesidades surgidas en la práctica docente. Sin duda, la importancia que nuestro autor otorga al lenguaje marca la pauta para iniciar un análisis en torno a los significados que desde el sujeto adquiere como una y la misma cosa; un sujeto que es el lenguaje mismo; esto solamente puede concebirse desde una tradición comprensiva, desde las ciencias del espíritu.

En la tradición comprensiva se alcanza a dimensionar el lenguaje como una categoría principal en lo expuesto. El ejercicio de poder es lenguaje, es comunicación, es el sujeto actuando en el lenguaje desde sus diferentes manifestaciones; comunicación que no radica únicamente en lo hablado.

Al narrar el ejercicio de poder en la educación es necesario pensar que la interpretación hermenéutica es el bastión principal para que los testimonios recogidos por el narrador representen el caudal de lo que el sujeto realmente quiso decir, desde una mirada escudriñadora.

Lo que debe reproducir no es lo dicho en su literalidad, sino aquello que el otro quiso decir y dijo callando muchas cosas. Lo limitado de su versión debe también ganar el espacio que hace posible el diálogo: la infinitud interna que corresponde siempre al consenso. El lenguaje es así el verdadero centro del ser humano si se contempla en el ámbito de la convivencia humana, el ámbito del entendimiento, del consenso siempre mayor, que es tan imprescindible para la vida humana como el aire que respiramos. El hombre es realmente, como dijo Aristóteles,

el ser dotado de lenguaje. Todo lo humano debemos hacerlo pasar por el lenguaje (Gadamer, 1998, p. 152).

El lenguaje es la categoría principal para la interpretación del ejercicio de poder en la educación. Al reproducir lo dicho emanan otras figuras en el hecho comunicacional. Si se habrá de interpretar lo que el sujeto calla, surge allí la categoría como forma de comunicación; lo callado, que es silencio. Y al interpretar el silencio emerge sin duda la actitud, los gestos de quien calla, el reflejo de cosas que quiso decir y no dijo, o quizá ni siquiera fue consciente de callarlas. Se encuentran allí los silenciados; al restringir lo hablado se empieza a perfilar sentido para el diálogo, para constatar que el lenguaje es el ser mismo. Allí se encuentra también esa infinitud que propicia el acuerdo con el otro. El poder, pues, como todo, pasa por el lenguaje: es lenguaje.

De las observaciones y narraciones surgen las figuras interpretativas, el lenguaje enunciator que se analiza, cada situación con características propias, pero dando significado a eso ausente que encontramos en el ejercicio de poder en la educación y que habrá de dar soporte para que sea interpretado desde la hermenéutica.

Las categorías que surgen de la realidad requieren ser objeto de una interpretación que a su vez se convierta en basamento para el proceso interpretativo de los acontecimientos planteados y narrados, apoyada en pensadores como Hans-Georg Gadamer.

Paul Ricoeur, estructura del lenguaje

Otro de los filósofos que dedicaron gran parte de su producción a la hermenéutica, permitiendo con esto mayores posibilidades de interpretar la realidad, es Paul Ricoeur, quien sin duda ha centrado sus estudios en categorías que también han llevado a un análisis profundo del lenguaje.

Ricoeur realiza un estudio sobre clasificaciones del lenguaje, una manera de establecer que el lenguaje no es un vínculo entre el sujeto y el hecho, es el sujeto mismo, ubicado en un contexto definido; plantea formas de comunicación cuyo enfoque estaría encausado en este caso al poder. Veamos como relacionó esto con la teoría sobre el lenguaje estudiada por Ricoeur.

Por una parte señala que el discurso es un acontecimiento; se empieza a mirar entonces que los hechos planteados en este trabajo son acontecimientos, no solamente casos. Ricoeur plantea que por medio del lenguaje se hace llegar un mundo desde el discurso, el mundo en el que habitamos. Ese discurso forma parte de la vida cotidiana en las relaciones educativas y de acuerdo con su forma y manejo determina formas de comunicar.

El acto del discurso está constituido por una jerarquía de actos subordinados, distribuidos en tres niveles: 1) el nivel del acto locucionario o proposicional: acto de decir, y 2) nivel del acto (o de la fuerza) ilocucionario: lo que hacemos al decir; 3) nivel de acto perlocucionario: lo que hacemos por el hecho de que hablamos. Si yo le digo a usted que cierre la puerta, hago tres cosas: relaciono el predicado de acción (cerrar) con dos argumentos (usted y la puerta). Es el acto de decir. Pero yo le digo esto con la fuerza de una orden y no de una constatación, de un deseo o de una promesa. Es el acto ilocucionario. Finalmente, puedo provocar ciertos efectos, como el miedo, por el hecho de que le doy una orden; estos efectos convierten al discurso en una especie de estímulo que produce ciertos resultados. Es el acto perlocucionario (Ricoeur, 2010, p. 99).

Los tres niveles contenidos en el lenguaje según Ricoeur, podrían estar contenidos en el discurso consuetudi-

nario del ámbito educativo; en el primero, el ilocucionario se podría ubicar la comunicación en la que el profesor, por ejemplo, lleva a cabo el acto de simplemente decir lo que quiere hacer llegar a sus alumnos con su comunicación.

En lo narrado por los alumnos y expuesto con anterioridad sería: en un caso que plantean a la maestra pidiendo llevar a revisar un trabajo que no había solicitado con antelación, se relaciona el predicado de acción, llevar (la tarea no pedida en los días anteriores) con los dos argumentos (ustedes y la tarea), en esta situación es el acto de decir. Según los alumnos este pedido constituía una orden, porque la comunicación verbal era acompañada de expresiones en su rostro. La forma de referir pertenecería al nivel que Ricoeur plantea como dos, el acto ilocucionario en el que es referida la orden. Finalmente se arriba al nivel tres, en el que se puede observar una reacción por parte de los alumnos, que podría tratarse del miedo generado por las emociones que les provoca la forma de dirigirse a ellos. En tal caso, el discurso se convierte en estímulo cuyos resultados son esperados por la docente y según la clasificación expuesta por el autor sería el acto perlocucionario en el cual los alumnos temen no ser acreditados en la materia que cursan. Puede verse entonces el ejemplo acomodado en la estructura de análisis y se puede pensar también en otras situaciones contempladas como parte de la vida cotidiana en el aula.

Al observar el proceso de un acontecimiento como el citado, no se trata de analizar únicamente el lenguaje hablado; en estos procesos se puede observar el entrecruzamiento de otros factores presentes: podemos fijar la atención en gesticulaciones de uno y otro lado; es decir, qué gestos se observan en la docente al entablar el proceso de comunicación en el que el discurso se compone del hablante y los receptores del mismo. Y por otro lado, el lenguaje corporal de quienes reciben el discurso, acontecimiento en

el que también adquieren importancia los silencios como comunicación.

Dilucidamos así el surgimiento de las categorías que apuntan hacia la posible interpretación de factores que no son observables a simple vista; ejemplo de esto es la posibilidad de que las palabras no sean analizadas en todo su contenido, que los silencios y los gestos pasen desapercibidos como si no se tratara también de lenguaje, como si su importancia fuera formar parte de las opacidades del acontecimiento. Se trata de encontrar un sentido al lenguaje conformado en un discurso, leer más allá de la literalidad.

Ricoeur piensa también en el texto como lenguaje, en mirar como texto las acciones llevadas como las ideas al texto, tema que este autor ha profundizado en su teoría hermenéutica. Ricoeur plantea la posibilidad de una interpretación que lleve al sujeto a la transformación de acciones, modos de ser, formas de vida dadas al interpretar la realidad.

La interpretación de un texto se acaba en la interpretación de sí de un sujeto que desde entonces se comprende mejor, se comprende de otra manera o, incluso, comienza a comprenderse. Este acabamiento de la inteligencia del texto es una inteligencia de sí mismo caracteriza la especie de filosofía reflexiva que he llamado, en diversas ocasiones, reflexión concreta. Hermenéutica y filosofía reflexiva son aquí correlativas y recíprocas. [...] en la reflexión hermenéutica –o en la hermenéutica reflexiva– la constitución del sí mismo y la del sentido son contemporáneas (Ricoeur, 2010, p. 141).

Interpretar y reflexionar coloca al sujeto, según Ricoeur, en un plano con posibilidades de llegar a un entendimiento de sí mismo, y desde allí crear las posibilidades de una transformación. Al comprender el texto, el sujeto se

interpreta a sí, lo que lleva a la interpretación del contexto interpretado y al sujeto como parte del mismo.

En el análisis de los acontecimientos se trata de alcanzar un nivel en el que se construya la capacidad interpretativa que podría ponderar, analizar y comprender el fenómeno del ejercicio de poder en la educación, encontrar derroteros que conduzcan al abatimiento que desde el contenido narrativo de lo vivido genere condiciones para edificar sistemas de relaciones en los que cada individuo adquiera desde la equidad el lugar para la interacción que desarticule el poder concentrado en algunos integrantes de los grupos sociales.

El sujeto que comprende requiere espacios de aprendizaje que faciliten procesos interpretativos. Emerge la necesidad de pensar en una pedagogía como puente de comunicación entre los individuos. Una pedagogía que contenga categorías que impliquen la posibilidad de generar interpretación, que orille a la transformación de modos de vida desde el autoritarismo hacia la construcción de alteridad.

Allí se origina la necesidad de una educación que incluya a la hermenéutica, una pedagogía que pondere categorías como el lenguaje visto como el sujeto mismo y la importancia de crear formas pedagógicas que contengan en sí mismas la posibilidad de un aprendizaje que lleve a los sujetos a la interpretación. Esto derivará en sujetos con capacidad de mirarse a sí mismos y de ahondar en los intersticios de la comprensión de los fenómenos de su entorno, las problemáticas y las posibles soluciones.

La propuesta se perfila hacia la interpretación hermenéutica, como elemento pedagógico en el cual el sujeto se apropia del conocimiento. Y por supuesto mira el poder en el lenguaje, encuentra la posibilidad de transformar los esquemas culturales que lo atrapan y hasta lo invisibilizan convirtiéndolo en ausencia.

La interpretación es el proceso por el cual la revelación de nuevos modos de ser –o, si se prefiere Wittgenstein a Heidegger, de nuevas formas de vida– da al sujeto una nueva capacidad para conocerse a sí mismo. Si la referencia al texto es el proyecto de un mundo, entonces no es el lector el que principalmente se proyecta a sí mismo. Mejor dicho, el lector crece en su capacidad de auto proyección al recibir del texto mismo un nuevo modo de ser (Ricoeur, 2011, p. 106).

Ricoeur plantea la posibilidad de que por medio de la interpretación hermenéutica, el sujeto desarrolle una serie de capacidades que giran en torno a la modificación que alcanza hasta las formas de vida a través de un proceso consciente en el cual los individuos analizan, desde diferentes perspectivas, un hecho o un fenómeno, una idea, pero sobre todo la capacidad de conocerse a sí mismo, hecho por demás complejo, en el que la interpretación puede significar la comarca para transitar esos senderos. La interpretación es una habilidad que está en el sujeto, la hermenéutica es su desarrollo y lo lleva a descubrir lo cubierto.

El pensamiento de Ricoeur viene a fortalecer la idea de incorporar la interpretación hermenéutica a los procesos educativos, en términos de un sujeto que a través de ella logra mirarse a sí mismo y aprende a mirar al otro con sus sueños, sus esperanzas y crear desde ahí alteridad.

Internarse en los laberintos del propio ser representa ya por sí mismo un problema complejo, pero no imposible de analizar. La interpretación hermenéutica lo contempla como una posibilidad. Existe entonces, más latente que nunca, la posibilidad de transformar una cultura que ejerce poder, hacia otra que construye procesos de equidad, interpretando la realidad en lo cotidiano. En el ejercicio hermenéutico es necesario desarrollar capacidades con las que se

pueda mirar al texto pensado como la vida misma de una forma diferente a la tradicional, *otra* forma de mirar desde la subjetividad, de encontrar lo no expuesto.

En la interpretación, al igual que en otros campos de la vida de los sujetos, existen diferentes tradiciones ya planteadas; una de ellas dentro de las formas cuyo origen se encuentra en el positivismo, una tradición cuya postura es posicionada en el rigor, en la lógica matemática, considerada dentro las ciencias duras y por otro lado, tradiciones sustentadas en la comprensión; en este caso se trata de una tradición con postura flexible, subjetiva, que podría aportar elementos para una interpretación desde las humanidades.

La explicación encuentra su campo paradigmático de aplicación en las ciencias naturales. Cuando hay hechos externos que observar, hipótesis que someter a la verificación empírica, leyes generales para cubrir tales hechos, teorías para abarcar las leyes dispersas en una totalidad sistemática y una subordinación de las generalizaciones empíricas, a los procedimientos hipotético-deductivos, entonces podemos decir que explicamos. En contraste la comprensión encuentra su campo originario de aplicación en las ciencias humanas [...] en las que la ciencia tiene que ver con la experiencia de otros sujetos u otras mentes semejantes a las nuestras. Depende de la significatividad de formas de expresión tales como los signos fisonómicos, gestuales, vocales o escritos (Ricoeur, 2011, p. 84).

Una de las decisiones que se habrán de tomar al momento de investigar, será observar de acuerdo con los elementos de investigación obtenidos y al seguimiento interpretativo que se manejará. Esto será lo que determine el avance de investigación en una tradición o en otra. Sin duda con el trabajo filosófico de Ricoeur se siguen perfilando ca-

tegorías para analizar. Se trata del lenguaje hablado, sabiendo que existe la posibilidad de convertir todo a texto.

Ahora bien, ¿cómo crear condiciones para que el sujeto desarrolle la habilidad para interpretar? Ese es otro reto. A través del conocimiento de teorías sobre interpretación, quien aprende construirá desde sí mismo las condiciones para hacerlo y será necesario analizar textos, entendidos como la propia vida cotidiana en un trabajo constante y reflexivo. Llevar los elementos teóricos a la realidad vivida desde una pedagogía dialógica convertida en un puente entre el conocimiento y el sujeto, convertir el acto interpretativo en parte del existenciario.

Una vez que se construye la habilidad de la interpretación y la reflexión, se origina la posibilidad de transformar la cultura hacia mejores formas de vida en las que prevalezca la alteridad desde la comprensión. Desde esta perspectiva se podría pensar en una hermenéutica que se encuentre como ya se dijo con la pedagogía crítica, sumando por supuesto la interpretación que requiere un trabajo constante para que se convierta en el camino donde los sujetos compartan y entrecrucen horizontes de sentido desde el lenguaje. Se habrá de incursionar en los aspectos que podrían fortalecer esas formas de aprendizaje; se tendrían que incorporar a dicha pedagogía los elementos que pueden proveer al sujeto para desarrollar capacidades interpretativas, conocimientos sobre procesos y actitudes hermenéuticas, desde el estudio de las mismas por diferentes pensadores y su aplicación a la vida cotidiana desde el diálogo.

Es importante orientar la investigación hacia la posibilidad de descubrir desde la interpretación, lo que hemos estado tratando en términos de componentes del ejercicio de poder que se encuentran invisibilizados. Habrá de pensarse, ¿cómo descubrir lo que en el ejercicio de poder permanece oculto?, ¿cuáles son esos factores? Al interpretar

desde la hermenéutica se des-cubren intersticios que en la opacidad los albergan y aunque permanecen en la oscuridad son determinantes para visualizar el ejercicio de poder. Es allí donde el procedimiento tendría que traducirse más en una postura hermenéutica que en una metodología. Tendría que mirarse el ser allí, el ser hablando, el poder como la cosa misma. Mirar al poder como la cosa que es espíritu y se muestra en el lenguaje, el gesto, el silencio, factores ocultos que se traducen en categorías del acontecimiento que al ser interpretados se convierten en parte de lo que fue nada y pasa a ser visto desde la curiosidad o la intriga por descubrir que hay algo no visible en las relaciones. Ricoeur lo llama poner en la intriga e ir a la visibilidad. El análisis de las narraciones y las observaciones de las diferentes prácticas que se han convertido en *insumos* de la investigación, arroja las categorías que siguen dando vida a los nodos que convergen en el silencio, el gesto y la huella que permanece sin intención de ser, que propician la intriga del observador.

Definiré muy ampliamente la operación de poner en intriga como una síntesis de elementos heterogéneos. ¿Síntesis entre qué y qué? Primero, síntesis entre los acontecimientos o los incidentes múltiples y la historia completa y una; desde este primer punto de vista, la intriga tiene la virtud de sacar una historia de múltiples incidentes o, si se prefiere, de transformar los múltiples incidentes en una historia; a este respecto, un acontecimiento, es más que una ocurrencia, quiere decir algo que simplemente sucede; lo que contribuye al progreso del relato tanto como a su comienzo y a su fin (Ricoeur, 2009, p. 193).

La intriga incide como esa percepción de que algo pasa, una manera de descubrir que los hechos que componen un acontecimiento pueden ser vinculados con lo visible, encontrar ese vínculo entre los incidentes que conforman

una historia que hasta el momento no había sido vista. El acontecimiento se compone de todas esas vivencias que han tenido influencia en el individuo para que se dé el ejercicio de poder y han permanecido invisibilizadas como si no tuvieran importancia, como si no hubiera incidencia de ellas para que los sujetos queden atrapados en ese acontecimiento del cual no son conscientes o lo miran como *natural*. Lo que puede causar intriga puede ser un pequeño detalle, una palabra, un gesto, que desde la interpretación adquiere un significado distinto al que se pretende en el discurso, ya sea por representar algo no deseado para quien va dirigido o cierta incomodidad que lo sitúa en el plano del poder sobre el sujeto. Dar seguimiento a esa intriga podría conducir hacia otros pequeños “detalles” que lleven a descubrir algo oculto. El acontecimiento tiene que ver con lo no contado, con lo invisibilizado que deja marcas en el sujeto y hay que decirlo.

Si toda experiencia humana ha sido ya mediatizada por toda suerte de sistemas simbólicos, lo ha sido también ya por toda suerte de relatos que hayamos oído. ¿Cómo hablar entonces de una cualidad narrativa de la experiencia y de una vida humana como una historia en estado naciente, ya que no tenemos acceso al drama temporal de la existencia fuera de las historias contadas a su propósito por otros que nosotros mismos? Sin dejar la experiencia cotidiana ¿no estamos inclinados a ver en tal o cual encadenamiento de episodios de nuestra vida esas historias no contadas todavía, historias que piden ser contadas, historias que ofrecen puntos de anclaje al relato? (Ricoeur, 2009, p. 202),

Lo no contado adquiere significado por contener esos factores invisibilizados que podrían ser la sustancia que determina el acontecimiento como tal. El acontecimiento es

en buena medida lo que ha sido oscurecido y puede ser rescatado desde la experiencia llevada a la narración propia y la de otros. Se trata de encontrar fragmentos en lo contado y en en el silencio, en todas las formas de expresar el lenguaje. Lo no contado es lo que los partícipes del acontecimiento callan. Al visibilizar el acontecimiento y ser consciente de su existencia se abren posibilidades de construir alteridad, de ir a ese “algo” que está y afecta la vida de los sujetos llevando a convertir la vida en *otra* que ha sido marcada por el acontecimiento.

Emerge una hermenéutica que comprende el poder, visto quizá como ente en el acontecimiento. Una hermenéutica por medio de la cual se aprenda a mirar los procesos democráticos como un nuevo horizonte capaz de encontrarse con otros y que al parecer no existe. Estos entramados podrían constituirse en una opción para iniciar formas diferentes de vivir el hecho educativo, para quienes encuentren interés en abordar asuntos tan cotidianos como el ejercicio de poder en la educación. Es un tema tan recurrente que lo encontramos como se menciona con anterioridad en casi todas las actividades de la vida cotidiana: de padres a hijos, de maestros a alumnos, en puestos que jerárquicamente representan superioridad en los empleos. Quizá sea una de las causas por las que se torna de alguna manera como “morador” de cada individuo. Y hace necesario ejercerlo sobre otros, propiciando que las injusticias sean perpetradas e invisibilizadas, o por lo menos no tomadas en cuenta, porque no son contadas (en la narración, no en el pensamiento numérico). Se convierten de alguna manera en parte de nuestras vidas y derivan como cascada en la prolongación de injusticias. Las experiencias habrán de ser relatadas primero y narradas después como punto de partida para convertirlas en testimonio.

El sentido y la significación de un relato brotan de la intersección del mundo del texto y del mundo del lector. El acto de leer se transforma así en el momento crucial de cualquier análisis. Sobre él descansa la capacidad del relato para transfigurar la experiencia del lector. [...] Hablar del mundo del texto es insistir sobre ese rasgo de toda obra literaria que consiste en abrir ante ella un horizonte de experiencias posibles, un mundo en el cual sería posible habitar. Un texto no es una entidad cerrada en sí misma, es la proyección de un nuevo universo distinto de aquel en el cual vivimos. Apropiarse de una obra mediante la lectura, equivale a desplegar el horizonte implícito de un mundo que envuelve las acciones, los personajes, los acontecimientos de la historia contada (Ricoeur, 2009, p. 198).

Dar a conocer los acontecimientos mediante la narración, implica a un lector que concibe la propia vida como un texto. Hablamos entonces del texto escrito que se ha logrado en la narración y del texto como la vida misma susceptible de ser leída. Leer las subjetividades presentes en el acontecimiento inserta al sujeto en nuevas experiencias, abre posibilidades de la comprensión. El texto es el mundo abierto, como bien lo asevera Ricoeur. Es el despliegue de experiencias ajenas que desde la exégesis se entrecruzan con las propias y ventilan otras posibilidades de comprender la realidad.

Al plantear acontecimientos que detentan ejercicio de poder aparece la intención de mostrar esos horizontes que desde la narratividad abren un modo de rescatar experiencias, de fusionarlas e identificar ese poder que en el relato se hace presente. La búsqueda se sitúa pues en la intención de propiciar la evanescencia de las relaciones de poder existentes en la educación.

El análisis se relaciona con la posibilidad de interpretar y mirar lo invisible, lo no explícito, lo no contado,

que convierte el poder y a su ejercicio en ente. Propicia también que no miremos los intersticios que aporta la subjetividad. Lo importante en todo caso es ¿cómo poner encima lo que no es visto? O si se encuentra encima, ¿cómo darle visibilidad? porque en muchos de los acontecimientos está encima y no podemos o no queremos verlo. Se trata entonces de reconocer la existencia, primero del acontecimiento, de lo que parece no existir, de descubrir que hay algo que nos intriga y a lo cual hay que dar seguimiento. Para este proceso la propuesta es desplegar un trabajo minucioso que construya un mundo diferente desde las posibilidades que nos brindan los lazos de la hermenéutica.

Mauricio Beuchot, la analogía

Beuchot es uno de los principales pensadores mexicanos de la actualidad, en lo que a hermenéutica se refiere. Aporta un modelo teórico apoyado en grandes filósofos como Martin Heidegger, Hans Georg-Gadamer y Paul Ricoeur. Lleva al campo de la reflexión las bases epistemológicas de las teorías creadas por ellos y ha logrado grandes avances en la comprensión de las diferentes tradiciones. Sus estudios los plantea desde la historia de la hermenéutica, con el propósito de llegar a una visión más clara de dichas formas. Analiza las hermenéuticas clásica y romántica que llama univocista, y equivocista respectivamente. Plantea su propuesta de una hermenéutica analógica, en la cual se da una mezcla de ambas, mediadas por la *phrónesis* o prudencia. Se detiene en el análisis hermenéutico de los grandes teóricos y parte de allí para fortalecer su teoría, en buena medida posicionada en los aportes gadamerianos.

Discípulo de Heidegger, Hans-Georg Gadamer (1900-2002) recoge la importancia que aquél le había dado a la hermenéutica, aunque después la dejó de lado. Gadamer asume de manera más radical la hermenéutica, y llega a universalizarla. Estudia aspectos capitales de ella, tales como la noción de tradición, la de formación, la de clásico, la de fusión de horizontes y la de aplicar la *phrónesis* aristotélica como modelo de la interpretación (Beuchot, 2011, p. 22).

En los estudios históricos sobre hermenéutica encuentra la pauta para analizar por separado las corrientes hermenéuticas, univocista y equivocista. Retoma los aportes de Aristóteles con respecto a la *phrónesis* y es allí donde propone un equilibrio entre ambas, creando así la hermenéutica analógica. Veamos cada una de las formas hermenéuticas estudiadas por Mauricio Beuchot, con el propósito de obtener claridad sobre la interpretación que propone.

Aborda la hermenéutica que identifica como univocista, tiene su origen en la hermenéutica clásica, cuya característica principal radica en validar una sola interpretación, la interpretación de quien investiga o da seguimiento a un hecho en determinado contexto, apegado a la visión ya establecida o que se pretende establecer. Es esta una propuesta que por su esencia tiende a un reduccionismo tal que imposibilita la pluralidad de pensamiento, tornándose así en una propuesta que se ubicaría dentro de la tradición conocida como positivista.

En la hermenéutica positivista se pone como ideal la univocidad, la utilización de las expresiones en un sentido completamente ideal para todos sus referentes, de modo que se pueda llegar lo más posible a la unicidad de comprensión: de un texto, habrá una única interpretación válida (Beuchot, 2011, p. 49).

Como podemos ver, la hermenéutica que Beuchot denomina positivista o univocista. Guarda características que se relacionan con visiones únicas, que en el caso de la educación se observan en prácticas conductistas en las que se valida únicamente la visión del profesor, o de quienes estructuran políticas educativas tendientes a la obtención de un perfil determinado de sujetos. Cabe pensar allí en un modelo pedagógico conductista. Con esta perspectiva la investigación sobre el ejercicio del poder en la educación y las posibilidades de su abatimiento no resultarían viables, pues requerimos de una propuesta en la que se busque la mayor apertura posible en alternativas tendientes a la comprensión de los acontecimientos que son ejes en el análisis.

La hermenéutica romántica denominada por Beuchot equivocista presenta características diferentes. Se distingue por dar validez a todas las interpretaciones. Es una postura que el mismo Beuchot aclara que al abrir tanto las posibilidades interpretativas se llega a perder el sentido original que los autores plantean, se diluye el objetivo que se persigue, lo cual puede perfilar hacia propuestas que van al infinito o perder el rumbo de lo que se busca al interpretar algún fenómeno de la realidad. En la hermenéutica lo sin sentido podría llegar a tenerlo. Todas las interpretaciones tendrían que validarse, aún las que representan y fortalecen el ejercicio de poder. Incluso cuando se entiende que existen otras interpretaciones, entraña dificultad el validar en el acontecimiento lo que engendra víctimas, legitimado por el ejercicio de poder. Ese que impone el silencio a quienes oprime, a los considerados “vencidos” y que han sido invisibilizados por el poder que los avasalla.

A diferencia de la hermenéutica univocista, la hermenéutica romántica se abre camino hacia la equivocidad, permite el flujo vertiginoso de significados de tal forma

que no se espere recuperar el significado del autor o del hablante, sino que el lector o intérprete estará completamente re-creando el significado del texto o del mensaje a cada momento, sin objetividad posible, dando completa cabida a la propia subjetividad distorsionadora o, por lo menos, modificadora: casi cualquier interpretación resultaría válida (Beuchot, 2011, p. 49).

Los diferentes enfoques y formas hermenéuticas nos presentan posibilidades diversas para llegar a la interpretación. Como ya se dijo, la interpretación se puede dar desde la explicación, como la tradición positivista que trata solamente de explicar algo; o la comprensión, que se da en la hermenéutica romántica desde la subjetividad. Se podría pensar, pues, en dos vertientes. Que la explicación ha derivado en una tradición hermenéutica proclive a lo establecido por el método científico, y la tradición de la comprensión cuyas tendencias van a la interpretación de las subjetividades de los procesos a investigar.

La diferencia entre la explicación y la comprensión ha sido objeto de estudio en el campo hermenéutico. Los estudios de Mauricio Beuchot sobre el tema plantean conceptos enfocados hacia una y otra tradición. Por un lado, puede llevar a la interpretación profunda de las cosas o los hechos desde un solo sujeto; la hermenéutica vista así, adquiere un carácter univocista, individual. Será siempre una mirada reduccionista pues implica únicamente considerar la interpretación de un sujeto o de una visión; esto dejará fuera posibilidades, opiniones y teorías que podrían representar una evolución en todos los aspectos y la posibilidad de concitar pensamientos desde la diferencia.

Beuchot establece que al darse otro tipo de interpretación, una interpretación desde la comprensión extendida hacia la validación de todas las interpretaciones, se genera

una hermenéutica a la que él llama equivocista. Una hermenéutica situada en el relativismo. Como ya se mencionó, la hermenéutica equivocista plantea una validación de todas las interpretaciones dadas. Evidentemente esta alternativa de interpretación puede ir hacia el infinito, tomará en cuenta y dará validez a todas las interpretaciones de los hechos, los fenómenos o los acontecimientos.

En los acontecimientos que “sutilmente” mantienen a los sujetos en un margen construido para no ser vistos, tendríamos que dar validez y perpetuar los actores que nos administran desde el poder en la educación, suponiendo que se validan las interpretaciones a favor del ejercicio de poder. De alguna manera habrá investigadores que reconozcan validez al poder ejercido. En este estudio se busca justamente lo contrario.

Más adelante, con la revisión de otros estilos hermenéuticos se llega al planteamiento de alguna idea que perfila alternativas de solución.

Una vez expuestas las dos formas hermenéuticas consideradas como principales, se habrán de estudiar ambas para llegar a establecer ciertos criterios en las necesidades interpretativas de los acontecimientos que dan sustento para el análisis. Surge la propuesta de Beuchot en el sentido del uso de la analogía; es decir, buscar una forma interpretativa que no presente una sola de las anteriores. Beuchot propone una interpretación con equilibrio, con *phrónesis* o prudencia, esto requiere pensar en una interpretación que mezcle algo de cada una de las dos formas anteriores: el univocismo y el equivocismo.

Su propuesta es una “hermenéutica analógica” que contenga a la hermenéutica univocista y a la hermenéutica equivocista. Encuentro la separación que el autor hace de una y otra tradición, lo que desde mi punto de vista profundiza la dificultad para pensar en una mezcla. Considero que

cada una de ellas mantiene su núcleo, lo que las hace ser. Analicemos la propuesta analógica de Beuchot.

La hermenéutica analógica

La necesidad de interpretar ha llevado a los estudiosos de la hermenéutica a incursionar diferentes derroteros tendientes a mejorar los elementos que representen posibilidades de llegar al origen de los fenómenos, a la esencia misma. Existen importantes aportes desde los estudios de Beuchot. Permea la posibilidad de encontrar un equilibrio entre la hermenéutica univocista y la hermenéutica equivocista como las ha categorizado.

En su teoría expone el logro de un equilibrio entre ambas. Para tal efecto propone la *phrónesis*, una especie de posición intermedia; la plantea como prudencia: hacer uso de la prudencia al momento de interpretar ¿Podría representar una ventaja interpretar lo que permanece ausente en un acontecimiento, desde la hermenéutica analógica? Tal vez, por la posibilidad de incluir las dos tradiciones vistas como principales; sin embargo, la dificultad que se ha venido planteando en el sentido de mezclarlas continúa, al contemplarse la imposibilidad de la mixtura, pues aunque comparten partes de lo que podría considerarse su periferia, conservan lo que las distingue como tal, su propia epistemología.

La hermenéutica analógica de Mauricio Beuchot, como lo dice en sus textos, surge del análisis que desarrolla sobre hermenéutica. Algunos de estos pensadores se han convertido en su soporte teórico Martin Heidegger, Hans Georg Gadamer y Paul Ricoeur. Sus estudios han tenido una importancia sustancial para la teoría sobre interpretación hermenéutica. Beuchot plantea la necesidad de avanzar en los caminos que se perciben opuestos en términos de inter-

pretación, la hermenéutica la sustentada en el positivismo que el mismo ha denominado univocista, cuyas características han sido expuestas y por otro lado, la hermenéutica romántica o equivocista, a decir del propio Beuchot. El autor considera la necesidad de trabajar sobre ese antagonismo que por muchas generaciones ha permanecido latente, obstruyendo de algún modo la interpretación hermenéutica. Pues bien, a partir del estudio de esos dos estilos hermenéuticos Beuchot propone un trabajo analógico que contenga algo de los dos. Despliega un pensamiento que lo lleva a una hermenéutica analógica. Enfatiza que aunque contiene ambas tradiciones hermenéuticas, tiene una mayor inclinación hacia el equivocismo por contener esta la diversidad interpretativa.

La hermenéutica analógica de Mauricio Beuchot, con su importante contribución a la teoría de la interpretación, plantea la búsqueda de una reconciliación entre la hermenéutica univocista y la hermenéutica equivocista. Allí surge la analogía, que según él se puede desplegar desde un proceso hermenéutico prudente, es decir desde la *phrónesis* aristotélica.

Al conectar la hermenéutica y la analogía, en forma de hermenéutica analógica, encontramos que las virtudes de la analogía pueden ayudar a la interpretación de los textos. Se evitan la interpretación unívoca, pretenciosa, y la interpretación equívoca, desesperada, para llegar a una interpretación analógica, que procura el equilibrio proporcional, y jerarquiza las interpretaciones de mejor a peor con un analogado principal y analogados secundarios (Beuchot, 2010, p. 80).

Beuchot establece que desde la *phrónesis* aristotélica es posible trazar rutas interpretativas analógicas con el be-

neficio que otorga la prudencia. Adjetiva para esto los analogados de acuerdo con los que fungen como principales y otros que tienen una participación que podría considerarse de segundo grado.

Beuchot plantea la hermenéutica analógica como una alternativa para la actividad interpretativa. Aporta elementos para pensar en el desarrollo incluso de una actitud hermenéutica –si ésta es tomada como parte de la vida cotidiana– o como bien lo plantea el propio Beuchot, la hermenéutica como un “existenciario” del ser humano.

Considerar a la hermenéutica como parte de la vida misma, tiene que ver con la construcción de habilidades reflexivas que arriben a la interpretación. ¿Cómo determinar la jerarquización de mejor a peor? Es indudable que tendrá que determinarlo quien interpreta, pero suponiendo que el interpretador elija la mejor jerarquización, ¿qué sucede cuando no es así? ¿Podría presentarse como obstáculo para la llegada o acercamiento a lo que acontece en la realidad? Sin duda son factores que se habrán de estudiar con detenimiento para realizar una interpretación incluyente, amplia en el sentido de búsqueda de una mejor comprensión de la realidad.

Para interpretar al mundo actual en el que pareciera reinar la adversidad en términos de sistemas de relaciones autoritarios, en los que el ser humano pondera valores materiales ante los valores que desde la prudencia podrían privilegiar la alteridad, el equilibrio planteado por Mauricio Beuchot desde la analogía representa un factor importante. Podría dar fuerza a la visibilidad de lo oculto en un fenómeno o hecho determinado, quizá por formar parte de las subjetividades permanece oculto o permanece ausente. La hermenéutica representa un factor importante por sus características críticas. Da oportunidad de plantear un criterio que logre cercanía con los acontecimientos que se pretenden investigar.

La hermenéutica despliega la posibilidad de observar lo que de manera recurrente es ubicado en el plano de la trivialidad o la oscuridad en determinados hechos o fenómenos que representan el tipo de sistemas de relaciones entre los seres humanos de los diferentes grupos sociales: hábitos, valores y leyes que ordenan y clasifican. Eso oculto podría ser la llave que abriera para dar luz y descubrir rastros, huellas. Con el propósito de comprender estructuras de relaciones humanas que se manifiestan como ejercicio de poder y terminan definiendo un mundo adverso que inhibe sistemas fluidos y en armonía, encaminados a la construcción de sistemas de relaciones más humanos.

Cuando se interpreta de manera tradicional se mira lo que está allí presente; sin embargo ¿qué pasa con lo que no está a simple vista? lo que ha sido invisibilizado, olvidado, las injusticias por ejemplo ¿Qué pasa con la justicia que nunca llega y se convierte en el puente principal hacia el mundo de más injusticia? La solución podría radicar en una reflexión enfocada hacia lo oscuro de los hechos, que se agazapa en la oscuridad creada con el cobijo del olvido y de lo injusto.

Mauricio Beuchot ha definido a la hermenéutica como el arte de interpretar, sin duda, ha representado un reto a través de la historia de la humanidad ¿Qué se interpreta? En la antigüedad, la hermenéutica se enfocó a la interpretación de textos, sobre todo las *Sagradas escrituras*, la exégesis bíblica cuyo objetivo fue descubrir sus sentidos, desarrollar una interpretación minuciosa de cada palabra escrita y llegar a pensar en la verdad que el texto guarda.

Los estudios sobre hermenéutica han presentado un avance tal que ya no se piensa únicamente en la interpretación de textos escritos; se fue considerando la posibilidad de pensar que un texto no es solo lo escrito. Un texto puede ser lo hablado, lo actuado, lo plasmado en una obra de arte, los

sueños, etcétera. La existencia del ser humano coloca frente a sí las problemáticas surgidas de sus constructos culturales. ¿Cómo interpretar lo cotidiano? Esto implica la necesidad de formas interpretativas que vayan más allá de lo que podría ofrecer un método tradicional; es por eso que se viene planteando la tradición filosófica como la hermenéutica.

Interpretar lo cotidiano enfrenta al hermeneuta con situaciones que suelen presentar factores que parecieran no existir ¿qué hay detrás de lo que se puede observar a simple vista? ¿cómo traer a lo visible lo que no está presente y sin embargo está? ¿cómo darle una “justa dimensión” a los silencios?, a lo no dicho pero existente.

Si la hermenéutica lograra interpretar únicamente lo visible, podría no tener sentido la interpretación, pues todo sería visto por encima y no se daría la necesidad de buscar en otras capas del acontecimiento. Posicionar a la hermenéutica en un plano interpretativo de lo ausente, de esos pequeños fragmentos no vistos, sigue representando un reto pletórico de posibilidades para la interpretación.

Habrá que seguir con estudios hermenéuticos, con el propósito de llegar a una interpretación que de un cierto fenómeno de ejercicio de poder descubra lo no visible.

Se coincide en la conveniencia de un proceso de interpretación que desde la prudencia pueda contener detalles no observables en la arbitrariedad o la premura, o quizá en un mar de información que termina perdiendo los detalles importantes.

Veamos pues la propuesta de hermenéutica analógica con el propósito de encontrar los elementos que resulten favorables a la investigación y si es el caso los que no lo son; se habrá de comprender lo que significa “analogía”. El autor enfatiza en la relación existente entre lo semejante y lo desemejante, una relación en la que la búsqueda del equilibrio estará siempre presente, con una inclinación acentuada hacia lo diferente.

Es una relación, más que entre cosas, entre relaciones; una semejanza de relaciones. Y, en cuanto semejanza, es la semejanza a pesar de las diferencias, es la semejanza de lo desemejante; es la semejanza desemejante o la desemejanza semejante, es decir, es la semejanza que respeta las desemejanzas y la desemejanza que no pierde las semejanzas. Por eso contiene un predominio de la diferencia sobre la semejanza. Es, como decía la tradición, simplemente desemejante, y según algún respecto semejante (Beuchot y Arenas, 2008, p. 32).

Beuchot y Arenas ponderan la posibilidad coincidente entre lo interpretado, a decir sus semejanzas y desemejanzas, encontrando sus puntos convergentes. Hace un giro a favor más de las diferencias que de las semejanzas; es decir, su hermenéutica analógica plantea la pluralidad en la interpretación, una inclinación más hacia el equivocismo que al univocismo, aunque destaca que se habrán de contemplar las dos tradiciones para llegar a la analogía que finalmente contiene algo de las dos. Es por eso que me parece importante analizar el fenómeno del ejercicio de poder en la educación desde la hermenéutica analógica. Encuentro que hay elementos para fortalecer la interpretación que tomará en cuenta factores de ambas tradiciones. En este campo interpretativo habrá quienes interpreten solamente lo que se encuentra expuesto. Otros tratarán de llegar a las entrañas del fenómeno a investigar y encontrarán que la hermenéutica puede dar existencia a lo ausente, a lo callado, a lo contenido y las interpretaciones se multiplicarán. Considero importante tomar en cuenta ambas tradiciones al momento de interpretar y por el otro encuentro algo de inconveniente en la hermenéutica analógica, desde el mismo lenguaje, pues considero que es de cierto modo restringente al momento de la interpretación. Veamos donde radica esa dificultad.

Los límites de la hermenéutica analógica en la interpretación de lo ausente

La hermenéutica analógica podría representar una alternativa para llegar a un acto interpretativo en el que se deslicen los factores ocultos en un acontecimiento de la realidad. No obstante, hay algo que podría representar un límite en las subjetividades si se piensa que la analogía proporcione los elementos necesarios para desarrollar un ejercicio interpretativo del fenómeno de poder en la educación.

Si el lenguaje es la categoría que el estudio perfila con mayor relevancia para la interpretación, la hermenéutica analógica contiene en su planteamiento factores que determinan la inclusión de las dos tradiciones filosóficas que podrían haberse mirado como opuestas. La hermenéutica univocista y la hermenéutica equivocista, o clásica y romántica. Me parece importante revisar el lenguaje con el que son descritas las diferentes hermenéuticas, es decir ¿cómo establecer límites entre lo semejante y lo desemejante? Al delimitar una interpretación se podría orientar hacia lo que Beuchot denomina univocismo. Si bien es cierto que cada investigador delimita de acuerdo con sus propias capacidades de atender hasta un determinado punto lo que pretende interpretar, sigue latente la preocupación por la delimitación. Habrá que cuidar entonces no caer en un reduccionismo. Es decir, preguntarse ¿en qué momento desde la analogía, se determina un predominio de la diferencia? y no de un univocismo.

Los límites que podría tener la hermenéutica analógica para interpretar lo ausente en el fenómeno de ejercicio de poder en la educación y en otros casos, estarían representados en el lenguaje que muestra al sujeto, es el sujeto. Sin duda el problema hermenéutico sobre la interpretación de lo ausente requiere de una profunda reflexión que derive

en la elección de las formas hermenéuticas que acerquen a la realidad de las situaciones no miradas a simple vista, de los factores ausentes. En la apreciación sobre el lenguaje, algunos autores como Beuchot, hacen uso del mismo para definir a la hermenéutica analógica. Esto se puede entender como propio del univocismo porque suele contener palabras que podrían denotar autoritarismo que finalmente favorecería cierta inclinación al univocismo. Un ejemplo de ellas es la definición de hermenéutica analógica del propio Beuchot: “una hermenéutica más amplia que la puramente univocista y más estricta que la puramente equivocista” (Beuchot y Arenas, 2008, p. 50).

Coincido con la búsqueda prudente de un equilibrio al momento de la interpretación. Creo que habrán de revisarse las categorías que darán sustento a la misma. Desde mi punto de vista, el uso del lenguaje proyecta también lo implícito y no visto, lo que permanece ausente, que finalmente reviste importancia tal que puede ser el conducto hacia determinada tradición. En este caso, a la palabra “estricto” se le podría dar una connotación de atribución del hermeneuta. Esto puede significar arbitrariedad en el investigador al momento de decidir la mencionada delimitación y consecuentemente, no se estaría haciendo uso de la prudencia. O podrían manifestarse tendencias distintas a las que pretende la hermenéutica analógica, al pensarse como cierto rigor interpretativo. O establecer que son categorías que denotan actitudes con poca tendencia hacia la pluralidad que contiene la teoría de la hermenéutica analógica. Se podría ir hacia una interpretación coincidente con el positivismo por el rigor que implica.

De ahí la importancia de detenerse en las categorías que finalmente determinarán una situación de enfoque hacia el modo hermenéutico de interpretar. Esas categorías manejadas, sin duda, podrían representar argumentos de

análisis para definir la proclividad hacia el univocismo o el equivocismo. En la teoría que sobre hermenéutica analógica propone Beuchot, encuentro categorías que desde mi óptica podrían definir un enfoque hermenéutico univocista tendiente a reducir y no la pretendida hermenéutica analógica cuyo principio es el equilibrio desde la prudencia y el predominio de la diferencia. Mauricio Beuchot citado por Esteban Gasson dice:

Una hermenéutica analógica intenta abrir el campo de validez de interpretaciones abierto desmesuradamente por el equivocismo, de modo que pueda haber no una única interpretación válida, sino más de una, pero formando un pequeño grupo de interpretaciones válidas, según jerarquía, que puedan ser medidas y controladas con arreglo al texto y al autor (Gasson, 2011, p. 134)

Es un pensamiento que sin duda muestra la intención de encontrar equilibrio entre hermenéutica univocista y hermenéutica equivocista. El propósito es llegar a la hermenéutica analógica. Me parece que las categorías manejadas mantienen una tendencia que podría, por las características de una u otra tradición, ubicarse más en el univocismo que en el equivocismo. En el caso de la palabra jerarquía podría pensarse en una aplicación en ambas tradiciones, la positivista y la romántica, por lo que no representaría mayor problema, pues se piensa que aunque de manera *natural* existen, su uso puede acercarse a la posibilidad de mirarse entre iguales en la diferencia. Aunque también se le da un uso frecuente para acentuar asimetrías en las relaciones humanas. Ahora, formar un pequeño grupo de interpretaciones válidas podría dejar fuera algunas que quizá encuentren elementos importantes al momento de interpretar.

Por otro lado, hay categorías que desde mi punto de vista sí entrañan contenidos que podrían ser parte de una hermenéutica univocista. Expresiones como “jerarquías que puedan ser medidas y controladas”, en mi opinión contienen categorías que forman parte de una jerga de actitudes autoritarias que no definirían a la hermenéutica analógica como ha sido planteada; es decir, un proceso prudente que realmente refleje equilibrio. Cuando se piensa en interpretaciones subjetivas desde una hermenéutica analógica, se piensa en factores que no pueden ser medidos, tampoco controlados. No son cuantificables; en todo caso *cualificables*, lo que los ubicaría en una tradición de subjetividades. Se presenta en mi opinión un lenguaje de confines.

La hermenéutica analógica pensada desde un posicionamiento de límites y controles, contiene factores que podrían pasar a ser elementos contenidos en una actitud de dominio y generalmente son esos mencionados componentes los que se han convertido en parte de la invisibilidad y representan las ausencias, los silencios, objeto de esta investigación y dicen mucho más de lo observable. Allí es donde creo que es necesario revisar categorías, ir hacia una posibilidad más amplia de interpretar en un lenguaje que es el sujeto mismo.

Si pensamos en un ser mostrándose en el lenguaje, pensamos entonces en encontrar una hermenéutica que por medio del lenguaje nos acerque a la posibilidad de llegar a los sucesos de la realidad. Una hermenéutica con capacidad de desnudar lo oculto, lo ausente, podría ser una hermenéutica con características de prudencia, revisando el uso del lenguaje. El ser mostrándose en el lenguaje y no a través del lenguaje como si fuera algo distinto. El objetivo es llegar a una interpretación hermenéutica que descubra lo que permanece ausente en el fenómeno del ejercicio de poder en la educación sin medir ni controlar; un pensamiento que dé importancia a todos los que podrían constituirse en

fragmentos del fenómeno, habría que pensar en una deconstrucción del lenguaje que permita observar cada una de las partes que se traducen en componentes de un acontecimiento que evidentemente no ha sido pensado.

Justamente debido a que nada se comunica a través de la lengua, lo que se comunica en la lengua no puede ser delimitado o medido desde el exterior, y por ello, es característica de cada lengua una inconmensurable y específica infinitud. Su esencia lingüística, y no sus contenidos verbales, define sus confines. La esencia lingüística de las cosas en su lengua: esta proposición, aplicada al hombre, dice: la esencia lingüística del hombre es su lengua. Es decir, que el hombre comunica su propia esencia espiritual en su lengua (Benjamin, 2012, pp. 142-3).

El lenguaje no tiene un fin delimitado, en el lenguaje vemos las cosas que están allí, solo hay que nombrarlas, porque el lenguaje no tiene medida, busca la forma de definir lo que está allí. Encuentro que el lenguaje de una hermenéutica analógica podría ser un lenguaje de confines al medir y controlar; eso es precisamente el límite para poder ver lo que en los hechos se encuentra ausente, esos confines no me permiten acceder a lo ausente que conduce al acontecimiento dado en el ejercicio de poder.

De ahí la necesidad de ir en búsqueda de una hermenéutica que contemple el lenguaje sin confines, que logre encontrar la forma de decir lo ausente en su inconmensurabilidad, tal como lo plantea Benjamin que mira al lenguaje en su infinitud. Que defina al sujeto desde lo que dice en sus formas lingüísticas de comunicación.

Si la lengua es el ser mismo, la comunicación trasluce lo que no resulta observable de entrada. Encuentra la forma de crear y recrear en el lenguaje lo que se halla ausente.

Lo ausente en todo caso se sabe reconocido por cada uno de quienes lo miramos y pasamos de largo, como si quisiéramos que nuestros pasos nos alejaran, pero sabiendo que lo ausente permanece, crece y se fortalece ante la mirada de quienes lo descubren. Pareciera que al reconocer lo ausente se provocara el temor que finalmente se anida en cada recoveco de nuestro ser al saber descubierto lo cubierto, lo oculto por una cultura que crea sistemas de relaciones que privilegian el poder.

Transitar la teoría de una hermenéutica analógica nos lleva a considerar que la interpretación se realiza con factores importantes en términos de equilibrio. La pregunta surge a cada momento y es allí donde detecto los mencionados límites ¿Dónde se encuentran los límites, cómo determinarlos? ¿Cómo leer una realidad? Para que la hermenéutica reconozca lo ausente es necesario pensar en un modelo hermenéutico que concite los diferentes actores y su participación en lo investigado, sin menoscabo de ningún elemento de la comunicación que aporte datos y se pueda convertir en un hilo conductor hacia lo ausente.

Se trata de atender a cada una de las tradiciones hermenéuticas e ir más allá de las mismas, explorar los intersticios de los fenómenos que guardan esos fragmentos de la realidad con una mirada crítica. Una mirada que llegue a la interpretación de lo ausente; en todo caso propiciar que la hermenéutica univocista y la equivocista lleguen a la yuxtaposición, para incluir lo que cada una de ellas aporta para lograr que aflore el acontecimiento. Tomar en cuenta la cercanía, pero no la mixtura de sus epistemologías distintas, resulta algo así como una frontera frente a otra, en la que no llegan a fundirse, incluso podrían no tocarse. De ahí me parece que adquiere sustento la imposibilidad de mezclarlas.

Al desplegar un trabajo hermenéutico aumentan las posibilidades de reconocerle existencia a lo ausente. Los lí-

mites mencionados me han llevado a pensar en formas interpretativas que puedan mirar lo que pareciera no existir. A través de los autores que desde mi punto de vista “miran” de manera puntual lo ausente, trato de llegar a la construcción de esa hermenéutica de lo ausente que podría representar análisis, comprensión, interpretación y de alguna manera desnudar acontecimientos como los contenidos en el del ejercicio de poder en la educación.

Lo que más importa de la actividad interpretativa es que llegue a constituir en el hombre un hábito, una virtud, la *virtus hermenéutica*. De la adquisición de esta virtud puede decirse que, aún cuando no sea muy claro que puede enseñarse, sí puede aprenderse (Beuchot, 2011, p. 47),

Si la interpretación se puede aprender, tendría que encontrarse en una pedagogía que permita autonomía en el sujeto para llegar a adquirirla como actitud. Sería la emancipación, principio de una pedagogía crítica y por lo tanto dialógica: la interpretación como un complemento principal. Los elementos expuestos en las diferentes hermenéuticas se convierten en un referente importante para la actividad interpretativa y si como lo afirma Beuchot, llega a ser parte de los existenciaris, estaremos dando un paso hacia la construcción de hábitos desde la conciencia para comprender y en su momento encontrar soluciones para abatir fenómenos con los que convivimos en la vida diaria, como el ejercicio de poder en la educación y otros contextos.

La posibilidad de construir una hermenéutica de lo ausente. Walter Benjamin

Aportes de Walter Benjamin: la hermenéutica de lo ausente

Las diferentes formas hermenéuticas nos plantean un abanico de alternativas para interpretar. Una hermenéutica que nos permita mirar lo que parece no estar, implica pensar en lo ausente, lo que en una determinada realidad no es observable a la mirada simple, pero sí a una mirada hermenéutica. Se abren posibilidades de constructos para un mundo diferente, un mundo otro, si la interpretación llega a las subjetividades de algún fenómeno social que denota injusticia, como el ejercicio de poder.

Se plantea entonces un mundo en el que se desarrollen capacidades para mirarnos entre iguales desde la diversidad que somos, para establecer como forma de vida el interés por el otro, la horizontalidad en las relaciones. Interpretar la esencia de un fenómeno o acontecimiento

desde cada uno de sus fragmentos, aún los que por determinadas circunstancias han sido invisibilizados, descubriendo como piedra angular el poder.

Se podría interpretar lo que ya de alguna manera ha sido interpretado e incluso ubicado dentro de una tradición determinada y en un contexto en particular. Implica ver lo que no ha sido visto en una constitución del conocimiento, en la construcción de sociedades poco proclives a pensar de manera profunda la actualidad y sus orígenes.

En la interpretación resulta primordial observar lo que ha sido invisibilizado –consciente o inconscientemente–, lo ausente hasta el momento en el acontecimiento convertido en objeto de estudio como parte de la estructura que se pretende interpretar. Quizá ahí encontremos la orilla para iniciar un proceso de comprensión; desarrollar capacidades que orienten hacia la contingencia, primero, de dar cuenta de la existencia de fragmentos no visibles y segundo, de analizarlos como hilos conductores al origen del problema que mira lo no visible, lo que se encuentra detrás de lo visible, lo que es objeto de ocultación y que podría representar una mayor cercanía con la realidad.

Interpretar lo ausente conlleva la posibilidad de llegar al origen, de dar sentido a lo sin sentido, a lo no hablado, a lo que se mantiene oculto; en la palabra que dice a veces una no realidad, en el silencio, en el gesto o en la huella, que terminan siendo el principal soporte de algún fenómeno que la lingüisticidad no alcanza a definir. Por no ser un texto escrito o hablado, y por no estar aparentemente presente, no da un peso específico visible a los fenómenos o al acontecimiento.

El largo camino intelectual que recorrió Walter Benjamin con su pensamiento, es muestra del interés que a lo largo de los años se ha dado al concebir al ser humano con todas las capacidades posibles para arribar a un estado de

emancipación que no llega, posiblemente por no ser una de sus principales aspiraciones o por no convenir a los intereses de quienes ostentan el poder en todos los grupos sociales pasados y actuales. Además, adquiere un peso preponderante la idea de que cada sujeto interioriza y llega a naturalizar el hecho de que el poder es un factor indispensable y por lo tanto un factor que debe existir.

Las *Tesis sobre la historia* en las que Benjamin desarrolla su trabajo filosófico con toda puntualidad, mantienen actualidad acerca del ser humano alienado e incapaz de mirar las catástrofes que en todos los tiempos podrían haberse vislumbrado y que, con una actitud de fraternidad y alteridad, hasta evitado. Se trata de una sociedad que avanza sin miramientos hacia su propia destrucción. Situación que en la primera mitad del siglo XX ya había sido vaticinada por el propio Benjamin, sin que haya sido escuchada su voz y por supuesto sin que hayamos hecho lo suficiente para transformar hasta el momento ese estado de cosas.

A través de los siglos de la historia de la humanidad, se han construido culturas en las que no pareciera ser la vida lo más preciado para el ser humano. Han existido guerras entre países, entre ciudades, entre diferentes sociedades, que han provocado destrucción de grupos y de individuos. El poder y su ejercicio hacia los más vulnerables ha representado una constante. Sin embargo, por un lado se manifiesta el pensamiento que hace contrapeso a esas situaciones, como el de Walter Benjamin, que se convirtió en los años que antecedieron a la Segunda Guerra Mundial en una especie de avisador de la catástrofe que se veía llegar desde las condiciones sociales que observaba, sin embargo, no hubo capacidad para evitar esa destrucción de la dignidad humana.

Pensadores como Michel Löwy lo han señalado como uno de los autores avisadores de fuego por plantear

en sus profundas reflexiones y desde su mirada interpretativa, la carrera de los grupos sociales de su época hacia su propia destrucción.

Pareciera que su pensamiento se adelantaba a la descripción de los hechos catastróficos que acontecieron en la Segunda Guerra Mundial que se suscitó después de su muerte; esto producto de su mirada y actitud hermenéutica, mirada que como ya se ha mencionado fue ignorada por muchos y que a pesar de los sucesos pareciera que su “aviso de fuego” no fue ni es escuchado. “Esa mirada crítica permite a Benjamin percibir de manera intuitiva pero con una extraña agudeza –las catástrofes que aguardaban a Europa–” (Löwy, 2012, p. 27).

La barbarie contemplada en el mundo lleva a pensar en la posibilidad de agudizar la mirada, de convertirnos en hermeneutas para desarrollar capacidades de análisis de los esquemas creados en nuestra sociedad con propósitos puntuales. Crear nuevos sistemas de relaciones en los cuales tengamos la capacidad de construir la consideración por el otro, de pensar en mejores y más fraternas formas de vida, de generar alteridad desde la interpretación de acontecimientos de la vida cotidiana y desde ahí crear la posibilidad de dar solución a las problemáticas que vivimos. Es recurrente escuchar en los discursos políticos, que la solución para transformar el país hacia mejores formas de vida es la educación. Sin embargo, no podemos pensar en cualquier educación. Se requiere sin lugar a dudas, una que mantenga su esencia hacia la preeminencia del ser humano, se trata pues de educar desde una pedagogía dialógica.

Benjamin ha mostrado aspectos para la interpretación hermenéutica que centra en la historia y tienen que ver con la observación de factores poco socorridos en la inter-

pretación de la hermenéutica clásica y el interés por llegar a una interpretación de acontecimientos sociales. Se podría pensar con ellos en el ejercicio de poder en la educación. Sus aportes coligen con el análisis de ese “algo” invisibilizado que puede adquirir presencia hermenéutica con su propuesta.

Aquí surge la idea de trabajar la interpretación del fenómeno del poder en la educación que centra la mirada en la hermenéutica. Adentrarse en la teoría de Walter Benjamin permite encontrar nuevas formas de concebir el mundo y sus complejidades. Llamam la atención, sin duda, sus meticulosas formas interpretativas. Una mirada que alcanza a emerger lo ausente, un importante bagaje para el ir y venir por los laberintos de los acontecimientos a investigar. La atención se dirige a descubrir esa hermenéutica que nos lleve a visibilizar lo “ausente” en un acontecimiento. Esto es, aquellos factores propiciadores de injusticias que han permanecido en la oscuridad y se han convertido en categorías para el análisis de acontecimientos.

Observar ejercicios de poder a veces imperceptibles en el contexto educativo, descubre que hay otros que pueden contener en su esencia similitudes o factores compartidos entre unos y otros. Pueden avalar una relación importante para su estudio algunos del presente y otros del pasado en los que se entrecruzan los acontecimientos. Benjamin los concibe como “constelación”. Habla de un historiador con capacidad de encontrar ese vínculo entre los hechos que al paso de la historia se han convertido en olvido y los que suceden en el presente. Ambos han sido protagonistas de ese encadenamiento de hechos no visibilizados.

El historiador que parte de esta comprobación no permite ya que la sucesión de acaecimientos le corra entre los dedos como un rosario. Aprehende la constelación en la

que ha entrado su propia época con una muy determinada época anterior. Funda de esta manera un concepto del presente como ese “tiempo de ahora” en el que están incrustadas astillas del tiempo (Benjamin, 2008, p. 58).

Las consideradas “astillas del tiempo” son esos pequeños fragmentos del acontecimiento que no son mirados y están contenidos en el acto de la comunicación, el lenguaje, y sus manifestaciones se han mencionando como factores invisibilizados. Es como si al identificar esa astilla tratáramos de darle un uso de cuña que ayude a abrir huecos por los que se pueda mirar al interior del fenómeno. Los acontecimientos se suceden constantemente sin ser en ocasiones objeto de observación y menos aún de interpretación. El acontecimiento es esa historia que recoge, como lo dice Ricoeur: “lo que no ha sido contado”, la historia compuesta de los factores invisibilizados que los historiadores han olvidado.

Benjamin propone esos puntos de partida que llevan a relacionar los acontecimientos pasados y presentes. El ejercicio de poder en la educación acoge para sí cada uno de los acontecimientos que por ser eso, pasan desapercibidos. Descubrir alguno en el presente lleva a distinguir los del pasado que forman parte de ese engranaje que lo fortalece. Mirar esa cadena de acontecimientos hace que emerjan, que lleguen a la luz, que sean visualizados y atrapados en el acto interpretativo como testimonio de lo acontecido. Empieza a contemplarse desde allí la evanescencia del poder y su ejercicio. De ahí el seguimiento de la posibilidad interpretativa que apunte a ese análisis minucioso del acontecimiento desde las categorías que llevan a descubrirlo y mirar lo que Benjamin llama constelación.

Identificar una categoría del presente significa llegar a ese momento que ha sido capaz de aprehender los factores

que se enlazan en el antes y el ahora. Encontrar esas astillas que en nuestro caso están representadas por quienes en el proceso educativo fundan un acontecimiento y son quienes han padecido la injusticia. Permanece en un tiempo distinto al vértigo de lo que pasa con rapidez sin aparente huella; la astilla que se convierte en huella solo tendrá que ser advertida desde el proceso hermenéutico. Es esa singularidad que podría adquirir el carácter de universalidad como parte de una cadena.

El caso requiere analizar a profundidad esa comunicación en las diferentes formas lingüísticas que se dan en los espacios educativos. Encontrar desde dónde el poder se manifiesta como algo considerado natural sobre todo en la relación de quienes aprenden y los profesores, en la que se esperaría una formación para que el ser humano desarrolle capacidades que construyan sistemas de relaciones de equidad. Y por supuesto, concientizarse de que las formas lingüísticas instaladas en el contexto determinan la construcción de alteridad o los espacios en los que el poder reina sobre la opresión. Walter Benjamin analiza y propone importantes aportes acerca del lenguaje.

La comunicación mediante la palabra constituye sólo un caso particular, el del lenguaje humano y del que está en la base de éste o fundado en él (música, escultura, poesía, jurisprudencia). Pero la realidad del lenguaje no se extiende sólo a todos los campos de expresión espiritual del hombre –a quien en un sentido u otro pertenece siempre una lengua–, sino a todo sin excepción. No hay acontecimiento en la naturaleza animada o inanimada que no participe de alguna forma de la lengua, pues es esencial a toda cosa, comunicar su propio contenido espiritual; y la palabra “lengua” en esta acepción, no es en modo alguno una metáfora. [...] Sólo esto es verdad: en esta terminología cada expresión, en cuanto es una comunicación de

contenidos espirituales, está vinculada con el lenguaje. Y no hay dudas de que la expresión, en su entera esencia, sólo puede ser entendida como lenguaje, es necesario preguntarse siempre de qué ser espiritual es él la expresión inmediata (Benjamin, 2012, p. 140).

Benjamin enfatiza una comunicación desde todos los actúes del ser humano, de tal forma que la idea de pensar en las diferentes categorías que han surgido adquiere cuerpo y asidero. El ser es el lenguaje, hacer hincapié en que el lenguaje se extiende a todo sin excepción, habla sin duda de esa infinitud que representa. El hecho comunicativo en la educación adquiere mayor importancia desde el análisis derivado de las formas lingüísticas de la actividad docente. Es un hecho que la lingüisticidad expone intenciones verdaderas si se analiza el ser humano como el lenguaje mismo, pues no son una y otra cosa. Puede mostrarse el ser en la palabra, el silencio, el gesto, buscarse desde un rastro dejado en la invisibilidad o una huella que es también comunicación. Estas formas lingüísticas podrían representar la línea conductora hacia el ejercicio de poder oculto entre las sombras de un sistema de relaciones. Como lo dice Benjamin “se habrá de preguntar de qué ser espiritual proviene lo expresado” y cómo. Es decir, el sujeto que comunica es el lenguaje mismo: de tal forma que las expresiones, gestos, silencios y huellas dejadas en el acontecimiento no son un accidente, son el propio sujeto mostrándose desde allí. “Toda comunicación de contenidos espirituales es lenguaje. La comunicación mediante la palabra, constituye sólo un caso particular” (Benjamin, 2012, p. 139).

Todo lleva a contemplar y valorar como fragmentos surgidos en la interpretación a los gestos, el silencio, la huella, como ese lenguaje que es comunicación y evidencia de que hay “algo”, posibilidades de generar sentido, de en-

contrar en ese pequeño detalle o fragmento el factor invisibilizado, desde el instante en que se convierte en esa parte grande o pequeña, en objeto de estudio. “En realidad no hay un instante que no traiga consigo su oportunidad revolucionaria, sólo que ésta tiene que ser definida en su singularidad específica, esto es, como la oportunidad de una solución completamente nueva ante una tarea completamente nueva” (Benjamin, 2008, p. 69).

La hermenéutica posibilita la detección de ese segundo que a decir de Benjamin representa la posibilidad de algo diferente, algo nuevo que no estaba en la visibilidad, que podría ser el cambio a una lógica que transcurre en un aparente orden que ha sido impuesto y por lo tanto aparece como el deber ser, sin permitir el paso a esos cambios que significan revolucionar los hechos. Las manifestaciones de poder expresadas en las categorías tendrán que ser identificadas en el instante en que el hermeneuta las capta; de allí surgirán los cambios generados desde un acontecimiento descubierto y llevado a la luz. Esa astilla dará la capacidad para penetrar desde la superficie a cada intersticio creado, mirar al interior y encontrar orígenes del ejercicio de poder en el pasado y el ahora, permitiendo que le asista el derecho a la justicia.

Se busca pues una hermenéutica que construya capacidades para mirar detalladamente cada uno de los fragmentos visibles e invisibilizados. Se construyen a la par capacidades críticas para mirar las desigualdades en términos de inequidad, distante de un pensamiento que tienda a homogeneizar. Los seres humanos no podemos ser vistos o medidos desde un determinado patrón. En buena medida, al no ser conscientes de las diferencias, grandes o pequeñas, negamos la posibilidad de vivir un mundo diverso compuesto de diferencias. Observar cada partícula, cada fragmento contenido en un acontecimiento, podría llevar

al encuentro, como ya se mencionó, de los rastros hacia las huellas que se han ido quedando como si no importaran y que al ser interpretadas, nos hablan, nos muestran, nos llevan a los linderos de los sucesos reales. Se trata de mirar que cada fragmento guarda el todo, de analizar escrupulosamente, con la mayor cercanía posible, con el mayor detenimiento, lo que podría significar la piedra angular que edifica el fenómeno o el acontecimiento a interpretar, descubierto en un presente que se debe a su pasado.

Descubrir un acontecimiento requiere la sutileza capaz de identificar los fenómenos actuales en los que han quedado atrás esos invisibilizados por la historia. Los ausentes que representan toda la posibilidad de entender y hacer justicia a lo pasado y a su vez al aquí y ahora.

¿Pero de qué puede ser rescatado algo que ya ha sido? No tanto del desprestigio y el menosprecio en que ha caído sino de una determinada manera de ser transmitido. Una manera que, al dignificarlo como “herencia”, resulta más desastrosa que lo que podría ser su desaparición.

La manera corriente de exponer la historia le da mucha importancia a la elaboración de una continuidad. Atribuye valor a aquellos elementos de lo que ha sido y que ya han pasado a formar parte de su eficacia ulterior.

Se le escapan aquellos pasajes en donde lo transmitido se interrumpe y junto con ellos también sus asperezas y picos, que son los que ofrecen un punto de apoyo a aquel que quiere llegar más allá de lo transmitido (Benjamin, 2008, p. 95).

La hermenéutica que identifica lo ausente fija su pensamiento precisamente en el rescate de lo que ha sido y representa lo vivido por los oprimidos. Es allí donde aparecerán esos factores invisibilizados como fragmentos que siguen sosteniendo una estructura de poder; no es algo que aparezca en la historia, por el contrario es ese algo que ha

quedado oculto. Identificar lo ausente habla de lanzar la mirada más allá de lo que la historia y el presente exponen en la superficie; eso que interrumpe la continuidad de lo que ha sido considerado por la historia; eso que representa lo injusto y se encuentra ausente a una mirada simplista.

Walter Benjamin fue uno de los grandes productores de teoría filosófica de la Escuela de Frankfurt, desde sus formas diferentes y hasta atípicas, que ha vertido con su pensamiento la idea de lo importante, mirar los fragmentos en la interpretación. Benjamin define en su pensamiento la incursión en las tradiciones, en la mirada totalizadora de una tradición positivista que estandariza a los seres humanos desde un lenguaje homogéneo. Por otro lado, una mirada hacia una tradición que por su profundidad permite, no solo mirar, sino conservar e interpretar las diferencias y desde la pluralidad, crear otro modo de ver las cosas, los fenómenos, los acontecimientos, en la capacidad de inmersión que devela los secretos ocultos en cada pliegue que aloja la invisibilidad.

Crear conciencia del enorme contenido que se puede encontrar en lo ausente del acontecimiento podría darse mediante el análisis de esos pequeños fragmentos contenidos en lo cotidiano de la vida de los sujetos. Construir un mundo otro a partir de la interpretación y reinterpretación, acerca cada vez más a lo que parece imposible: puede dar sentido a lo sin sentido desde un proceso hermenéutico. Perfila el descubrimiento de lo que reviste de indiferencia al acontecimiento que contiene factores invisibilizados, llevados a las oscuridades de intereses determinados. Analizar cada pequeño fragmento (material o subjetivo) encuentra sentido en un lenguaje que es y muestra sujetos distintos a los que manifiestan y ejercen poder en ocasiones ilimitado. Benjamin plantea la redefinición del lenguaje. Implica concientizarse de que es posible un mundo en el que se cons-

truya alteridad desde otro lenguaje, puesto que otro es el ser de procesos fraternos.

En el pensamiento benjaminiano, decir que la verdad solamente puede aflorar desde una inmersión en el fenómeno, en el análisis de cada partícula, se contrapone a las formas de conocimiento que privan en la sociedad actual, y por ende con el establecimiento de tradiciones construidas para pasar por alto los pequeños detalles que conforman todo un mundo alejado de lo heterogéneo, una sociedad preocupada por estandarizar al ser humano haciéndolo objeto fácil de la dominación. La inmersión en el ejercicio de poder en la educación, permitirá ver: la palabra o frase que ha tenido la fuerza para causar daño en el sujeto; el gesto que se convierte en la representación de una intención; el silencio lacerante de las voces calladas, impedidas para emitir ni sonido ni juicio, ni posibilidades de ser escuchadas, pues han sido silenciadas; las huellas que la injusticia deja regadas sin intención de ser. Justamente allí se localizan los factores invisibilizados, los que hay que interpretar y descubrir su tipo de relación entre los sujetos.

Ignorar la importancia de las diferencias es legitimar lo homogéneo. La formación de los seres humanos tiende a la pérdida de los pequeños detalles que considera poco importantes y en ocasiones sin importancia. Rescatar lo que ha sido considerado trivial lleva a la palestra la posibilidad de contribuir en la construcción de un mundo distinto, en tanto que el proceso reconoce lo que identifica en los fenómenos de cada ser humano, pensado desde sus diferencias, desde los fragmentos que constituyen toda la importancia de la propia existencia. Los pequeños fragmentos llevados a la invisibilidad y el olvido pueden conformarse en la distancia entre el acontecimiento y la realidad. Ignorarlos significa soterrar cada vez más una realidad que clama por emerger, por caminar en sentido contrario de las oscuridades crea-

das en los senderos de la tradición, cuyo interés central no ha sido edificado en un pensamiento de sistemas de relaciones plurales y humanizados, que no mira la capacidad del ser humano de construir alteridad.

Ahora bien, detenerse en los fragmentos, en cada pedazo que forma parte de un fenómeno, de un acontecimiento es rescatar lo que Walter Benjamin denomina “desecho”, tejer poco a poco la historia no contada. Es allí donde se encontrará lo que –consciente o inconscientemente– se ha invisibilizado para ser arrastrado por el torbellino del olvido.

Incorporar un lenguaje que propicie el reconocimiento de lo ausente, descubre visos hacia un lenguaje que refleja la realidad vivida. El ser mostrándose en el lenguaje, un lenguaje que reconozca la particularidad del sujeto y sus formas de mayor interioridad. La conservación de las diferencias reconoce la posibilidad de reinterpretar lo que ontológicamente prevalece. El hombre nombra a las cosas solamente como son. De ahí que al nombrar una cosa como lo que no es, incurre en ese ocultamiento que no es congruente con lo real.

El nombre como patrimonio de la lengua humana garantiza, por lo tanto, que la lengua humana es la esencia espiritual del hombre; y solo por ello la esencia espiritual del hombre, el único entre todos los seres espirituales, es enteramente comunicable. Ello funda la diferencia entre la lengua humana y la de las cosas; pero dado que la existencia espiritual del hombre es la lengua misma, el hombre no puede comunicarse a través de ella, sino sólo en ella (Benjamin, 2012, pp. 144).

Es entonces que se habrá de escudriñar la realidad desde la inquietud de que “algo” pasa, interpretando los pequeños fragmentos que de pronto aparecen, los factores invisibilizados, esto es sin lugar a dudas, el lenguaje. Proyecta

lo que el ser humano es en su subjetividad, lo que como dice Benjamin “nombra” en sus relaciones cotidianas. Al ser el ser humano el único que puede nombrar las cosas, proyecta en ello todo su ser, de tal forma que resulta imposible escapar a lo dicho en el lenguaje en sus diversas acepciones. Así, en los acontecimientos que desde la interpretación son puestos al descubierto en el ejercicio de poder, llegan a lo ausente desde la interpretación que descubre lo que existe y permanece en esa invisibilidad que le ha sido dada –lo que no se encuentra a simple vista– y es piedra angular del acontecimiento.

La propuesta lleva a reflexionar sobre la necesidad de observar y analizar al detalle los retazos de cada acontecimiento a los que pareciera les ha sido negada la existencia. Representan la posibilidad de un mundo construido desde los valores que podrían mantener una mayor cercanía con la realidad y a pesar de la invisibilidad que les ha sido allegada, buscan el encuentro con la comprensión y la interpretación.

Los acontecimientos a investigar habrán de ser sujetos al análisis desde la hermenéutica, con el propósito de arribar a la interpretación o reinterpretación que brinde posibilidades de incidir en la construcción de un mundo distinto al que pondera el poder de unos seres humanos sobre otros ¿Cómo incidir para propiciar un pensamiento con capacidad de pensar en el otro? Esto sin duda, será dentro de una tradición que transite por los intersticios de las subjetividades de la acción humana. En buena medida, el mundo actual gira en torno a una racionalidad que significa la contraparte, es decir, el mundo visto desde la tradición que valida únicamente lo científicamente comprobable, un conocimiento que mira el avance del mundo en forma lineal, desde los esquemas educativos reproduce saberes sin atender la reflexión que podría significar la diferencia al posicionar en una tradición o en otra, en las diferencias dis-

cursivas que conllevan cada tradición, en las que el lenguaje determina el acogimiento a alguna.

El pensamiento de Walter Benjamin influye de manera importante en la definición de las tradiciones. Promueve –desde su teoría– las formas para caminar hacia el acceso a un mundo pensado de otro modo. En esta segunda década del siglo XXI seguimos mostrando asombro por una realidad vivida a través de los siglos en la que el ejercicio de poder se ha manifestado como un estado recurrente, o mejor dicho permanente entre los seres humanos. Es visto en realidad como parte de la naturaleza de cada sujeto que integra un sistema de relaciones entre las instituciones conformadas desde las estructuras primarias como la familia y en términos generales, las estructuras sociales que se han desarrollado de tal forma que pareciera que no es posible arribar a otras formas de vida.

Benjamin aporta con su pensamiento posibilidades de leer las entre líneas, de convertir a texto la existencia misma, de proponer sistemas de relaciones en los que el ser humano propicie y construya alteridad. Lo dijo “leer lo que nunca fue escrito” para leer lo que no ha sido escrito se ha de tomar como vía la interpretación del lenguaje en sus diferentes acepciones, es decir, buscar el sentido en este caso desde las categorías que arroja el estudio; el gesto que proyecta al ser, la artesanía del silencio que no significa mudez, la huella que permanece inextinguible en el acontecimiento y dice también lo que dice el origen: ¿cómo quedó allí, cómo se convirtió en huella? Fue dejada en la consciencia o en la inconsciencia de pensar que nadie sería sorprendido por el acontecimiento.

Los acontecimientos en que se da el ejercicio de poder se reproducen y manifiestan en el mundo. La condición de oprimidos guarda similitud en la distancia. De ahí la posibilidad de dar tratamiento de mónada o de astilla a los acontecimientos narrados.

La identidad de la cultura judía en la diáspora no está enraizada en determinadas simbolizaciones elementales efectivas como lo está la identidad cultural de los pueblos sedentarios [...] Es una identidad que puede ser nómada, que, en este sentido, puede ser abstracta, plasmarse en el nivel de los modos de uso, en las estrategias del “habla” de cualquier código (Benjamin, 2008, p. 21).

Al igual que los judíos en la diáspora, los oprimidos por el poder mantienen eso en común, la simbolización de un sufrimiento incompendido y por lo tanto invisibilizado, de alguna manera los identifica, nómadas o sedentarios desde las subjetividades que los caracterizan. El lenguaje cumple la función en los códigos que mantienen el poder –ocultando fragmentos– que en el acontecimiento podrían descubrirse y convertirse en la astilla que abre y se convierte en la marca de los derroteros hacia la opacidad encubierta por intenciones. Seguir el rastro puede conducir a la huella que como se ha enfatizado, existe sin intención de ser y se convierte en el hilo conductor de la esperanza de un mundo otro.

Se ha trabajado sobre el fenómeno del poder en la educación y la posibilidad de llegar a una interpretación desde la hermenéutica, específicamente, desde la construcción de una hermenéutica de lo ausente, capaz de leer, comprender e interpretar lo ausente. Esta representa una importante alternativa en el sentido de llegar a la interpretación del fenómeno del ejercicio de poder y por supuesto, al planteamiento de posibilidades de solución.

Andar los recovecos de una hermenéutica que responda a las necesidades interpretativas del fenómeno investigado, nos ha trazado nuevas rutas que han orientado la mirada hacia teóricos que como Benjamin se han detenido en análisis minuciosos. Piensan en detalles que por parecer

de poca importancia permanecen ausentes ante las miradas totalizadoras, compartiendo sus visiones desde otra mirada que contempla al ser humano en la complejidad de sus subjetividades.

El pensamiento de Walter Benjamin invita a mirar una realidad compuesta por sujetos, y no únicamente por objetos que a lo largo de los años se han constituido en un interés principal, que fue planteado en su momento por filósofos de la talla de Karl Marx, inspirador de pensadores que como Benjamin han sido generadores de teoría crítica desde la Escuela de Frankfurt. En la que fue, quizá como el caso de estudio, un incomprendido y con ello un marginado por la sociedad.

Como miembro de esa escuela, Benjamin escribió algunas de sus obras principales como *Los pasajes*, apoyada por el Instituto de Teoría Crítica de su tiempo que en la actualidad representa un aporte de incalculable valor. Allí dejó plasmado su pensamiento. Hoy en día se ha constituido en un soporte filosófico ante las circunstancias de una sociedad que, como en su tiempo, avanza a pasos agigantados como si tuviera prisa por llegar a un límite de destrucción sin dar señales de detener esa carrera, convirtiéndose en parte de una constelación.

Así, los aportes filosóficos de Benjamin se convierten en un importante soporte, que identifica y desde la minuciosidad interpreta lo ausente, lo invisibilizado en el acontecimiento y en asidero para la hermenéutica de lo ausente.

Reyes Mate. Un horizonte de sentido en el pasado

Estudioso de las teorías de Walter Benjamin coincide con este en la tesis que mira como principal objetivo de los sujetos proveer comida y vestido, que lo espiritual llegará después o que forma parte de la superestructura compuesta

por lo espiritual, y no la tesis de Hegel que recomienda en su idealismo primero buscar el reino de Dios que lo demás aparecerá a la postre.

Este autor forma parte de los filósofos que en la actualidad han retomado la teoría crítica surgida de pensadores que participaron en la Escuela de Frankfurt como el propio Benjamín. Reyes Mate ha sido uno de los filósofos contemporáneos que ha dedicado gran parte de su producción filosófica al análisis de las teorías surgidas del pensamiento crítico benjaminiano. Agregando por supuesto su propia visión del mundo, tiene que ver en buena medida con una hermenéutica que podría posibilitar llevar a lo visible lo que ha sido invisibilizado en los fenómenos sociales de la actualidad. Es consecuentemente, uno de los filósofos que aporta una visión de análisis a estos temas, que desde la hermenéutica tratan de aportar elementos para la construcción de actitudes interpretativas hacia una realidad determinada en un contexto como el educativo, en el que se ha facilitado crear laberintos que en la práctica ocultan el ejercicio de poder y desde el pasado mantiene la vigencia que da origen a las prácticas del presente.

Abordar la teoría que surge desde las profundas reflexiones de Reyes Mate da margen para el encuentro de un estrecho vínculo entre estas y el pensamiento que actualmente se desarrolla en torno a la realidad social existente, conformada por estructuras de sistemas de relaciones, construidas desde escalas axiológicas en las que priva el ejercicio de poder de unos seres humanos sobre otros y que además se han consolidado de forma tal que pareciera que algunos de los individuos que viven en la opresión miran sin mirar el origen de lo injusto. Así, no se observa una capacidad de análisis en la que puedan identificarse factores que permanecen ocultos en el lenguaje como el sujeto mismo. Se asume de alguna manera que alguien estará siempre

determinando lo que habrá de hacerse y el cómo, aunque esto provoque el dominio de unos sujetos sobre otros. Al desocultar lo que el lenguaje oculta podrían encontrarse posibilidades de una transformación cultural que pareciera lejana, esto al percibir luz en la esperanza de una educación dialógica.

Reyes Mate incursiona en posibilidades hermenéuticas que desde los aportes de Benjamin retoman aspectos medulares para asumir una actitud interpretativa de los hechos que han significado la edificación del presente. El autor pone en relieve la importancia que el pasado tiene para el fortalecimiento de los fenómenos de la actualidad. El desarrollo de las ideas de Reyes Mate reviste de importancia al acontecimiento en el ejercicio de poder en la educación, que al ser considerado en su singularidad descubre su existencia.

Analizar la realidad actual, en efecto, como lo asevera Reyes Mate, permite observar que el ejercicio de poder se ha constituido en una cultura tal que se percibe el impacto del pasado, incidiendo con toda su fuerza para mantener el poder en determinados lugares; sujetos que ejercen poder por pertenecer a un grupo dominante que no es producto de poco tiempo, por el contrario, a través de la historia y del tiempo transcurrido, las sociedades han sido estratificadas de tal forma que dan y avalan la existencia de grupos dominantes y grupos oprimidos. Es necesario lanzar una mirada al pasado, encontrar los orígenes y desde allí traerlos al presente, con el objeto de concientizar y transformar la realidad existente en fenómenos sociales como el ejercicio de poder en la educación.

Con los planteamientos ya expuestos de autores que forman parte del pasado y que sin embargo mantienen la vigencia para dar movilidad al presente, como Walter Benjamin y su propuesta de observar hasta los fragmentos más

pequeños contenidos en el hecho que se ha convertido en objeto de interpretación. Con Gadamer, que propone entre otras cosas la fusión de horizontes que implica mirar el horizonte pasado y el presente con sus coincidencias. Con Paul Ricoeur, quien concibe la posibilidad de transformar formas de vida a partir de la capacidad interpretativa. Con Mauricio Beuchot, cuya propuesta de buscar equilibrio entre las tradiciones, remite también a un pasado que obliga a mirar el presente. Desde el propio Reyes Mate, se habrá de mirar el acontecimiento como un texto con movilidad, que desde un proceso hermenéutico puede ser interpretado con elementos de cercanía a la realidad que toma en cuenta el pasado y el presente.

Del pasado se ocupa la historia y también la hermenéutica que no puede conocer el significado de las palabras que maneja más que si se apropia del sentido que esas palabras han ido recibiendo a lo largo del tiempo; la tradición de las palabras es el punto de partida para cualquier nueva interpretación que hoy queramos dar de ellas. Lo que pasa es que hasta ahora la academia obligaba a optar entre interpretar el pasado de un texto y el pasado de la realidad. Se sobreentendía que el pasado de un texto podía seguir cambiando cargándose de nuevos significados, mientras que la realidad pasada era inamovible. Pues bien, [...] Benjamin rompe el molde y proclama que hay que interpretar la realidad como si fuera un texto, es decir, hay que tener en cuenta en ambos casos la participación activa del sujeto en el trabajo de interpretación, y hay que contar en ambos casos que tanto el texto como la realidad tienen vida y se mueven (Reyes Mate, 2009, pp. 109).

Si la historia se encarga del pasado, es contada de acuerdo con quienes han sido triunfadores en cada época, desde las clases que tienen el dominio sobre otros sujetos,

por consiguiente el lenguaje que se ha usado es un lenguaje que ha ido construyendo tradición, una tradición que desde los estratos sociales coloca a cada sujeto en la clase que se considera le pertenece, dominante o dominada. Es difícil pues para el oprimido distinguir en el discurso la carga implícita para mantener los intereses que han resultado convenientes para una tradición determinada. El trabajo hermenéutico coloca a los sujetos en posibilidades de mirar lo que el lenguaje ha mantenido oculto, mirar una realidad con movilidad, con sujetos activos en el antes y el ahora. Reyes Mate clarifica las formas en que una tradición dominante mantiene privilegios desde una historia contada estáticamente, elegidos los argumentos que habrán de trascender y olvidados los que no son importantes para quienes son los encargados de escribir y contar la historia. Con una realidad que pareciera imposible traer al presente, Reyes Mate invita a pensar los hechos pasados para dinamizar el presente, el aquí y ahora, la búsqueda de justicia que ha quedado pendiente como deuda en lo pasado, que solamente podrá ser saldada desde un lenguaje que guarde congruencia con la realidad, que la historia tenga movimiento y no sea únicamente transmitida desde ciertos intereses.

La educación ha sido por siglos uno de los espacios culturales en los que se reproducen esquemas de poder. El significado de las palabras y discursos que allí se instalan tienen que ver con una tradición de dominación donde conviven sistemas de relaciones diseñados para preservar el poder; sistemas de relaciones que pueden llevarse al análisis minucioso desde una hermenéutica que permita acceder al interior de las tradiciones establecidas y que han fortalecido las profundas asimetrías entre dominados y oprimidos en una cultura vista como natural.

La cultura representa algo más que un botín al servicio del vencedor. Aunque esté secuestrada tiene voz propia y se expresa como confianza en el futuro, como sátira política o como mensaje entre líneas; es decir, una forma de lucha contra la opresión – basada en movilizar ideas y sentimientos– cuando la política o las armas resultan impotentes (Reyes Mate, 2009, p. 100).

El contexto educativo es ideal para analizar e interpretar las tradiciones construidas para dominar, una trinchera desde la cual pueden surgir ideas con enfoques precisos hacia el abatimiento de la opresión, hacia un pensamiento crítico, sabedor de que siempre existirán nuevas posibilidades para horizontalizar relaciones desde la equidad. Habrá que darle voz a esa cultura emanada desde la posición del oprimido, que enmudece ante el avasallamiento de la dominación para incidir en los cambios del presente que puedan influir en una conciencia crítica, que no sean únicamente capaces de identificar el fenómeno del ejercicio de poder, sino que desarrollen también capacidades que perfilen posibilidades de identificación interpretativa, de cada detalle que permita mirar que el fenómeno existe de manera oculta. Será necesario hurgar en los fragmentos del pasado que se han convertido en la base de los sistemas de relaciones que culturalmente son conocidos: identificar el acontecimiento como tal, como el origen que podría contrarrestar la opresión.

Benjamin quiere precisar cómo tiene que habérselas con el pasado el historiador de su escuela. Ese pasado, empieza diciendo, no está ahí petrificado, en espera de que el historiador en turno lo analice, es un pasado que se mueve y se mueve velozmente. Conocerlo es fijar una imagen de él, asunto nada fácil, ya que solo hay un instante en que su aparición se cruza con nuestra mirada. Hasta ahora solo la hermenéutica hablaba del pasado en términos

parecidos. Pero esta lo podía hacer porque se dedicaba a leer textos. Y ya se sabe que para interpretar un texto es necesaria la complicidad entre texto y lector, no como la historia que tiene que analizar hechos que están allí. Benjamín nos está diciendo que hay que analizar el pasado como si fuera un texto (Reyes Mate, 2009, p. 108).

La hermenéutica nos da la posibilidad de mirar la propia existencia como si fuera un texto, de convertir la historia en hechos que vitalizan el presente por haber quedado suspendidos en un pasado que es olvido, de convertir la realidad a texto desde una actitud hermenéutica, mirar desde allí con esa mirada que penetra y descubre desde los detalles de lo que ha sido considerado trivial. Son en realidad lo que el propio Benjamín denomina -ya lo hemos visto- desechos que no representan ninguna utilidad y sin embargo, bajo la mirada escudriñadora del hermeneuta, adquieren el brillo necesario para poseer la vigencia que les dará vitalidad en el presente, que encontrará la verdadera utilidad que al parecer no existe.

Los fenómenos sociales se multiplican como todas las acciones de los seres humanos y muchos de ellos pierden interés ante los ojos de los grupos y de los individuos. El ejercicio de poder en la educación transita por esos senderos, se da una incapacidad hermenéutica que eclipsa la realidad de un acontecimiento lacerante que denigra la dignidad del sujeto, olvidando el pasado y renunciando así a la posibilidad de encontrar el origen de las injusticias, fijando así la imagen de ellas sin intentar abatirlas en el presente, en lugar de buscar justicia para lo que no fue y quedó en el olvido.

Reyes Mate mira con agudeza la realidad actual. Insiste en la necesidad de una mirada hermenéutica cuyos alcances vayan desde los hechos de la realidad presente y

la pasada, en el rescate de la memoria que representa un peligro para el poder, pues a este le beneficia el olvido y allí se da una posibilidad de justicia para el oprimido.

La memoria está estallando en el mundo: memoria de la conquista, memoria del colonialismo, memoria de la esclavitud, memoria de la guerra civil, y este ascenso de la memoria nos permite conocer algo que la historia desconoce: lo oculto, lo declarado insignificante por la historia, lo vencido, lo fracasado, los no hechos, lo que subsiste solo como posibilidad porque no pudo ser. En este sentido, es esclarecedora la frase de Gabriel García Márquez en *Los funerales de la Mamá Grande*: “Vamos a constatar los hechos tal y como fueron antes de que lleguen los historiadores (Reyes Mate, 2010, p. 10).

Los historiadores encargados de contar solo lo que ha representado éxito, han dejado en el olvido las historias que no se consideran exitosas. Sin reparar obviamente que la falta de éxito tiene su origen en procesos de injusticia que han limitado al sujeto y por ende lo han colocado en la imposibilidad siquiera de figurar en la historia. Esto sin duda abona a esa cultura de lo injusto y olvidado. De ahí la necesidad de encontrar en la historia lo no contado que escapa a la narración.

El ejercicio de poder se nutre precisamente de esos sujetos que se consideran a sí mismos y son considerados por los otros “vencidos” por grupos de dominación que mantienen su postura como un estatus de superioridad. Por todo lo que ha sido considerado fracaso, por no pertenecer a lo que socialmente se considera triunfo. Esto incluye los sueños no realizados, lo que en circunstancias de equidad habría podido ser y que al darse en un contexto de ejercicio de poder, ha quedado frustrado. Es desde los fracasos, desde los no-hechos, que se puede pensar una realidad que estuvo allí y fue considerada sin importancia. Rescatar esa realidad pasada es buscar justicia a lo que ha sido injusto.

Los distintos afluentes de la memoria desembocan en el gran río de la justicia [...] Por lo pronto, es llamativo el cuidado con el que las grandes teorías de la justicia, sobre todo las modernas, orillan el pasado, limitando la justicia a un problema de distribución de las riquezas. Pero la justicia es mucho más que eso: es, en primer lugar, un asunto relativo a la creación del bien común, como veía santo Tomás y hemos olvidado. Privar a alguien del desarrollo de sus talentos es la primera manifestación de la injusticia (Reyes Mate, 2010, p. 55).

La importancia de la memoria radica en recordar los hechos de injusticia para que quepa la posibilidad de interpelar. El olvido propicia que lo considerado justo siga siendo un discurso allegado desde el poder que invisibiliza y convierte en ausente lo que representa injusticia. Desde el olvido, es posible fortalecer las relaciones de poder que no significan, como lo dice Reyes Mate, únicamente lo relativo a distribución de riquezas. Va mucho más allá. Tiene que ver con la dignidad quebrantada de los sujetos que recurren como única opción al silencio. Así, pensando que la injusticia tiene que ver con la limitación de las capacidades creativas del sujeto, la educación ocupa una responsabilidad de primer plano al permitir y legitimar que los grupos de poder lo ejerzan desde sus instituciones.

El pensamiento de Reyes Mate constituye una fortaleza para la interpretación hermenéutica con categorías como la memoria. Plantea que esta ha ido regresando y posicionándose de manera gradual en la sociedad, de tal suerte que representa una clara incomodidad a los esquemas de poder, es un hecho que interpela. En la medida que avanza se adquiere más conciencia de la realidad existente, de las relaciones de poder. Se inicia un camino que lleva a la responsabilidad de saldar las deudas que la injusticia ha creado, silenciado y llevado al olvido.

La memoria llega iluminando lo oculto, lo oscuro (lo ausente). Adquiere una importancia tal que puede ser el resquicio por donde penetren esos sujetos que esperan justicia en las relaciones de poder. Como ya se ha dicho, conforman grupos de oprimidos ante grupos de opresores. Es la memoria uno de los factores que podría representar el encuentro con esos fragmentos olvidados que a su vez pueden revestir a una realidad desde el pasado para recobrar la vigencia perdida en el olvido.

La memoria ha de intervenir en la historia para reconocer lo que esta ha marginado, los acontecimientos que sorprendiendo al presente se constituyen en ese singular invisibilizado. Existe una marcada diferencia entre historia y lo que Reyes Mate interpreta como memoria.

Dado que el historiador no solo pretende conocer ciertos hechos sino tener una idea del todo, será entonces el concepto de historia universal el banco de pruebas de esas diferencias entre historia y memoria. El historicismo lo tiene mal porque carece de nervio teórico: construye la universalidad sumando datos. Así no irá muy lejos porque en historia los datos son solo una parte de la realidad. También debe contar lo que no pudo ser. El historiador benjaminiano quiere ser realmente universal, por eso atiende a lo marginado por la universalidad particularista de la historia convencional; es decir, atiende lo que no llegó a ser. Lo hace gracias al armazón teórico que le proporciona el principio constructivo. Consiste este en todo un proceso en virtud del cual un dato, un fragmento del pasado rompe con la interpretación que le asigna la lógica general. El fragmento salta del movimiento general y se planta; esto es, detiene o suspende la lógica de la historia (Reyes Mate, 2009, p. 263).

El énfasis radica pues en la importancia de la memoria y de traer desde ahí los hechos que han pasado sin registro alguno para la historia. Se trata de romper la continuidad que presentan los hechos. El acontecimiento al interior del ejercicio de poder que se plantea contiene características de lo teorizado por Reyes Mate, pensado desde la singularidad que representa y requiere de la memoria para hacerse visible. Se trata de acontecimientos que al interior de una institución podrían parecer insignificantes, pues también podría pensarse que se trata de hechos aislados. Aunque ese fuera el caso merecen la atención por el hecho de ser vividos por sujetos que sufren la situación de injusticia. No obstante, no se trata de hechos aislados, por el contrario son parte de una constelación representada en el ámbito de la educación de injusticias en cadena y ocultas.

Se encuentra allí lo que no llegó a ser, lo que ha quedado en el contexto de lo onírico, de sujetos que de pronto han sido descubiertos como actores del acontecimiento.

Los fragmentos contenidos en el acontecimiento, como los sujetos violentados por el discurso y las acciones de quienes se encuentran en el lado del poder son los que habrán de representar ese salto del pasado a un presente que mantiene una deuda con ellos. O ese salto del presente al pasado para traerlos al presente y darles vida. De esa forma, la linealidad que ha mantenido el curso contado de la historia se desborda hacia nuevos senderos, que podrían hablar de la universalidad que se da en los puntos de encuentro existentes entre los seres humanos, que desde la intención de justicia pueden ser mirados y llevados a los sistemas de relaciones construidos en los grupos sociales.

Rescatar del olvido y la invisibilidad esos fragmentos del acontecimiento dará pie a pensar que la singularidad genera sentido a lo que hasta ese momento se concibió un

sin sentido. La universalidad entonces consiste en poder ver el sentido de una vida analizando el sentido de una obra; y el de una época, analizando el de una vida; y el de la historia, analizando el de una época. A esa capacidad universalizadora de lo particular es a lo que Benjamin llama mónada (Reyes Mate, 2009, p. 263).

El acontecimiento se transforma en esa singularidad que al adquirir visibilidad encuentra sentido y se convierte en una síntesis de lo percibido en la universalidad. Lo que lo posiciona como un factor importante en el largo camino de la historia contada desde lo considerado exitoso. El ejercicio de poder interpretado en cierto contexto construye posibilidades de convertirse en la mónada que contiene los aspectos de universalidad que desde la memoria lucha por un lugar en lo justo.

Una actitud hermenéutica hace la diferencia entre esa historia tradicional o lo que conocemos como la historia de hechos relevantes y la historia que repara en lo invisibilizado, en lo ausente del plano visible. Abre la posibilidad de hacer justicia a quienes han vivido a la sombra de lo injusto.

Ricardo Foster.

La hermenéutica, el silencio, lo ausente

La hermenéutica, considerada como tema de estudio desde la antigüedad, conserva una vigencia que lleva a pensar en la posibilidad de soluciones desde una interpretación de los factores “ausentes” en los fenómenos sociales de la actualidad. Llevan a los estudios de esta tradición a ahondar en las diferencias que distinguen el hecho interpretativo y establecen características propias en cada caso.

De ahí el interés por recorrer los elementos teóricos de los autores que se han citado. Todo ello va construyendo una amalgama de ideas encaminadas a la interpretación de “acontecimientos” en el ejercicio de poder en la educación.

La producción actual del filósofo argentino, Ricardo Forster, conlleva la intención de encontrar los elementos que propicien mayor cercanía con el proceso interpretativo de acontecimientos en el contexto educativo. Los senderos elegidos apuntan hacia la revisión de teorías como las de este autor. Podrían representar nuevas opciones para un encuentro con los factores ocultos en los laberintos de la realidad analizada y sobre las tradiciones interpretativas basadas en la hermenéutica.

Las tradiciones consideradas principales tienen que ver con estudios de pensadores de mucho tiempo atrás. Así lo muestra una de las construcciones galileanas, que sin lugar a dudas permite ubicar el contexto según la tradición.

Galileo dijo: Dios escribió dos libros, los dos son perfectos, pero distintos. El primero –Galileo no quería seguir el camino de Giordano Bruno, que terminó, en la hoguera– es un libro perfecto, pero escrito en la lengua de los hombres, Dios lo ha donado a la interpretación humana, y es un campo de batalla, y ese libro es la Biblia. En ella las palabras de las lenguas habladas por los hombres portan todo lo que conocemos como deslizamientos del lenguaje: metonimia, metáfora, ambigüedad, contrasentido, contradicción. Una palabra puede significar varias cosas al mismo tiempo, puede resonar de distinto modo; es un lugar de traiciones perpetuas, es un texto perfecto pero al mismo tiempo donado a la historia. Es un texto de la historia y, por lo tanto, de la historia como campo de batalla. [...] No es que el texto esconda la verdad; el texto es portador de la verdad. [...] El segundo texto, es el libro de la Naturaleza. Y éste, dice Galileo, es la suma perfección; porque ha sido escrito en la lengua de las matemáticas. Y en la lengua de las matemáticas, un triángulo siempre tiene tres lados, y no hay interpretación posible. Esto es muy interesante; porque Galileo, ahí, es literal-

mente el constructor de un modelo de racionalidad, de representación del mundo, que es antagonista directo de la hermenéutica interminable del texto talmúdico (Forster, 2005, pp. 85-86).

El planteamiento de Galileo es una muestra más para pensar en la importancia que implica situar a las interpretaciones en su justa dimensión. Por un lado, es claro, que al mencionar el primer libro, la Biblia, está abriendo las posibilidades interpretativas; se podría pensar en un modelo hermenéutico como el que se ha mencionado en los apartados anteriores, desde las subjetividades de la acción humana. Por otro lado, el libro de las *Ciencias naturales*, cuyo principio son las matemáticas, representa el rigor en la interpretación. Esto sin duda abre el panorama de la hermenéutica para pensar en la hermenéutica que se ha venido contemplando desde el pensamiento de Walter Benjamin. La teoría trabajada por Forster representa un aporte importante para la interpretación de lo ausente. Por principio, la importancia radica en definir la tradición en la cual será ubicada dicha hermenéutica. Esto se ha planteando ya: un posicionamiento en la interpretación desde las subjetividades ubicadas en las ciencias del espíritu, allí donde el objeto de estudio tiene que ver con una relación dada entre sujeto y sujeto.

La inquietud del ser humano por interpretar su mundo lo ha llevado a buscar formas de interpretación de la realidad que presenta cada contexto. Así se ha venido planteando que la hermenéutica ofrece una serie de opciones para entender e interpretar cada recoveco oculto en los laberintos de la realidad. Es importante volver al planteamiento de lo que entendemos para poder analizar cada fragmento y de alguna forma definir el tipo de hermenéutica que podría llevar a interpretar lo que autores como Ricardo Forster han analizado con respecto a lo que nos interesa (lo ausente)

que descubre el acontecimiento. Sin duda, el pensamiento de Forster y su atinada interpretación a la teoría de Walter Benjamin se traducen en un apoyo importante en la búsqueda de los elementos interpretativos requeridos para llegar a descubrir primero, e interpretar luego, los factores ausentes contenidos en el ejercicio de poder. Ha sido la hermenéutica vista desde sus diferentes formas y tradiciones la que se convierte en la principal opción para visibilizar lo ausente.

Al definir a la hermenéutica como disciplina para interpretar textos, no olvidemos que después de la exégesis, el texto ha sido concebido más allá de lo escrito. Es también lo hablado, lo plasmado en una obra de arte, y en el caso que nos ocupa, en los silencios, las ausencias. De ahí que haya sido considerado por autores de la talla de Heidegger y Gadamer como un existenciario del ser humano, una interpretación de la propia existencia, de la vida cotidiana. Es sin duda la posibilidad de trabajar el aspecto crítico de la hermenéutica lo que ha propiciado este despliegue, para tratar desde allí de dar reconocimiento a lo ausente. También ha sido considerada como un arte, pues requiere habilidades de especificidad de quien interpreta y cómo lo hace. Habrá de definirse el tipo de hermenéutica que requiere cada interpretación. Para poder dar cuerpo o existencia a lo ausente, es primordial detenerse en detalles, en minucias, en lo que podría ser pasado por alto (un gesto, una palabra, una omisión, tal vez el silencio), con una interpretación que más que eso es una reproducción acorde con un sistema social, que le da existencia a lo que propicia la conservación del poder, a lo que determina el dominio de unos seres humanos sobre otros. Pensar entonces en interpretar textos nos remite a pensadores que han tratado con profundidad lo que lo ausente requiere para poder reconocer su existencia, aunque por ese motivo han permanecido en la opacidad por quienes tienen interés en mantener oculto el origen de

las injusticias. Es el caso de los hermeneutas que han transitado por los senderos de la filosofía y propiamente de la hermenéutica, pensando en el otro.

Ricardo Forster interpreta el pensamiento benjaminiano, que fija su atención en poetas y escritores que han permitido mirar el mundo desde sus producciones surgidas de la existencia misma y la cultura que se ha ido construyendo.

“Para Benjamin el mundo es un inmenso texto abierto a la interpretación: él eligió dos planos del sentido: la exégesis profunda y altamente metaforizante de algunos poetas y escritores claves para desentrañar la trama de la cultura moderna (que van desde los barrocos alemanes, pasando por Goethe y Baudelaire hasta llegar a Kafka, y Brecht entre los más significativos) y el uso interpretativo de su obsesión caminante, especialmente a través de las calles y los pasajes parisinos “Lo que permanece – dice Benjamin– es el detalle caprichoso de las referencias alegóricas: un objeto del saber que anida en las ruinas y que sólo se encuentra cuando se las examina con detalle (Forster, 1991, p. 20).

Hablar de los objetos en un franco vínculo con los sujetos, según la apreciación de Ricardo Forster, solo descubrirá esos vínculos y símbolos con una cercanía tal que nos permita mirar cada detalle por pequeño que este sea. Nos permite observar lo inobservable a una mirada simplista. Cita la obra de Baudelaire, que en el lenguaje refleja a los sujetos como agentes sociales sin compromiso con el otro.

Sin duda, la marca de los pensadores como el poeta Baudelaire, con un lenguaje que hace gala de una interpretación desde la metáfora, al describir la acción humana con su poesía que es considerada el inicio de la poesía moderna, se refleja en su propia teoría; nos ofrece una mirada a un mundo, a una sociedad alejada del pensamiento que incluye

y antepone al otro, en un mundo construido para el individualismo, que consecuentemente deriva en una sociedad que enmascara su propia realidad y que Baudelaire refleja sin duda en sus obras como *Las flores del mal*. Mira una sociedad que pasa de largo sin mirar lo ausente, sin pensar siquiera en la posibilidad de su existencia.

Al buscar entre las ruinas los detalles que aparentemente no existen, pero que, insisto (como en apartados anteriores), se han convertido en el principal soporte de una realidad que oculta y con esto propicia injusticias, se hace necesario andar por los senderos de las acciones y los discursos que segregan, marginan y construyen realidades opuestas al bienestar del desposeído, del sin nombre, porque no ha habido quien revele su existencia, quien le dé un nombre, puesto que ha quedado excluido del lenguaje y termina también no mirando pero sintiendo la carga de la injusticia. Reconocer la existencia de lo ausente significa, entonces, examinar los que parecen pequeños detalles: esos gestos, ese lenguaje, esas omisiones, eso ausente, para darle vida, primeramente desde el reconocimiento de la existencia.

Hablar y pensar en dar reconocimiento de existencia a lo ausente pareciera equiparado a predicar en el desierto. Situación que al ser observada desde una interpretación metafórica, encuentra que aún en el desierto puede pensarse desde lo ausente y que pensadores como Forster han descrito como un lugar que puede abrir paso a la verdad, un lugar en el que se pueden seguir huellas y rastros que en la interpretación cobran importancia mirados como los detalles ensombrecidos.

El desierto está poblado de silencios, de susurros apenas audibles, de imágenes borradas que las palabras de los hombres intentan rescatar. El desierto encierra el misterio de un vacío lleno de significaciones, de una geogra-

fía abierta a un juego fabuloso de laceración y del sueño. Atravesarlo es internarse en lo abismal, recorrer con ojos bien abiertos nuestras propias memorias fragmentadas, nuestra fragilidad espiritual, someternos a la prueba, a lo que verdaderamente somos y no a lo que creemos ser. El desierto despiadadamente nos confronta la insustancialidad con la de nuestro egocentrismo y nos devuelve la dimensión de lo genuino (Forster, 2005, pp. 95-96).

La frase de Forster: “El desierto está poblado de silencios”, guarda un estrecho vínculo con lo ausente ¿Cuántas cosas quedan sofocadas en un silencio que aniquila inexorablemente toda posibilidad de existir? ¿Cuántos sueños han sido alejados de quienes los poseyeron? Debemos desarrollar una cultura que llene de posibilidades de reconocimiento la existencia de lo ausente, que mire con agudeza y detalladamente cada parte por pequeña que sea, como si fuera una célula con vida propia, que recoja los fragmentos que –convenientemente para quienes ostentan poder– han desaparecido. El silencio es el acontecimiento que solamente podrá ser interpretado en ese recorrido por sus fragmentos, con esa mirada que descubre, que da cuenta de lo olvidado para que se escuche el silencio y su significado. Interpretar el silencio implica traer a la memoria los hechos que han sido silenciados. Es necesario internarse en ese silencio para descubrir el origen ¿Qué ha sido lo que ha provocado la imposibilidad de la palabra? Eso podría encaminarnos a la posible respuesta de lo que somos, de lo que llamamos, pues solo en el silencio se descubre la autenticidad de un ser silenciado y olvidado.

El olvido es muerte, es el deseo de la nada, deseo ejemplar y atroz, fin de toda saga, silencio definitivo de la palabra que fue pronunciada para perpetuar el tiempo del hombre y que se encuentra apabullada por la mudez del

pasado; es el hueco en el sonido del habla. [...] El olvido teje su manto protector y cura las heridas; pero también desliza en nosotros el silencio aterrador y ciega nuestros ojos que ya son incapaces de mirar hacia atrás (Forster, 2009, p. 84).

Contra el olvido queda la posibilidad de la memoria que lo convierte en vitalidad, que construye la capacidad de hacer que el silencio hable, que exprese lo contenido en ese inexorable camino de la ausencia. Recordar que lo pasado quedó plagado de injusticias es el deseo del todo, el deseo de la continuidad en un mundo de otro modo, un modo en que se dé la justicia entre los grupos humanos que han construido sus sistemas de educación para una cultura determinada de intereses ajenos a la equidad. Recordar es darle al pasado la voz que ha sido silenciada, es llenar ese hueco que ha dejado el habla para ser convertida en silencio.

Así, llevar a la palestra del reconocimiento todos esos considerados inexistentes, y en otras ocasiones pequeños detalles como el silencio. Adoptar una hermenéutica que posibilite anteponer al otro, pensarlo más que al yo. Descubrir que la soledad del desierto nos increpa, nos lleva a pensar en lo hondo de nuestros propios silencios. Pensar esos silencios evoca de nuevo la distinción de las tradiciones hermenéuticas, dando paso ahora a “una hermenéutica de lo ausente”.

Es la necesidad de una hermenéutica que arrope lo que en el fenómeno de ejercicio de poder en la educación y en otros fenómenos permanece oculto. Son factores que ante la presentación de la realidad parecieran no existir. Una hermenéutica que fije la atención y atrape esos silencios que parecieran soterrar una realidad que está presente pero sofocada, evocando la posibilidad de dejar de ser el silencio que clama por ser escuchado y recorrer cada rincón de esa realidad que lo convierte en el silencio que es. Lo

ausente, como un derivado de la presencia, es convertido en injusticias que crecen en la desmesura de la acción humana.

¿Cómo reconocer la existencia de lo invisibilizado, cómo reconocer y darle voz al silencio desde una hermenéutica de lo ausente? Allí justamente se presenta el problema hermenéutico. En un primer momento habrá de pensarse en hacer un análisis minucioso del acontecimiento. Esto implica mirar las partes, hacerlas objeto de un análisis detallado que contemple todas las aristas posibles, lo que se ve, pero sobre todo y de manera primordial lo que no se ve.

Llegamos a lo que Derrida llamó “deconstrucción”. Es como si los hechos o los acontecimientos fueran contemplados como un todo, un todo que puede ser de alguna forma, desarmado para dejar expuestas grietas a las que nos podemos asomar y ver entonces lo que a simple vista no se ve, o lo que una mirada omite. Luego habrá de examinarse cada parte como una unidad, como si cada una fuera un todo y este a su vez formara parte de una estructura que conforma una mayor amplitud. La observación del fenómeno o del acontecimiento parte por parte, minuciosamente, tratando de descubrir el origen, encontrar solución en el origen. Aclarar por qué existen silencios donde la fluidez del lenguaje podría dar sustento vital.

Descubrir en todo caso que el ser es visto en el lenguaje, es el lenguaje mismo. El ser mostrándose en el lenguaje. Si el lenguaje no ha tenido la capacidad de mostrar el fenómeno o el acontecimiento, si la lengua no tiene los alcances para tocar lo no dicho, o expresado de otra forma, es un texto desde la propia existencia del ser ¿es acaso que se ha convertido en silencio? ¿O es que el lenguaje oculta verdaderas intenciones y convierte en ausente lo que en la realidad da vida al fenómeno, a los acontecimientos que se han de interpretar?

El lenguaje que configura el pensamiento, que le ha abierto el mundo al hombre, también puede servir para embrutecerlo. El engranaje mágico de las palabras esconde potencialidades divergentes, posee un fondo cuya profundidad se nos escapa.

Entre el amor y la muerte, entre la felicidad y el sufrimiento, las palabras de los seres humanos van desplegando su misterio, tejiendo a veces un texto de esperanza para, en el interior mismo de esa labor, terminar por darle cabida al lenguaje de lo siniestro y de la barbarie. Lo horroroso no radica en el descubrimiento del mal que cobija el idioma, lo verdaderamente pesadillezco es percibir detrás de aquellas palabras que supuestamente vehiculizaban el bien toda la carga de la violencia civilizada (Forster, 2011, p. 21).

Forster plantea un contenido altamente preocupante al analizar las formas del lenguaje que no deben ser pasadas por alto. Si el lenguaje abre las formas de pensamiento se esperaría que fuera para bien. Sin embargo, al ser el lenguaje el ser mismo, define una potencia incalculable en la cultura que se crea desde allí, por ser la educación uno de los constructos sociales de mayor relevancia en las sociedades, porque define la formación y destino de los sujetos. Es de esperar que el lenguaje en sus contextos sea para edificar bienestar en todos los grupos sociales, pero ¿qué sucede cuando no es así? cuándo el lenguaje se oculta y se convierte en el arma que habrá de voltear a la sociedad contra sí misma. Provoca la barbarie desde lo que ha sido tratado con una aparente inocencia. En el ejercicio de poder en la educación se cree que el lenguaje es cosa menor y que en todo caso, pensar en posibilidades de acontecimientos de barbarie propiciados desde ahí, resulta exagerado.

En ese estado de cosas se piensa, como lo asevera Forster, que la educación es para bien como producto de esas

actividades educativas que forman individuos con habilidad de desplegar todas sus capacidades y de insertarse en los esquemas sociales para apoyar el desarrollo de los mismos. Si tal fuera el caso ¿por qué se da cabida a los hechos que se convierten en barbarie? Como sujetos de una sociedad que avizoramos esos peligros, lo menos que podríamos hacer es dar cuenta de esos sistemas de relaciones deteriorados desde un lenguaje de violencia visto como natural.

Surge más que la inquietud, la necesidad, de pensar en una hermenéutica que dé existencia a lo ausente. Por supuesto implica un trabajo hermenéutico detallado, minucioso, con capacidad de mirar al otro, de poder sentir al otro. Abandonar la cultura que mira solamente lo presente, que en todo caso provoca el ocultamiento que convierte factores importantes en lo ausente, sin dar reconocimiento.

La posibilidad de un encuentro con el silencio y las ausencias lleva a contemplar un pensamiento profundo que penetre en las entrañas del acontecimiento por interpretar, sin ignorar ningún detalle por pequeño que pueda parecer. Es en este tipo de interpretación donde lo que parece pequeño podría adquirir una dimensión colosal en términos causales del fenómeno. Es decir, habría que descubrir y seguir rastros, pequeños detalles, evidencias ocultas. Significa a veces caminar entre la niebla producida por el acogimiento de un discurso que no necesariamente guarda cercanía con la realidad. Con frecuencia termina imponiendo principios para dar fortaleza a quienes la han edificado desde intereses individualistas, orillando al silencio como único reducto a los oprimidos.

La interpretación hermenéutica adquiere mayor sentido en el ser prudente, al tomar en cuenta y dar la importancia debida a cada parte del acontecimiento, pensando que cada fragmento guarda la vitalidad que mantiene de pie a la estructura total.

Derrida propone un proceso de deconstrucción en el que se habrán de revisar cuidadosamente las palabras que darán sustento a la interpretación, asomando un poco más allá en términos de uso del basamento teórico. El propósito es llevar a cabo un proceso prudente, en el cual se desplieguen todas las posibilidades de descubrir el punto de criticidad que guarda la hermenéutica, para llegar por esa vía a lo ausente. Pensar en el origen posibilita un entendimiento e interpretación para posicionar un presente con mayores esperanzas de transformación hacia un estado en el que los seres humanos desarrollemos mejores formas de vida en términos de equidad.

Urge aprender a mirar de otro modo; es decir, mirar desde donde no se mira, desde lo que ha quedado soterrado, aislado, olvidado, silenciado, por un discurso y acciones que ponderan la dominación.

Autores como Steiner han desarrollado producciones desde los aportes de Benjamin y Borges sobre los silencios como parte de las formas de expresión que implican eso olvidado que sigue provocando lo injusto.

Allí donde las teorías escrupulosas pero sin vuelo imaginativo de los lingüistas no alcanzan a dar cuenta de las oscuridades del habla, en ese punto donde lo indescifrable se entrelaza con lo inexpresable, allí es donde Steiner, inspirado por el espíritu benjaminiano y por las ironías borgianas, inicia su periplo; un viaje que lo conducirá hacia comarcas remotas y neblinosas, hacia ciertas experiencias donde el secreto de las palabras se conjuga con el silencio de los orígenes (Forster, 2009, p. 18).

Las oscuridades del habla, lo oculto en el lenguaje, lo invisibilizado que no ha sido expresado en el lenguaje hablado, es ese silencio que como pieza clave descubre lo que ha sido motivo de ausencia y con ello el lugar perfecto que oculta el decir de los sujetos. Ahí se inicia el viaje para el en-

cuentro de un significado que el silencio convierte en opacidad, en esa sombra de lo que no ha sido dicho, lo cual no da cuenta de inexistencia, por el contrario se convierte en un sendero hacia esos sucesos extraños que con o sin intención han sido motivo de ocultación, a veces desde la inconciencia, provocando que los sujetos sean presa de lo injusto que se convierte en el rostro de la ausencia, en el silencio. Allí podrían encontrarse las fusiones de lo secreto con el significado del silencio que pareciera gritar desde su ahogo.

Los orígenes hacen presencia en un proceso de análisis escrupuloso de cada fragmento del fenómeno o del acontecimiento. Se trata de ir hacia donde las palabras no nos llevan, pero sí las acciones, las actitudes, los silencios, los rastros, es dar cuenta de lo que permanece encima y después lo que hay adentro y más adentro. Hay que ir capa a capa, hasta descubrir la entraña. Interpretar desde la minuciosidad. Desde lo que Derrida llama deconstrucción. Significa mirar sin excluir detalles, pues esta podría ser la lectura de lo no escrito, lo no dicho, lo no realizado.

“La deconstrucción [...] pretende desmontar el esquema tradicional de la cultura occidental y descubrir, detrás de los sistemas de pensamiento o de los juicios de valor que se pretenden más coherentes, opciones implícitas previas y disimuladas” (Zenia, 2008 p. 35).

Se plantea con la deconstrucción pensada por Derrida, un proceso de desarmar una estructura dada desde las formas tradicionales de pensamiento. Se propone llegar al descubrimiento de lo oculto, a desnudar de ropajes que revisten un discurso que impide llegar a la verdad, que se oculta detrás de un texto que no necesariamente será lo escrito, será también como dijo Benjamin “lo no escrito”. Mirar fragmento a fragmento, analizando cada una de sus partes. Interpretar desde la minuciosidad. Una interpretación detallada que indudablemente no será únicamente del

presente, pues existen en el pasado rastros, huellas, que habrán de traerse al presente. Tomar en cuenta las dinámicas existentes; es decir, actualizar de algún modo ese pasado, darle vida y movimiento desde la memoria. Ese pasado que convertido en piedra angular incide en las opresiones del presente. Pensemos entonces en dinamizar, como ya se dijo, la historia que no es, o no debe ser inmóvil aunque sea conocida solo en las formas transmitidas por el poder.

Para Benjamin, el movimiento de la historia, la trama que llamamos historia, es una conjugación, una suerte de entrecruzamiento complejo, abigarrado, en algún sentido dialéctico, en el que se ordenan los acontecimientos, las tramas del pasado y los modos a través de los que el presente reinstala, acomoda, convoca, cita a la historia. [...] Pero la historia no es el lugar que vamos a visitar como si fuéramos meros eruditos que tratan de descubrir aquello que aconteció en el pasado, la historia es para Benjamin un lugar al que le falta algo, un ámbito de reclamo, una experiencia en la cual el presente descubre lo que falla de lo que falta en el propio presente que ilumina, con una nueva luz, la experiencia histórica (Forster, 2012, p. 30).

Forster expresa con claridad las formas de dinamizar el pasado, de darle vida en el presente; no se trata de conocer el pasado para acumular conocimientos, se trata de encontrar lo que ayer estuvo ausente y sigue así, descubrir que lo que falta ahora también faltó antes ¿Cómo revitalizar ese pasado? La hermenéutica nos brinda la posibilidad de andar los caminos que ya fueron recorridos y que dejaron una estela de ausencias sin reconocimiento. Volver la mirada crítica al pasado podría detectar esos faltantes, esas ausencias y reacomodar en el presente los gritos sofocados de lo ausente. Dar voz al pasado que ha permanecido en ese silencio desértico de un presente que calla.

El ejercicio de poder en la educación aparece como un fenómeno que tiene evidentemente un pasado invisibilizado por quienes le dan legitimidad. Desde una hermenéutica de lo ausente podría ser rescatado para la visibilidad, para el conocimiento de su existencia ¿Cómo se ha dado esa relación de poder entre profesores y estudiantes? ¿Ha tenido una existencia real? ¿Se puede desde una hermenéutica de lo ausente llegar a esos factores ocultos? La relación que aquí se ha expuesto tiene que ver con estudiantes que asumen que la última palabra la tiene el profesor y la existencia pertenece a una realidad soterrada, sofocada. Se trata de adoptar una hermenéutica que contempla lo ausente. Puede hacer emerger esas ausencias que no han sido consideradas como tales, que no han sido vistas: son un pasado olvidado y permanecen en esa parte oculta que propicia el fortalecimiento del poder.

Existe allí un olvido porque las cosas fluyen sin que se observe manifestación alguna de inconformidad. No obstante los implicados como oprimidos por un ejercicio de poder que les es allegado desde quienes de alguna forma son poseedores de una tarea docente que al parecer confunden con “poder”, no miran siquiera la posibilidad de que las cosas en ese ámbito puedan ser de otra manera.

Rescatar lo que se ha constituido en la historia significa, como lo manifiesta Ricardo Forster, dar movilidad a esa realidad del pasado. Visibilizar los pequeños fragmentos contenidos en el lenguaje, ese lenguaje cotidiano empleado en las prácticas educativas pensadas desde un maestro que determina el cómo de cada situación, provocando circunstancias de injusticia hacia los estudiantes que han llegado a una cultura construida por quienes les han antecedido, para quienes el interés se encuentra lo suficientemente alejado de los estudiantes y que por tanto no llegará a un encuentro de visiones. No se trata de anular la visión del docen-

te, por el contrario, se trata de llegar desde el análisis a la concientización de un encuentro entre los sujetos partícipes del proceso educativo, un encuentro de pensamientos y colaboración. Qué sea el lenguaje ese encuentro desde el ser mismo, un lenguaje que no oculte intenciones. El lenguaje visto desde sus diferentes acepciones de comunicación. Como sus silencios, que guardan el contenido que ha sido convertido en signo. La interpretación de lo ausente puede mirarlo, visibilizar esas expresiones comunicacionales, gestos, actitudes, que han pasado a formar parte del olvido y se encuentran en la ausencia.

La lengua que hablamos se empobrece cada día más y su nivel de comunicabilidad resulta por demás sospechoso. En el interior de la sociedad de masas, metido en las redes de la información, el individuo es dicho por un lenguaje que manipula su vida y sus ideas; sus palabras ya no le pertenecen, se le han alejado y la jerga en la que se expresa delimita no solo el empobrecimiento de su cultura, sino también el silenciamiento del mundo como realidad vital y compleja (Forster, 2011, p. 22).

Una lengua empobrecida ofrece solo lo injusto a quienes la escuchan. En la educación esa lengua es la manifestación de sujetos que manipulan a otros, que limitan las posibilidades de que cada individuo desarrolle a plenitud todas sus capacidades. Es, como lo dice Reyes Mate, “una manifestación de injusticia”. Lo injusto se ubica precisamente ahí, donde los individuos pierden la capacidad de mirar que lo injusto no puede ser lo natural, todo lo contrario. Se ha de llegar a la conciencia de una educación que permita la fluidez del conocimiento basado en el desarrollo de esa integridad y complejidad que es el ser humano. El empobrecimiento de la lengua trae como consecuencia inherente

el silencio que pesa sobre los oprimidos, porque una lengua silenciada equivale a un sujeto anulado.

De ahí la necesidad de generar sospecha de que algo está sucediendo. La sospecha es uno de los factores importantes para des-cubrir lo oculto. Sin la sospecha o la intriga, como la denomina Ricoeur, simplemente no aparece siquiera la intención o la inquietud de pensar que algo sucede, algo que se convierte o se ha convertido en un factor ausente que no logra hacer presencia y que es acumulado en esas ausencias que van dando consistencia como piedra angular a un ejercicio de poder. Llegar a la sospecha abre ya posibilidades de mirar lo que da cuerpo al acontecimiento, de ser conscientes de la existencia de esos factores ausentes que se han convertido en silencio, de las relaciones entre los sujetos que socialmente han confluído en un determinado contexto.

Habría que sospechar de toda lengua empobrecida porque tiene que ver con esa cultura generada para ocultar y con la permisividad para que otros decidan lo que debiera ser cosa de cada sujeto en la construcción de otras formas de vida. Forster habla de lo sospechoso que resulta esa lengua en manos de intenciones distintas a los esquemas de fraternidad que indiscutiblemente harían de la sociedad otra. ¿Qué intereses se mueven detrás del discurso? ¿Qué hace que los sujetos permitan que su pensamiento sea objeto de manipulación, que sus ideas no tengan trascendencia y terminen siendo lo que los grupos de poder determinan? Eso hace que presenciemos en la actualidad ese mundo desértico en el que el silencio reina desde un lenguaje sofocado.

Hablar de una lengua que ha sido empobrecida es hablar de un sujeto empobrecido. ¿Y qué hace que un sujeto llegue a tal grado? Seguramente el acto de empobrecer la lengua y así empobrecerse a sí mismo.

La lengua se empobrece desde todos los medios comunicacionales que educan; la escuela, la música, otros ambientes generadores de cultura, escritos, televisados, compartidos en redes sociales, etcétera.

Esto tiene que ver con la posibilidad de que en la conformación de los grupos sociales se pierda la intención de mirar al otro. Que se creen sistemas de relaciones en los que predomina el individualismo, que no la individualidad; veamos: la individualidad tiene que ver con esas diferencias que siempre existen entre los seres humanos, pues significan la convivencia en la heterogeneidad, desde una equidad buscada en las diferencias, desde un sujeto con sus formas particulares de ser. Una convivencia desde las diferencias respeta al sujeto en su ser mismo, en la interacción que puede ser establecida con el propósito de posicionar al lenguaje como ese vínculo que comunica y refleja relaciones de equidad en la diferencia, donde el lenguaje proyecta un sujeto con capacidad de desarrollarse a plenitud.

El empobrecimiento del lenguaje surge con el contexto del sujeto desde las primeras comunicaciones en la familia; más tarde con la llegada a la educación formal desde los niveles básicos. De tal forma que lo componen una sucesión de hechos que provienen desde las etapas tempranas en que el sujeto interactúa con la cultura creada a su alrededor. La lengua muestra al sujeto y al darse los primeros aprendizajes en un contexto de devaluación del lenguaje, las posibilidades de mirarlo y más aún de transformarlo se reducen. Es ahí donde aparece la necesidad de interpretar, de dar cuenta de ese empobrecimiento que cita Ricardo Forster y avanzar hacia escenarios que conlleven ese lenguaje con la riqueza que guarda en sí como el sujeto mismo.

Por otro lado, el individualismo proyecta un modelo de ser humano que propicia el empobrecimiento desde el cuidado que pone en el logro de intereses propios a costa, inclu-

so, de los intereses del otro. Un sujeto al que se le complica la construcción de alteridad, y que hace del lenguaje una cuestión instrumental al servicio de ese individualismo que antepone intereses propios sobre los de grupo, propiciador de los sistemas de relaciones que predominan y que hacen del ejercicio de poder el principal factor y soporte de los esquemas establecidos en las relaciones humanas. Resulta importante el respeto a la individualidad y el equilibrio de los sistemas de relaciones en los que se dé la construcción de alteridad.

El empobrecimiento del lenguaje surge con el contexto del sujeto desde las primeras comunicaciones en la familia; más tarde con la llegada a la educación formal desde los niveles básicos. De tal forma que lo componen una sucesión de hechos que provienen desde las etapas tempranas en que el sujeto interactúa con la cultura creada a su alrededor. La lengua muestra al sujeto y al darse los primeros aprendizajes en un contexto de devaluación del lenguaje, las posibilidades de mirarlo y más aún de transformarlo se reducen. Es ahí donde aparece la necesidad de interpretar, de dar cuenta de ese empobrecimiento que cita Ricardo Forster y avanzar hacia escenarios que conlleven ese lenguaje con la riqueza que guarda en sí como el sujeto mismo.

Por otro lado, el individualismo proyecta un modelo de ser humano que propicia el empobrecimiento desde el cuidado que pone en el logro de intereses propios a costa, incluso, de los intereses del otro. Un sujeto al que se le complica la construcción de alteridad, y que hace del lenguaje una cuestión instrumental al servicio de ese individualismo que antepone intereses propios sobre los de grupo, propiciador de los sistemas de relaciones que predominan y que hacen del ejercicio de poder el principal factor y soporte de los esquemas establecidos en las relaciones humanas. Resulta importante el respeto a la individualidad y el equilibrio de los sistemas de relaciones en los que se dé la construcción de alteridad.

El empobrecimiento de la lengua tiene que ver con ese ser humano que en el lenguaje olvida que el otro existe, que encuentra en el lenguaje toda la posibilidad de construir sistemas de relaciones de poder, que orilla al silenciamiento de la lengua y provoca la injusticia y por tanto no comunica la realidad.

Así se establecen diferencias que han llevado y siguen orientando esas relaciones a un mayor empobrecimiento de la lengua y por ende del propio ser, en la conciencia en ocasiones, y en otras bajo el manto de la inconciencia tejida por ese poder que parece haber sido naturalizado.

Es esa posible naturalización lo que se constituye en la gravedad de la situación y provoca que el acontecimiento sea lo que es. Por pensarse natural no hay reparo en él, se convierte en silencio, en ausencia, desde un vaciamiento del lenguaje.

La construcción de formas hermenéuticas desde lo visible y desde lo ausente

El fenómeno del poder en la educación, desde la hermenéutica de lo ausente

Una vez reflexionadas algunas de las ideas de los filósofos abordados con antelación y con el propósito de encontrar respaldo a la propuesta de analizar el fenómeno del poder en la educación desde la construcción de una hermenéutica de lo ausente como eje central del estudio, se observa que el poder contemplado desde una óptica del sentido común, con el conjunto de las actividades analizadas desde la propia práctica docente, es un conocimiento que desde ópticas positivistas podría carecer de validez. Sin embargo, desde una tradición que contempla las subjetividades, tiene un alto

contenido de factores que determinan formas en las que los sujetos protagonizan directamente los haceres cotidianos. Terminan siendo lo que se constituye en determinada cultura, en este caso, una cultura en la que el ejercicio de poder es parte de las formas de vida. Se plantea la construcción de una hermenéutica de lo ausente, como la posibilidad de leer la realidad desde lo visible y desde lo ausente.

En ese orden de ideas, se ha planteado el poder desde pensadores como Michel Foucault, que ve el poder como ese “algo” que es parte de la propia existencia. Autor que dedicó buena parte de su producción filosófica al análisis del poder en los diferentes contextos institucionales creados por el ser humano: hospitales que en su época fueron identificados como lugares para enfermos mentales y algunas prisiones de Francia y Estados Unidos. De ahí que muchas de sus investigaciones abarcaron otras instituciones que mantenían cierta similitud en las relaciones de poder construidas al interior de las mismas, como el ámbito correspondiente a la educación. El estudio de Foucault podría considerarse lo que desde el punto de vista de Benjamin conforma una constelación; suficiente distancia y sin embargo, cercanía tal que guardan afinidades importantes.

El fenómeno denominado ejercicio de poder en la educación podría ser una constelación: esa relación de hechos que coinciden en el origen o la provocación del acontecimiento. Existen factores importantes que determinan el modo como el poder ha sido y es ejercido. Muchos de estos factores permanecen en la ausencia igual que en otros contextos. Se identifican ahí afinidades, acontecimientos invisibilizados a la mirada de quienes forman parte de las actividades sociales o los sistemas de relaciones en las instituciones y fuera de ellas. Hay que desplegar ahí el trabajo hermenéutico, observar esos factores de las relaciones que aparentemente no existen y terminan siendo el enlace que

constituye la constelación. Cada institución mencionada cuenta con sus características muy propias y comparte a la vez algunas con las otras. Solo hay que descubrirlas, hay que convertir esos factores ausentes en ese “algo” que adquiere presencia.

En la primera parte se observa el poder desde el sentido común, pensado este, como la serie de subjetividades que acompañan al ser humano y aportan elementos para una interpretación hermenéutica. Se exploran también algunos estudios sobre el poder en la educación, y los factores que no se encuentran expuestos a simple vista han sido motivo de ocultación en un lenguaje que politiza las actividades del hombre para propiciar determinados comportamientos. Están allí, solamente hay que descubrirlos. De ahí surge la mirada que ubica a esos factores ausentes ¿Cómo definirlos en suma? ¿En qué consiste una hermenéutica de lo ausente? ¿Qué es lo que provoca que se puedan advertir las ausencias?

La hermenéutica de lo ausente es esa que descubre lo ausente. Empecemos diciendo que al analizar el fenómeno del poder encontramos que usualmente las interpretaciones se ubican en una tradición interpretativa que pertenece al positivismo, donde se pretende determinar de manera objetiva al fenómeno. Tema que ya ha sido abordado en los apartados precedentes para plantear características principales de una y otra tradición, la tradición apegada al positivismo, y por otro lado, la que se distingue como una tradición comprensiva, en muchos sentidos opuestas. En esta, a diferencia de la primera, privan las subjetividades de los individuos. Generalmente se piensa que el fenómeno del ejercicio de poder en la educación es parte de la naturaleza social, producto de la relación sujeto-sujeto, una vinculación en la que los sistemas de relaciones se dan con un ejercicio de poder dentro de las actividades desarrolladas y

con quienes jerárquicamente se encuentran en una posición de privilegio con respecto a otros, de tal forma que el fenómeno se ha llegado a contemplar como “lo que debe ser”.

Se dice que el ser humano requiere a alguien que dirija sus decisiones y por consiguiente, alguien habrá de asumir la parte que corresponde a una clase dominante y alguien que pertenece a la clase dominada. Así se propician estructuras de asimetría y posiciones de jerarquía, lo que implica actuaciones de forma vertical. El fenómeno del ejercicio de poder en la educación es una construcción social del conocimiento, una relación.

Ahora bien, el problema hermenéutico consiste en descubrir los hilos que han sido invisibilizados al interior del acontecimiento. A partir de la sospecha de que “algo” pasa, “algo” que hasta entonces ha sido imperceptible. Así, se dará entonces la inquietud o curiosidad por observar con el mayor detenimiento y descubrir que hay ese “algo” al que se puede llegar desde los pequeños fragmentos que en la observación han sido detectados y hasta entonces permanecen invisibilizados. Esos hilos realmente mueven las acciones que determinan la existencia de un poder ejercido. Habrá que saberlos mirar y seguirlos como si fueran una corriente conductora producida al interior. Son, en todo caso, el soporte de las epistemologías del poder –del conocimiento generado en torno al acontecimiento investigado–, un conocimiento que distingue al poder. Sujetos plegados a determinadas formas de vida, decididas desde quienes poseen el poder ¿Qué hace que esos hilos se muevan y determinen la condición de los sujetos inmersos en el acontecimiento? Pareciera que, en efecto, esos hilos invisibles dieran movimiento a los actores del proceso, un movimiento predeterminado, encauzado hacia comportamientos definidos desde quien tiene el privilegio de moverlos ¿Es quizá una actitud de sumisión adquirida por determinados sujetos?

Ahora, ¿cómo es que esos sujetos llegan a formar parte de ese grupo de oprimidos que tiene como una de sus características principales la sumisión? Es allí donde se da una voluntad dominando a otra, precisamente apoyada por los citados factores ausentes, invisibilizados y la otra parte, la del poder ¿cómo llega a concentrarlo? ¿Será que los oprimidos permiten que así sea? Veamos el problema.

El problema hermenéutico reside en las formas para llegar a lo invisible, para dar cuenta de su existencia, desde lo visible en la superficie o al interior del acontecimiento. Habrá que buscar en las capas que se irán descubriendo en la interpretación, si se piensa en una deconstrucción como la propuesta por Derrida que ya ha sido abordada. La deconstrucción implica un análisis con todo detenimiento de cada una de las partes identificadas como si se deshiciera el fenómeno y pudiéramos analizar parte por parte, como si se fuera des-cubriendo lo cubierto, cada una de las piezas de un rompecabezas que da forma al hecho, una a una; palabras dichas, gestos expresivos, silencios con un amplio significado, huellas que denotan estados emocionales. Esto hará llegar al núcleo central del fenómeno y entonces mirar los pequeños fragmentos que también han sido observados en ese proceso de analizar capa a capa. Ahí en cada capa existen esos fragmentos que serán objeto de identificación desde las categorías propuestas.

Esos pequeños fragmentos –aún estando en la superficie o en el interior– no son mirados o no se consideran por ser parte de intereses determinados. Aparentemente el fenómeno muestra toda su estructura, toda su forma y contenido. Sin embargo, no es así porque existen factores que ocultan –como ya se dijo– verdaderas intenciones. Es en estas donde se encuentran esos factores que permiten a quienes ejercen poder manejar o decidir formas de dominación vistas como “lo que debe ser” pues generalmente

aparecen como fragmentos que pasan si no inadvertidos, sí invisibilizados.

En los temas anteriores se ha tratado que de manera recurrente al tratar de interpretar un fenómeno, se piensa en lo que está allí, en lo que puede ser visto a simple vista, en lo presente. Por ser parte de una tradición determinada, generalmente, una tradición reduccionista en sus formas interpretativas. Para des-cubrir lo ausente se habrá de contemplar de forma amplia lo que no se ve allí y que no por no estar a la vista, no tiene existencia. Puede mantenerse incluso en la superficie o en lo profundo y no es mirado; ha sido invisibilizado ha sido llevada a la opacidad. Dar cuenta de todo eso que ha sido invisibilizado es la tarea de la hermenéutica de lo ausente.

¿Cómo deconstruir un acontecimiento en el que los estudiantes han sido objeto del poder ejercido por sus maestros? Primero se tendrá que observar y descubrir si realmente existe ahí un acontecimiento de tal naturaleza. Esto implica una observación muy detenida del contexto y los testimonios de la experiencia de los implicados y la propia. Cada hecho narrado tendrá que ser mirado minuciosamente para detectar lo que el lenguaje dice, el lenguaje visto en todas sus manifestaciones comunicativas. Cómo son las palabras que los docentes incorporan en su lenguaje, qué significado podrían tener ¿podría haber “algo” detrás de ellas? ¿podrían ser ofensivas? Cómo dice sentirse el estudiante en la situación. Qué significado podrían tener los silencios, en qué momento y cómo se dieron. Qué gestos se observan en uno y otro lado de la experiencia narrada, qué proyección encontramos de los sujetos en ellas. ¿Hay objetos que pudieran significar alguna huella? escritos en cuadernos, documentos, fotografías, aparatos con grabaciones; en fin, lo que pudiera tener algún significado para emerger el acontecimiento ¿Se detectan huellas en la subjetividad de

los actuares de los sujetos? Los estados de ánimo, por ejemplo, son parte de las preguntas que en una deconstrucción surgen y exponen un acontecimiento; es una deconstrucción con factores ocultos.

En algunos casos la epistemología de lo visible tiene que ver con una cultura de sometimiento, el conocimiento mantiene ese enfoque que implica; mirar como natural el lenguaje que contiene violencia y pareciera no ser así. Los sujetos que forman parte del fenómeno de ejercicio de poder, en la parte que corresponde a los oprimidos, tienen como categorías principales la sumisión, el conformismo, el alineamiento a determinados intereses impuestos desde acciones hegemónicas. El adoctrinamiento que ha sido tratado en la primera parte del libro. Esto sin duda, crea un ambiente que favorece la dificultad para llegar a un estado de conciencia plena del acontecimiento que se protagoniza. El sujeto pierde o no adquiere nunca la capacidad para analizar y encontrar que es un actor principal, objeto de la dominación que se mira como lo que ha de ser.

Por otro lado se encuentra lo no visible, parte de esas categorías mencionadas en la visibilidad, que saben de la existencia de la sumisión. Sin embargo, parece no darse cuenta que es el mismo el actor. Asimismo, el conformismo, pues se piensa que no hay nada que se pueda hacer para que ese estado de cosas cambie, tiende a una alineación marcada por el poder desde su hegemonía. El sujeto no desarrolla la capacidad de un pensamiento crítico y resulta presa de un adoctrinamiento que aleja toda posibilidad de emancipar su pensamiento y llegar a convertirse en un sujeto libre.

Lo que permanece ausente en el ejercicio de poder y requiere de un análisis hermenéutico en su episteme, tiene que ver con actos analíticos e interpretativos en sentido contrario a la sumisión, al conformismo, a la alienación.

Urge asumir una actitud crítica dentro de una tradición que comprenda con criterio, entendido este como “característica o nota mediante la cual algo es reconocido como verdadero. Criterio es pues, en este sentido el criterio de la realidad (Ferrater, 2004, p. 735).

Reconocer la realidad tiene que ver con la congruencia en el lenguaje, un lenguaje que guarda congruencia con lo vivido. Busca la realidad que descubra intenciones que permanecen ocultas; descubrir que ese “algo” se ha convertido en el verdadero cuerpo del acontecimiento desde la ausencia, en la sustancia que sustenta el acontecimiento, que propicia condiciones para ocultar ese algo que falta. Que ahí donde pareciera no haber nada hay “algo”.

Para identificar lo que falta y por qué razón falta tenemos que recurrir a una forma de conocimiento que no reduzca la realidad a aquello que existe. Quiero decir, una forma de conocimiento que aspire a una concepción expandida de realismo, que incluya realidades suprimidas, silenciadas o marginadas (Santos, 2009, p. 87).

Lo ausente nos remite a mirar como bien lo plantea Boaventura de Sousa Santos– fragmentos esparcidos dentro de una realidad determinada y que podrían consistir en pequeñas partes del acontecimiento: una palabra, una frase, un gesto, un silencio, una huella, una omisión, que por parecer sin significación podrían facilitar el ocultamiento. Finalmente se encuentran ausentes. Son el cristal que mira lo “incómodo”, lo que interpela a quienes son poseedores de poder desde cualquier ángulo. Un presente expandido habla de un presente vivido a plenitud, un presente que no se basa en la espera de lo que vendrá. Por el contrario, pretende darle voz a esos silencios que se han convertido en un lenguaje distinto, que sofoca y deja sin voz a los que han quedado para formar parte de una clase dominada, y en

consecuencia marginada por el ejercicio de poder. El presente expandido es un presente vital que toma en cuenta lo que desde el poder ha sido llevado al margen y ha creado condiciones para invisibilizar, para presentar solamente fragmentos de la realidad como si se tratara de una totalidad, como si no hubiera nada más allá de lo que la mirada alcanza.

Al plantear que la realidad es todo aquello que no excluye lo que parece no estar –al considerar todos los pequeños y grandes fragmentos al interpretar como componentes de una totalidad– se puede generar una hermenéutica cuyo enfoque desde una mirada crítica en la tradición comprensiva despliegue un trabajo interpretativo que contemple los resquicios ocultos, olvidados: los rincones oscuros que fortalecen el ejercicio de poder desde el conformismo, desde los sujetos que piensan únicamente en plegarse a los intereses del poder o que no son conscientes de que forman parte de un ejercicio de poder y por consiguiente no representan la fuerza para oponer resistencia. Un alumno que sufre las circunstancias vividas en el contexto escolar donde se ejerce poder –es la huella– de un acontecimiento que en apariencia no existe, al ser visto llegará para sorprender a quienes pretenden que pase inadvertido, se da allí un acto que interpela.

Es posible desarrollar un proceso hermenéutico que se deslice por los intersticios, vistos como las partes más recónditas del acontecimiento inscrito en el poder en la educación, los más ocultos y por lo tanto, los invisibilizados, los ausentes. Ese proceso proporcionará la capacidad de interpretar cada pequeño fragmento como un todo en el que se pueden des-cubrir las ausencias. Traerlas a la luz con el propósito de desplegar acciones que ubiquen al sujeto en posición de transformar esas maneras de ejercer poder, que generan injusticias en una realidad de sujetos emancipados

con capacidad de discernir y tomar decisiones, desde una realidad que encamine a la formación de un sujeto libre de pensamiento y consecuentemente de acción.

Habrà que detenerse a analizar esos pequeños detalles. Una palabra, una frase podrán ser emitidos con “inocencia” y sin embargo, lastiman, marginan. Un gesto que delata al verdadero ser, un silencio que dice a veces el todo, cuando pareciera no decir nada, una huella dejada desde las acciones y como ya se ha dicho, sin intención de existir aparecen como factores que han permanecido ocultos, en lo más fragmentado del acontecimiento. Esto demanda una mirada finita que descubra la posibilidad de mirar el todo –desde ese pequeño fragmento–; así, la mirada del hermenéuta se habrá de detener con precisión y observar lo que ya vimos y Benjamin llama constelaciones. Estas a su vez contienen a cada uno de los fragmentos que podrían traducirse en la mónada, con sus particularidades.

Al pensamiento no pertenece solo el movimiento de las ideas, sino también la detención de estas. Cuando el pensamiento se detiene de golpe en una constelación cargada de tensiones, le imparte un golpe por el cual la constelación se cristaliza en una mónada (Benjamin, 2012, p. 76).

Cada uno de los fragmentos propicia concebir la totalidad del fenómeno, aunque representen una singularidad. La idea se dará para interpretar e ir a ese todo, a partir de lo fragmentado como si fuera la síntesis. En sus características aparecerá lo ausente que representa una observación minuciosa y nos sitúa en un plano interpretativo, en el sentido de dar valor a la observación del acontecimiento, sobre todas las tensiones existentes en una realidad determinada. De tal suerte, que al mirar el acontecimiento, ajeno a una visión totalizadora, podemos descubrir los pequeños detalles, que

en realidad no son tales, pues, en lo que a simple vista parece una pequeñez, se podría descubrir la mónada que refleja toda una realidad que expone lo invisibilizado.

Como la mónada no posee partes, no tiene extensión ni figura. Las mónadas no pueden formar mediante composición mutuas extensiones, ya que la extensión no puede sin contradicción resultar de una reunión de realidades inextensas [...] Las mónadas son los verdaderos átomos de la Naturaleza, como lo llama Leibniz [...] La mónada no tiene composición cuantitativa. Es un compuesto cualitativo, o un sujeto de relaciones internas, subjetivas [...] Debe haber en cada mónada el sentirse a sí mismo (Ferrater, 2004, p. 2447).

En efecto, la mónada es la parte subjetiva que podría representar el sendero que conduzca hacia lo ausente, esa que parece una pequeña parte, al ser inextensa, puede llevar con precisión hasta lo no cuantificable, pueden quedar al descubierto las ausencias adquiriendo la presencia, que ha quedado oculta tras un escenario. Si al ejercicio de poder en la educación se le pide una explicación objetiva y cuantificable, tendríamos en cuenta que dicho fenómeno se ubica en las subjetividades de los seres humanos, en las que la mónada puede significar la diferencia entre pensar un ejercicio de poder desde la objetividad o la subjetividad, esta última representa pues la gran salida para desvelar lo oculto, “lo ausente”.

¿Cómo descubrir una mónada en el ejercicio de poder? Pensar en un análisis profundo nos detendrá –como se ha repetido– en los más pequeños fragmentos. Es allí donde habrá de agudizar la mirada hermenéutica para dar seguimiento a esos pequeños detalles, que a veces habrán de presentarse, como lo asevera Benjamin, en un segundo que se habrá de captar en el preciso instante en que suce-

de. Ese segundo podría representar la mónada. Los detalles podrían ser innumerables, sin embargo se puede ejemplificar con factores que intervienen como un gesto que podría tener muchas interpretaciones—, pero que se tendrán que situar en el momento y el contexto a interpretar, captar el momento preciso, mirando el presente y el pasado. Puede verse reflejado allí lo que el sujeto realmente siente aunque parezca lo contrario. Es una forma importante para incluir en el hecho interpretativo. Interpretar acudiendo a factores tan complejos como la mónada, implica tener un estudio que conjunte los elementos que pueden incidir en el fenómeno de ejercicio de poder. El gesto por sí solo podría no decir nada o podría estar contenido en un intersticio que ha sido invisibilizado, colocado en el contexto de las acciones, y con la subjetividad de una hermenéutica de lo ausente se puede llegar a una interpretación, en la que se expongan motivos que son parte de la realidad, que hasta ese momento podrían haber permanecido a la sombra. Cobijados por su aparente lejanía con la realidad de ese contexto.

Las ausencias pueden llegar a ser presencias contempladas como la mónada. Todos los factores podrían confluír para convertirse en uno solo de sus elementos. En esa pequeña parte que podría contener el todo y en la que solamente podríamos apreciar su parte cualitativa, subjetiva. Puede representar también un rastro que nos lleve a una huella dejada en el pasado, situaciones que se repiten en las constelaciones. Podría adquirir vitalidad en la realidad del pasado y del presente.

Ir hacia una hermenéutica de las ausencias significa detenerse, hacer análisis preciso del acontecimiento. Interpretar para transformar la realidad, pensar en cada uno de los fragmentos, abandonar la mirada totalizadora. Cada fragmento tendrá que ser estudiado cuidadosamente, encontrar sentido a lo que parece no tenerlo. La mónada

actuará para detener el curso de ese ejercicio de poder. A partir de allí será visto de otro modo, tendrá que incluir lo que hasta entonces había permanecido excluido, como una manera que busca restaurar las heridas del pasado y así un mejor presente.

Colegir en el lenguaje como “categoría principal” de estudio, a través de la mirada de diferentes pensadores, abona a la construcción de la hermenéutica de lo ausente. Refleja la existencia del poder. De entrada se puede pensar que desde el poder, el lenguaje ha sido instalado por medio de un discurso que domina y uno que resulta objeto de dominación. En este último ni siquiera se percatan de que el lenguaje se usa como si fuera el propio, cuando la realidad es que es un lenguaje convertido en instrumento que desde el poder adquiere significados, oculta una realidad y alejan la posibilidad de acercarse a ella.

En el sistema educativo se ubica un campo en el que al igual que en otros, el lenguaje ha sido establecido como herramienta para ejercer y ocultar el ejercicio de poder. Se convierte en un lenguaje instrumental en el que resulta común escuchar palabras o frases que analizadas desde la hermenéutica de lo ausente detectan un contenido de manipulación. Las frases contienen ese carácter que ejerce poder. La infinitud del lenguaje encuentra, desde la hermenéutica, la manera de nombrar lo que se oculta en el lenguaje. Un ejemplo, expresiones como: “no puedo resolver, solo recibo órdenes”. En este caso parece recurrente escuchar la frase para desentenderse de una solución. Así parecería que quien lo dice permanece ajeno al ejercicio de poder y la responsabilidad parece recaer en otra persona o institución que quizá no emitió la orden o tal vez sí. Sin embargo, se lleva a la sombra una intención verdadera para establecer entramados de jerarquías y poder, propiciando esos factores ausentes a la mirada. Otra de las frases socorridas en lo coti-

diano de los sistemas de relaciones, “de los males el menor”. En este caso se ocultan intenciones haciendo pensar que se protegen intereses de las mayorías, avasallando así, a una o varias personas, cuando se podrían buscar alternativas de equidad. Alternativas que habrían de avanzar y descubrir otros caminos. Nuevas posibilidades de insertar a los sujetos en una realidad expandida, pensada para todos, un camino más largo sin duda, pero finalmente un camino que no excluye. Son frases que desde mi punto de vista han sido acuñadas en un discurso que evidentemente resguarda poder y determina formas de dominación en ocasiones imperceptibles.

Los ejemplos citados reflejan algunos de los muchos que surgen en los diferentes contextos sociales, plagados de una cultura que mira con beneplácito el poder. Entre ellos, el contexto educativo. Ejemplos de un lenguaje que oculta y aleja lo que verdaderamente ocurre en una realidad determinada y hace que permanezcan ausentes algunos fragmentos que aunque se encuentran en la superficie, no son mirados. Es por eso que requieren un trabajo hermenéutico que alcance a mirar lo ausente, que además descubra que en el lenguaje se aloja la mónada. Al actuar como tal, permitirá una amplia mirada a la superficie y al interior del acontecimiento reflexionado. Es allí, donde se pueden descubrir las grietas que permiten mirar hacia lo no visible, por lo que requiere una inmersión hacia las entrañas del fenómeno, una revisión de todos sus componentes.

Cuando más elevado el orden de las ideas, tanto más perfecta la representación puesta en ellas (en las ideas como mónadas). Y así puede ser tarea del mundo real en el sentido de que habría que penetrar tan profundamente en todo lo real que en ello se descubriese una interpretación del mundo. Considerado desde la tarea de semejante inmersión. [...] La

idea es mónada, y eso significa, en pocas palabras, que cada idea contiene la imagen del mundo. Y su exposición tiene como tarea nada menos que trazar en abreviación esta imagen del mundo (Benjamin, 2010, p. 245).

La mónada puede estar incrustada en las categorías que han surgido y que analizaremos con el objeto de pensar en los contenidos de una hermenéutica de lo ausente. Desde el pequeño fragmento a la totalidad, desde la posibilidad de encontrar esa idea que puede representar el universo estudiado, en el que se desprenden los fragmentos como categorías monadológicas, las acciones y el lenguaje convertidos a texto.

Un fragmento como el gesto puede contener la mónada para des-cubrir un acontecimiento; este a su vez podría ser la mónada en un ejercicio de poder, este, la mónada de la condición vivida socialmente, y así se sucederán mónadas que van más y más allá en la representación del mundo y en la composición de las llamadas por Benjamin constelaciones.

El seguimiento a las categorías que se han ido incorporando como principales al emanar de la realidad estudiada, podría representar la orilla de la madeja que conduce a lo ausente. Lo importante radica en ese des-cubrir constante en el lenguaje y sus formas de comunicación.

Walter Benjamin profundiza en el lenguaje, en un proceso de exégesis que deriva en un acto de comprensión de la lengua en las sociedades actuales. Escudriña fragmentos –como es característica de su filosofía– en los orígenes de la lengua que a través de la historia han propiciado que el lenguaje se aleje de la esencia de las cosas y si ya no son la cosa misma, sufren un alejamiento de la realidad, plantea.

¿Qué comunica la lengua? La lengua comunica la esencia espiritual que le corresponde. Es fundamental saber

que esta esencia espiritual, se comunica en la lengua y no a través de la lengua. No hay, por lo tanto, un sujeto hablante en las lenguas, si con ello se entiende a quien se comunica a través de tales lenguas. El ser espiritual se comunica en y no a través de una lengua (Benjamin, 2012, p. 141).

Es la lengua el sujeto mismo. El planteamiento en sí fortalece la tesis, al no comunicar en la lengua, el lenguaje se convierte en el poder que propicia lejanía con la realidad. Pasa a ser únicamente un elemento utilitario en los sistemas descritos como ejercicio de poder. Así las intenciones ocultas encuentran tierra fértil y distancia con los hechos reales.

Los sistemas de relaciones dejaron de ser por y para propiciar relaciones fraternas que podrían haber sido en sociedades pasadas, al abandonar las formas de comunicación real y convertirse en herramienta para ocultar. Para describir lo que no es realmente, podríamos pensar en una no realidad, en un surrealismo que permite que las construcciones sociales sean para favorecer intereses de dominio, ocultos en las ausencias. Por lo tanto, se hace necesario descubrir lo ausente desde una mirada diferente, que capte la comunicación en la lengua. Que sea la lengua para comunicar la realidad entre los seres.

De igual manera, una interpretación con la hermenéutica de lo ausente debe contener elementos que miren: lenguaje, gestos, silencios, huellas. Las acciones interpretadas desde la hermenéutica adquieren significados diferentes a lo que se mira solo en la superficie, evidentemente pensada como la importancia del fenómeno, lo que lo refleja, aunque esa superficie puede ser también sujeta de ocultamiento. Sin embargo, se habrá de desplegar un proceso que deconstruya el acontecimiento, que permita analizar cada fragmento. Al observar las acciones se da la posibilidad hermenéutica de convertirlas a texto.

Pensado el texto más allá de lo escrito, mirar y escudriñar, las entrelíneas. Llegar pues al desocultamiento.

Cuando un texto, en su fidelidad al lenguaje auténtico, corresponde a la verdad o a la teoría, sin la mediación del sentido, es perfectamente traducible. Claro que esto no significa un mérito suyo, sino de los idiomas. Para esto ha de exigirse, una confianza tan ilimitada en la traducción que forzosamente ha de coincidir en ella sin la menor violencia la fidelidad y la libertad, en forma de versión interlineal (Benjamin, 2012, p. 137).

Benjamin refiere la traducción de un texto en la interpretación hermenéutica de los textos considerados escritos, hablados, actuados. Se requiere también esa confianza ilimitada, esa libertad interpretativa, esas formas de analizar fenómenos con fidelidad al suceso, con capacidad de descubrir las entre líneas existentes que podrían constituir lo “ausente” y analizar cada parte, por pequeña que esta sea. De tal suerte que quedan expuestas para detectar si tienen una u otra intención. Desde una actitud hermenéutica no se mira solamente la superficie, se llega a lo que las acciones llevan, incluso, como es el propósito, a las ausencias.

Por otro lado, habría que hacer inmersión en los detalles, y parte de lo que podría convertirse a texto al momento de la interpretación hermenéutica. Pensemos ahora en el gesto como otra de las categorías surgidas y su conversión a texto, uno de los factores siempre presentes y de importancia primordial. El gesto con sus significados adquiere relevancia en el acontecimiento. Un gesto puede representar una totalidad desde el texto, puede ser la diferencia entre lo presente y lo ausente. Adquiere el significado de lenguaje que es el sujeto en sí. Walter Benjamin desarrolló un análisis de las obras de Kafka, y encontró en el hecho hermenéutico,

que los gestos determinan gran parte de las acciones y su significado a lo largo de la vida.

Si Max Brod dice “Invisible era el mundo de los hechos que contaban para él”, lo cierto es que para Kafka el más invisible de todos era el gesto. Cada gesto es un acontecimiento y casi se podría decir, un drama. La escena en la cual este drama se desarrolla es el teatro del mundo, cuyo trasfondo es el cielo; pero el cielo es solo un trasfondo. [...] Como el Greco, Kafka abre con cada gesto el cielo, pero también como en el Greco –que era el santo patrono de los expresionistas–, el elemento decisivo, el centro de la cuestión sigue siendo en él, el gesto (Benjamin, 2012, p. 93).

Los análisis de Benjamin sobre la significación del gesto despliegan un estudio acucioso, como solía hacerlo para llegar a sus interpretaciones sobre las obras de Kafka. Allí se encuentra uno de los principales ejemplos en los que muestra la importancia determinante de los factores que intervienen en los procesos de la acción humana, entre ellos el gesto. Sus aportes detienen y se analiza la importancia de los detalles para identificar en un acontecimiento el significado de un gesto, que adquiere mayor relevancia ante una mirada hermenéutica y se puede desde allí dirigir la atención que penetre por ese pequeño resquicio a las grietas que al hurgar se podrían descubrir para asomar al interior del acontecimiento. Ver lo que aparentemente no se encuentra presente, el rostro, el cuerpo en sí, refleja mucho más de lo que podría existir lejos de la interpretación.

La investigación incorpora y da valor a todos los pequeños fragmentos, por insignificantes que parezcan. Como bien lo ha dicho Benjamin, se ha de comparar una representación teatral y sus gesticulaciones con los hechos de la realidad de los seres humanos, y por supuesto, los sig-

nificados de un gesto, como movimiento que dice mucho más de lo que aparentemente es.

El gesto es [...] comunicación de una comunicabilidad. No tiene propiamente nada que decir, porque lo que muestra es el ser –en– el lenguaje del hombre como pura medialidad. Pero puesto que el ser –en–el– lenguaje no es algo que pueda enunciarse en proposiciones, el gesto es siempre, en su esencia, gesto de no conseguir encontrarse en el lenguaje, [...] en el significado propio del término, que indica sobre todo algo que se mete en la boca para impedir la palabra, y después la improvisación del actor para subsanar un vacío de memoria o una imposibilidad de hablar. De aquí la proximidad entre gesto y filosofía (Agamben, 2010, p. 55).

La teoría sobre el gesto de Giorgio Agamben lo sustenta como categoría en el ejercicio de poder en la educación. Visto como tal, el gesto es algo que des-cubre la actuación del sujeto, lo muestra siendo el lenguaje mismo, es esa comunicabilidad que el sujeto no ha sido capaz de expresar en el lenguaje hablado, incapacidad que podría originarse en la intención de ocultarse o en la inconciencia de ejercer poder como un acto no pensado, de ahí que el sujeto después del gesto trate de dar de alguna manera, justificación a ese gesto, a esa mueca que delata lo oculto en él. “Contiene pues filosofía del lenguaje, comunicación de la espiritualidad que también Benjamin plantea, la espiritualidad como esencia de la lengua” (Benjamin, 2012, p. 141).

Un gesto se convierte en el reflejo de lo que el sujeto es en su espiritualidad, lo que transmite en el sujeto mismo. El tránsito de una a otra categoría me ha llevado a reflexionar también sobre las cosas, objetos que al formar parte o al ser encontrados como vestigio de una investigación adquieren un carácter importante pues podrían representar “algo”

que pudiera conducir a lo ausente, en el caso del ejercicio de poder en la educación, los objetos podrían esconder algún significado en documentos pedidos al estudiante, libros, máquinas desde la tecnología usada; en fin, objetos que de alguna manera se convierten en parte del testimonio de los sujetos para fortalecer las categorías encontradas en su aspecto comunicacional.

Los objetos pueden también convertirse en un rastro, si se tiene sensibilidad para descubrirlo, son otros de los elementos que en la interpretación hermenéutica representan la posibilidad de tener cercanía con la realidad. Los objetos representan un cúmulo de posibilidades. Una mirada hermenéutica que de vida al vínculo que existe entre los objetos y los seres humanos. La utilidad de estos en un momento determinado de la realidad. La representación de los mismos en la vida de los sujetos que forman parte de una investigación; qué significado adquieren; qué utilidad se les ha dado en su momento y a través del tiempo, cómo se da la relación entre los sujetos y los objetos. En fin, las posibilidades de una mirada hermenéutica pueden ir tan lejos como el hermeneuta vaya con su constancia. Se puede seguir un rastro de los objetos, pero también un rastro plasmado en la subjetividad de los seres, una marca dejada por el acontecimiento que lo cruza que dirá lo que guarda en su inintencionalidad.

Qué decir de los silencios que parecieran a veces, indiferencia. Silencios a los que una mirada hermenéutica podría desnudar y posicionar en la palestra de la observación, del análisis, de la interpretación pléfrica de subjetividades, de intersticios por descubrir. Por encontrar la voz que ha enmudecido porque pareciera no tener nada que decir, habría que darle voz a esos silencios. Mirarlos como el lenguaje que solo carece de sonido, pero dice todo lo que el propio silencio puede y es capaz de ocultar. Los silencios

también alojan la mónada ¿qué dice el silencio? Podría decir más de lo que se ha pensado ¿cómo escuchar al silencio? que pareciera un tiempo interminable y bajo la observación del hermeneuta podría recobrar la vida que no le ha sido concedida. Podría encontrarse la representación de la universalidad en la artesanía del silencio.

Su importancia podría resultar piedra angular en una estructura de poder ¿Qué hay detrás de una voz silenciada? ¿Cuántas injusticias guarda sin ser consciente de que se halla convertido en el secreto convenientemente guardado?

El silencio como tal, se convierte en basamento de lo ausente y se toma como figura en la interpretación que propala lo oculto, con los fragmentos desde los que las acciones, gestos, objetos, silencios, sean convertidos en rastros, que signifiquen el sendero hacia las huellas que pueden permanecer impasibles en los objetos o en la sensibilidad de los sujetos. Qué sean convertidas en presencias las ausencias, con el propósito de analizar desde la minuciosidad lo que el proceso hermenéutico implica. Descubrir lo ausente requiere esa mirada diferente, capaz de encontrar los fragmentos convertidos en rastros que representan el camino que conduce a las huellas que han sido convertidas en invisibles. Constituyen una voz no escuchada, sofocada por la dominación, por los excesos que representan poder, “huellas en cuanto connotan lo que excede, es decir, no son signos porque no se agotan en el significado y no denotan presencia alguna, porque la excedencia no cabe en presencia alguna” (Levinas, 2001, p. 17).

Si las huellas no tienen cabida en lo presente, es entonces que existen en la ausencia, desde donde interpelan a las acciones que son los excesos y el rostro de la injusticia. ¿Qué es entonces una huella? ¿Por qué pensar en las huellas?

Lo que distingue a la huella del resto de los signos es, según Levinas, que ella significa fuera de toda intención

de significar: la huella se resiste a ser signo, justamente quien trata de borrar huellas deja otras inintencionadamente y son estas últimas las que nos interesan, el signo no logra apresarla, la huella escapa al significado. [...] La huella [...] perturba inexorablemente el orden del mundo, porque escapa a la presencia y es el eco de una ausencia: significa sin hacer aparecer. Ella refiere al pasaje de aquello que ha dejado un indicio, es la marca de lo totalmente pasado. Huella de un pasado que nunca fue presente, de un pasado inmemorial (Levinas, 2001, p. 22).

La huella ha salido de la memoria. Rescatar lo ausente tiene que ver con esa búsqueda de huellas en las que se encuentra el escape de la memoria. En las subjetividades que son huellas que marcan la vida de los sujetos. Lo impreso en algún lugar, lo escrito, lo no escrito, lo dicho, lo no dicho. Lo que ha sido invisibilizado a la memoria es entonces, ir por lo que se ha quedado en el pasado, desde los pequeños y grandes rastros que nos conducirán a esas huellas que guardan secretamente el todo de las injusticias convertidas en la mónada.

Las huellas habrán de cobrar vida desde el pasado que no les ha permitido ser, se habrán de convertir en la posibilidad de modificar la realidad presente, desde la realidad pasada. Y, como bien lo plantea Benjamin, “leer lo que nunca fue escrito”, lo que se ubica en el lado de lo fracasado, lo que no representa en modo alguno el triunfo. Partiendo de que la lectura de textos es lectura de la vida misma en la que se encuentran esas huellas que representan lo ausente en la existencia.

Levinas plantea la posibilidad de descubrir las huellas que han sido dejadas por la injusticia y que parecieran no existir, huellas que han pretendido ser desaparecidas por quienes dejan esas marcas. Son el grito constante de injusticias soterradas. Representan un factor de primer orden en

la interpretación hermenéutica, en el rescate de la memoria que lleva a la conciencia que se habrá de adquirir al reconocer lo ausente. “La huella es la presencia de aquello que, propiamente hablado, no ha estado jamás aquí, de aquello que es siempre pasado” (Levinas, 2001, p. 72).

He ahí la importancia de reconocer, dar vida y movimiento al pasado, que nos interpela desde los rastros que podrían conducir hacia las huellas que han quedado contenidas en grandes y pequeños fragmentos de los acontecimientos que la realidad nos expone con la esperanza silenciada que no intenta ser, es la ausencia.

Walter Benjamin plantea que las minucias, los fragmentos, constituyen las principales herramientas que aquí se requieren para la interpretación de lo ausente. El autor desarrolla un trabajo filosófico, que visto desde la hermenéutica, provee los elementos que pueden llevar a esa minuciosidad al interpretar. Hay que agudizar la mirada, para descubrir el momento y las circunstancias en las que será propicio atrapar esos fragmentos desde una actitud hermenéutica. Pensar la importancia que el pasado ha tenido en la realidad, descubrir cómo es que el pasado sigue teniendo peso en las acciones que derivan en un ejercicio de poder. “La verdadera imagen del pasado pasa súbitamente. Sólo en la imagen, que relampaguea de una vez para siempre, en el instante de su cognoscibilidad, se deja fijar el pasado. La verdad no puede escaparnos” (Benjamin, 2012, p. 65).

Descubrir esa verdadera imagen que pasa como un relámpago se da al observar alguna de las categorías mencionadas, al momento de escuchar una palabra que implique poder sobre alguien, pensar que un gesto no puede aparecer como si no hubiera un significado que le sigue. Ese momento de observar debe acompañarse de un acto interpretativo, pues quizá no se repita. Hay que darle reconocimiento en el momento que sospechamos o somos conscientes de que las

acciones significan y tienen las características de un acontecimiento, de que ese momento debe ser atrapado como elemento para la interpretación.

Interpretar la realidad se constituye en un hecho complejo. Con la hermenéutica de lo ausente se intenta construir las herramientas para lograr descubrir los instantes que podrían estar representados en las categorías que se han señalado –surgidas de la realidad observada–, habrán de mirarse y descubrirse esos momentos en los que un detalle pequeño pasa frente a nosotros para atraparlo en el hecho interpretativo, llegar a convertirlo en un todo, que pueda esclarecer, que se convierta en el testimonio de una realidad que clama por abandonar la ausencia, por convertirse en la presencia, parecieran de acciones imposibles. No obstante, lo ausente solo está ausente. Existe agazapado en la oscuridad, hay que sacarlo de la opacidad, darle luminosidad, hablarlo, socializarlo, de tal forma que de ausente llegue a ser presente, a ser vital, a ser. Identificar lo ausente es concebir el acontecimiento como la monadología que puede ser una muestra de lo universal.

Encontrar lo ausente en el acontecimiento requiere mirar una realidad a través de las teorías de grandes pensadores como Walter Benjamin, sin duda, representa la oportunidad de una mirada posicionada en estudios que nuestro autor muestra, detener la mirada en detalles que por pasar desapercibidos se han convertido en ausentes, en “desechos”.

Los pequeños detalles y fragmentos que encontramos a través del tiempo y de la vida de cada sujeto parecen desaparecer en el mar de seres que habitamos cada contexto. Pareciera que nos perdemos en las multitudes y entonces nada pareciera tener sentido. Caminamos en una realidad en la que se nos dificulta cada vez más pensar en el otro. La indiferencia que aparece en los grupos sociales nos orilla cada vez más y con más frecuencia a no reparar en las au-

sencias de los fenómenos sociales. Si bien es cierto, a veces se dificulta reparar en lo evidente, mucho más en lo ausente. Es el caso del ejercicio de poder y otros fenómenos sociales. La singularidad puede llegar a constituirse en universalidad, esta encontrada en medio de la pluralidad.

Podríamos suponer que a mayor número de integrantes de un grupo de individuos, habrá mayor generación de ideas y recursos para volver al origen de los grupos, al contacto con la naturaleza que interactúa con ellos. En la realidad se da una dificultad evidente para comunicarnos y salvar los obstáculos que se presentan para descubrir los mecanismos que nos lleven a mejores formas de vida, al desvelamiento de lo ausente. Benjamin cita una de las obras de juventud de Engels, en la que describe situaciones de relaciones entre las multitudes, en las que se pierden por completo, acciones como, mirarse a la cara, saber que el otro existe, propiciar cercanía e interés por el otro, generar relaciones con calidez humana, con alteridad, que eviten las ausencias en la realidad.

Una ciudad como Londres, donde se puede caminar horas enteras sin llegar siquiera al comienzo de un fin, tiene algo de desconcertante. Esta concentración colosal esta acumulación de dos millones y medio de hombres en un solo punto ha centuplicado la fuerza de estos dos millones y medio de hombres... Pero todo lo que... esto ha costado es algo que se descubre sólo a continuación. Después de haber vagabundeadado varios días por las calles principales... se empieza a ver que estos londinenses han debido sacrificar la mejor parte de su humanidad para realizar los milagros de civilización de los cuales está llena su ciudad, que cien fuerzas latentes en ellos han permanecido inactivas y han sido sofocadas. [...] ¿No son acaso todos los hombres con las mismas cualidades y capacidades y con el mismo interés de ser felices?... Y, sin

embargo, se adelantan unos a otros apuradamente como si no tuvieran nada en común, nada que hacer entre ellos; sin embargo, la única convención que los une, tácita, es la de que cada cual mantenga la derecha al marchar por la calle, a fin de que las dos corrientes de multitud, que marchan en direcciones opuestas, no choquen entre sí; sin embargo, a ninguno se le ocurre dignarse dirigir a los otros aunque sólo sea una mirada. La indiferencia brutal, el encierro indiferente de cada cual en sus propios intereses privados, resulta tanto más repugnante y ofensivo cuanto mayor es el número de individuos que se aglomeran en un breve espacio (Benjamin, 2012, pp. 22-23).

Esas multitudes y aglomeraciones también llevan a lo ausente, permanece en esa falta de relaciones interesadas en pensar que cada uno de los sujetos tiene una vida propia. Lo que no obsta para pensar también en la posibilidad de caminar junto al otro, pensar que en buena medida, esa vida aglomerada y por ende arrobada, ha propiciado un alejamiento de intereses comunes, de un pensamiento fraterno. Por el contrario, se crean sistemas de relaciones ajenos a la mirada cara a cara, vamos por la vida sin mirar al otro. Todos estos son factores que fortalecen actitudes de dominación en las que se piensa que ejercer poder es cosa de triunfadores, visto el triunfo, como tradicionalmente se plantea. Avasallando los intereses de quienes viven en la sumisión. Se plantea la problemática surgida de toda esa actividad social convertida en cotidiana, poseedora de los elementos que son parte de las ausencias en los sistemas de relaciones. Esa actividad social interpretada desde una hermenéutica de lo ausente, aporta elementos de singularidad, de mónada que al ser identificada como tal, es la representación misma que tenemos del mundo.

Podemos observar que el costo de los procesos –civilizatorios– conllevan una realidad en la que socialmente

se ha perdido el interés por los sentimientos y emociones del individuo mirado en masa, se excluye la posibilidad de pensarse como sujetos. Esto es, un proceso del que también forman una parte importante los procesos educativos, los sujetos al interior del aula, pensando en la educación formal, han llegado a ser únicamente, elementos de un grupo, acogido por una mirada totalizadora en la que no cuenta cada sujeto. Este pasa a formar parte de ese mar de individuos que actúan en una automatización de las acciones de lo cotidiano.

La revisión teórica, llevada a la realidad investigada, ha derivado en las diferentes categorías tratadas. Serán analizadas con mayor profundidad, desde la forma en que esas categorías son encontradas en la realidad narrada que sirve como pretexto para –mostrar– no demostrar, sistemas de relaciones del contexto educativo en el próximo apartado. Se pretende fortalecer la propuesta de interpretar lo ausente desde la hermenéutica y sobre todo a la conformación de una hermenéutica de lo ausente: el silencio, que no significa la nada y es el lenguaje mismo. El gesto escudriñado por Walter Benjamin que aborda con pertinencia los desechos como un materialpreciado en la interpretación. La huella teorizada por Levinas, concebida como “fuera de toda intención de significar”.

Por otro lado, la identificación de la mónada propuesta por Leibniz, también abordada por Walter Benjamin. Hallazgo que al representar el todo desde lo más pequeño, llegará a representar una síntesis de lo que imaginamos como mundo.

De la ausencia a la presencia

La propuesta es acoger las ideas emanadas en el proceso acerca de los factores ausentes en el acontecimiento. Se plantea como punto de inicio el análisis de diferentes hermenéuticas, sin embargo, al transitar por las teorías que ex-

ponen elementos que van al encuentro de lo ausente, resulta más latente la justificación de una hermenéutica de lo ausente, desde el punto de vista interpretativo situado en una tradición comprensiva, en las llamadas ciencias del espíritu. Se abren posibilidades de dar presencia a lo que ha permanecido en la ausencia.

Veamos. En el proceso han surgido categorías representativas de lo ausente; sin duda, habrá otras que igual a las planteadas van formando parte de lo ausente, sin embargo, a partir de estas se puede desplegar un trabajo hermenéutico encaminado a buscar la presencia oculta de eso ausente.

Lo primero será descubrir esos factores ausentes, que quizás al ser interpretados desde una tradición positivista encuentran el alojo en la opacidad. ¿Cómo encontrar, pues, la forma de darles presencia? Se habrá de pensar en un acontecimiento determinado, en este caso el ejercicio de poder en la educación, que visto desde una mirada simplista al interpretar, se piensa en lo que está allí, lo que aflora a simple vista. Lo ausente es eso –ausente– y requiere una actitud que descubra lo que también está allí, pero no es detectado desde una tradición que solo valida lo que desde la ciencia parecería importante. Por el contrario, una hermenéutica de lo ausente mirará, descubrirá, desocultará y dará presencia a la ausencia desde la subjetividad. Es necesario encontrar los intersticios de las subjetividades que forman la estructura del acontecimiento y que podrán encontrarse desde las categorías planteadas. En un primer plano hablemos de lo que representa el lenguaje en el fenómeno. Primero, desde la tradición comprensiva se piensa en un sujeto que es lenguaje, no como una cosa y otra, sino como uno y lo mismo, de tal forma que como ya se ha dicho estaremos pensando el lenguaje que desde la hermenéutica podría descubrir lo que existe detrás de las palabras, intenciones distintas a las del discurso.

Ya se ha analizado que el lenguaje se encuentra en diferentes formas comunicativas y se ha planteado también el silencio como categoría principal y manifestación del lenguaje, una de las formas comunicativas que al ser interpretada llevará lo ausente a la presencia. El silencio pensado con toda la carga comunicativa que representa; se habrá de pensar como una de las maneras de comunicar desde quienes en el acontecimiento no han tenido la oportunidad de la comunicación hablada. Es lenguaje, es otra de las formas comunicativas en las que la hermenéutica de lo ausente desarrollará el trabajo para que ese silencio que es ausencia, adquiera presencia desde la comunicación. Desde el reconocimiento de su existencia y la interpretación. El silencio dice, implica, comunica, simboliza; puede entonces convertirse en un rastro al que se le habrá de dar seguimiento con esa actitud hermenéutica que mira lo finito, lo oculto, lo opaco, lo ausente, que llevará a otras ausencias. Contenidas a veces en un gesto que pareciera imperceptible y en ocasiones “inocente” y ahí existen intenciones si se sabe leer.

La huella representa también un bastión principal de la interpretación, la huella es un rastro dejado en el abandono que habrá de encontrar en la interpretación la presencia que nunca tuvo, la solidez que requiere la presencia. Ser lo que nunca ha sido, al convertirse en conducto va al origen.

Ahora bien, hay algo por demás inquietante. Hasta ahora se ha pensado en la interpretación hermenéutica que podría llevar a encontrar lo ausente en un ejercicio de poder, lo que permanece oculto y se convierte en el soporte de una estructura de poder, sin embargo, ¿qué pasa con factores que son vistos a todas luces? No requieren un ejercicio hermenéutico pues son evidentes. Sus huellas permanecen encima sin ser tocadas ni siquiera miradas. Hablo de lo que quizás todos miramos, el poder ejercido al interior de una estructura que parece parte de una mirada totalitaria, el po-

der en su apogeo, ¿Acaso son las actitudes que convierten al ejercicio de poder en algo que se cree debe ser?

Considero importante analizar la situación de una sociedad acomodada para el ejercicio de poder. Qué pasa entonces con quienes no han decidido ser parte de esa estructura? Quienes siempre han sido llevados a ella por la inercia. Ahora bien, pensemos en la inercia como la pensada desde el punto de vista psicológico, “se llama ‘inercia’ a la ausencia de voluntad o de energía para contrarrestar una inclinación. La inercia es entonces una ausencia de iniciativa, una especie de abulia o completa indiferencia” (Ferrater, 2004, p. 1819).

La inercia podría contener sus propias ausencias. Tendría que realizarse un ejercicio hermenéutico que implique el análisis de la misma a partir de la deconstrucción.

Por otro lado, se podría pensar en una falta de criticidad propia o de oportunidades para el sujeto desde la educación. En este caso se habría de pensar en la construcción de esa sensibilidad hermenéutica, que permita decidir por cuenta propia las formas que habrán de conducirse en los grupos, se requiere mirar lo invisibilizado, lo que los lleva a ser parte de esa sociedad violenta que no edifica la alteridad para sistemas de relaciones equitativos.

¿Cómo convertir las ausencias en presencias? La hermenéutica de lo ausente podría hacer un despliegue de las capacidades para observar, analizar, comprender e interpretar los hechos o fenómenos que en este caso es el ejercicio de poder en la educación. Por principio de cuentas, el análisis para la interpretación tendría que contemplar como ya se ha enfatizado, desde los intersticios de las subjetividades. Los intersticios pensados como cada pliegue, cada rincón, cada recoveco creado en un acontecimiento, que guarda dentro fragmentos. Descubrir desde la agudeza hermenéutica cada pequeña partícula contenida y vista desde la deconstrucción, desde la mónada ¿De qué manera conce-

bir a la hermenéutica de lo ausente? Allí surge el análisis de diferentes filósofos para mirar la realidad. Walter Benjamin encamina con su pensamiento de la interpretación, hacia la edificación de posibilidades que desarrollen procesos hermenéuticos que al ser mirados en cada uno de sus fragmentos, alcanzan a mirar lo que se encuentra ausente.

Benjamin centra su pensamiento en el análisis de lo que generalmente no es visto desde las miradas totalitarias o positivistas, lo que no ha sido contemplado como importante. Él les llama desechos pues representan lo que sobra y es allí que menciona al trapero como hermeneuta, al que recoge desechos, cosas e ideas inservibles para otras miradas. Encuentra en esos desechos la verdadera esencia de los fenómenos, al ser vistos desde lo que ha sido contemplado en una cultura estandarizada. Rebasa los parámetros que han sido establecidos como válidos y encuentra lo invisibilizado. La hermenéutica de lo ausente tiene que reparar en esos considerados desechos para ser desde ahí llevados a lo visible y construir posibilidades de transformación cultural.

El acontecimiento, la narración y la ausencia

A manera de antecedentes:

La hermenéutica clásica y la Ilustración

Los temas que anteceden han servido como preámbulo. Se ha llevado a cabo el análisis interpretativo iniciando con lo que en la antigüedad fue concebido como interpretación, con el propósito de llegar a las formas que los acontecimientos trabajados requieren para poder analizar cada intersticio contenido en ellos. En épocas pasadas esta se desarrollaba como exégesis, la interpretación que los intelectuales como los filósofos, hacían de las *Sagradas escrituras*. Fue una forma centrada en los textos existentes. Los exégetas se

dedicaron a escribir el Talmud, libro de las interpretaciones de la *Biblia*.

Talmud es una palabra que, literalmente, significa “estudio”. Con ella se designa un libro sagrado –para muchos judíos ortodoxos incluso inspirado– que recoge el conjunto oficial de la tradición y la interpretación del judaísmo. Formado por la Mishnah (ley oral codificada en torno al 200 dC) y la Guemarah (comentario a la Mishnah recopilado entre los siglos III y IV dC), durante siglos ha constituido el principal signo de identidad del judaísmo y la base real de su fe y conducta (Vidal, 2006, p. 9).

A partir de esto podemos apreciar que las interpretaciones datan de siglos atrás, por lo menos los registros de una interpretación formal de los acontecimientos que han llamado la atención de los grupos sociales. Esto permite que los podamos vincular con procesos hermenéuticos. Más adelante, los diferentes estudios sobre la interpretación filosófica despliegan importantes teorías en las que se pensaba en la interpretación de otros textos, ya no solamente las *Sagradas escrituras*. Se despierta un interés por analizar diferentes textos escritos sobre las sociedades de esos tiempos. Así, la exégesis empieza a adquirir una nueva dimensión, va más allá de lo que los pensadores de esa época visualizaban como la interpretación del contenido bíblico.

Se piensa entonces que la exégesis pudiera representar un inicio en la tradición hermenéutica. Se observa allí un estilo considerado ahora como clásico. Este consiste en un proceso interpretativo que otorga validez a una forma definida. Un pensador interpreta algún hecho o fenómeno social y se considera que su interpretación adquiere tal validez que las que surjan adelante tendrán que ser apegadas a la interpretación inicial o validada socialmente, lo que im-

plica dar seguimiento desde una óptica determinada.

Al tratar de unificar criterios con los ya establecidos se da paso a la construcción de una tradición del conocimiento que tiende a estandarizar. La situación deriva en un periodo de la cultura de los grupos humanos que perfila hacia el conocimiento considerado único.

Se llega también en términos interpretativos a la Ilustración, época de la historia que tiene como principio la validez del pensamiento basado en la comprobación científica, de tal modo que el conocimiento basado en la subjetividad era considerado sin validez y el conocimiento científico abre la puerta al positivismo –tradición ubicada en la llamada modernidad– que legitima esta tradición y no la que se ubicaría en el ámbito de las subjetividades. Por el contrario, se piensa que solo la razón desde la ciencia transformará al ser humano para mejores formas de vida.

Ya ha sido abordado el tema de las tradiciones y sus principios. De tal forma que arribar ahora a ellas implica traer un poco de lo teorizado. Me parece importante enfatizar en temáticas que de alguna forma podrían resultar el origen de las decisiones tomadas en torno a la forma interpretativa que se va haciendo del fenómeno del poder en la educación. Sobre todo, hacer análisis del impacto de periodos de la historia de la humanidad en los procesos educativos actuales. Tal es el caso de ese que fue definido como Modernidad.

¿Cómo se define la razón en la Modernidad? Para tratar de responder a la pregunta, abordaré los aspectos que creo podrían ventilar los contenidos que de alguna manera constituyen el sustento de la llamada Modernidad en la que el conocimiento se valida desde lo que los pensadores de la época consideraban un razonamiento desde la perspectiva científica. Sin duda, pensar en conocimiento nos lleva a imaginar cuáles serían las formas para definirlo.

A través de los años las formas de conocer han sido un punto de discusión en cada época de la historia de la humanidad. Al abordar el tema de la modernidad se precisa que en la Edad Media, la explicación principal de la epistemología se fincó en argumentos teológicos. Los teólogos de aquel tiempo vistieron las explicaciones al mundo con un ropaje místico.

Como punto de partida a la modernidad está lo que ha sido conocido como iluminismo. Se pensó que la razón iluminaría el pensamiento de cada sujeto que solo mediante la razón los seres humanos tendrían la luz del conocimiento. La Modernidad coloca en la palestra el modelo de la explicación que reinaba en las ciencias naturales.

La Modernidad en su acepción de iluminismo representa un largo periodo de años, una época de la historia de la humanidad. Desde finales del siglo XVII, su auge se define a finales del XVIII, principalmente en Europa.

El Iluminismo en el sentido más amplio del pensamiento en continuo progreso, ha perseguido siempre el objetivo de quitar el miedo a los hombres y de convertirlos en amos. Pero la tierra enteramente iluminada resplandece bajo el signo de una triunfal desventura. El programa del Iluminismo consistía en liberar al mundo de la magia. Se proponía, mediante la ciencia, disolver los mitos y confutar la imaginación (Adorno, 1969, p. 15).

No obstante, hemos sido testigos de que la Ilustración no acabó con los mitos, solo los inserta de manera diferente en una realidad que los acoge quizá sin la conciencia de su presencia, lo que permite que se les otorgue tal fluidez que obnubilan al sujeto inmerso en la vorágine de cambios novedosos en los que en el mercado es presentado como una realidad y no como un mito. El mundo no fue liberado de la magia esgrimida por los pensadores que se posicio-

naron en un programa a favor del conocimiento científico como único, a la razón por sobre todo conocimiento.

Algunos pensadores centran sus estudios en la realidad que presentó el iluminismo en términos de que no solo la razón sustenta al conocimiento.

El camino lo abre Benjamin, que llega a la filosofía con un fuerte bagaje romántico. El romanticismo reconoce, en efecto, la presencia del mito en la modernidad, pero le da una versión más creativa. No olvidemos que el romanticismo no es un fenómeno posterior a la Ilustración, sino una de sus manifestaciones, por eso no interpreta el mito como negación de la Ilustración sino como señal de que esta no ha llegado a su plena realización (Reyes Mate, 2013, p. 56).

La Modernidad ha representado una tradición cuyo bastión ha sido centrar a la razón como principal factor de desarrollo del ser humano. El mito permanece como algo entitativo en cada época. Se puede ver en la actualidad que los principios rectores de la modernidad tampoco se pueden dar por terminados. Se encuentran presentes a lo largo de la historia. Hoy en el mundo globalizado que vivimos, los principios de la modernidad se encuentran muy vigentes. Se podría pensar que la modernidad ha acentuado tradiciones, específicamente el positivismo que encuentra un fuerte sustento en las ideas generadas o preponderantes de la época.

Por otro lado, durante la modernidad se propició que permaneciera en la sombra la tradición comprensiva, lo que a mi juicio constituyó un rezago importante en las ciencias sociales, las llamadas ciencias del espíritu, apoltronando a las conocidas como ciencias duras.

Los principios que le dieron sustento tienen que ver con la propuesta de generar desarrollo social e intelectual

a partir del acabamiento con todo misticismo. Acabar con los mitos, que según los principales creadores de teoría en ese periodo de la Modernidad, solamente habían servido para limitar el desarrollo del ser humano centrando todo conocimiento en lo mitológico y en la religión. Se considera entonces que el conocimiento válido es solamente aquel que puede ser comprobado mediante el razonamiento de los sujetos. Y evidentemente deja fuera de toda posibilidad de validez a la epistemología de las subjetividades.

A las ciencias llamadas del espíritu, por lo tanto, no se les da la importancia enfocada a generar conocimiento. Se cree que es válido únicamente lo comprobable mediante el método científico. Así, en el área filosófica tuvo un gran auge el positivismo.

Pensar que la validez del conocimiento radica solamente en el razonamiento, llevó a la sociedad a un estado en el que el pragmatismo se mantuvo con toda vigencia. Los avances tecnológicos se dispararon con éxito y se dio un fenómeno en el cual el ser humano se vio rebasado por sus propios descubrimientos.

Si la vida pública ha alcanzado un estadio en el que el pensamiento se transforma inevitablemente en mercancía y la lengua en embellecimiento de esta, el intento de desnudar tal depravación debe negarse a obedecer las exigencias lingüísticas y teóricas actuales antes de que sus consecuencias históricas universales lo tornen por completo imposible. Si los obstáculos fueran solamente aquellos que derivan de la instrumentalización inconsciente de la ciencia, el análisis de los problemas sociales podría vincularse con las tendencias que están en oposición a la ciencia oficial. Pero también estas han sido embestidas por el proceso global de la producción y no han cambiado menos que la ideología contra la cual se dirigían (Adorno, 1969, p. 8).

Un ejemplo de ello es la bomba atómica, un descubrimiento científico por excelencia: la razón convertida en un instrumento de destrucción. En esa situación se podría pensar que al ser perjudicado con armas nucleares, el ser humano no tuvo conciencia de las proporciones destructivas causadas por sus propios descubrimientos. El lanzamiento de la bomba atómica en Hiroshima ha sido uno de los acontecimientos de mayor relevancia en términos de destrucción al ser humano.

Hiroshima es una de las grandes catástrofes causadas a la humanidad en las que la ambición desmedida de poder no miró límites ni dimensionó las consecuencias. En esos casos el uso de la tecnología se vuelve irracional pues rebasa toda posibilidad de humanismo, pensado como alteridad y no como la época llamada así. Conlleva la premisa de poner como principal factor de desarrollo humano a la razón. No aplica cuando el llamado razonamiento se extralimita y los conocimientos generados adquieren el perfil de destrucción y se convierten en una causa instrumental contra el propio ser (Anders, 2010).

Racionalizar, como única forma de solución a las problemáticas de la vida social cotidiana, ha derivado en que no solamente los sujetos sino las instituciones gubernamentales tomen decisiones en las que lo último que se piensa es en preservar la naturaleza y al ser humano como parte ella. Es el caso de los países que cuentan con armamento nuclear y deciden los destinos de millones de seres humanos, sin pensar en escalas de valores fraternos que podrían construirse con otras formas de vida.

Günther Anders muestra el razonamiento que se hace al utilizar la llamada tecnología de punta al servicio de individuos o países que se precian de tener la razón en las decisiones tomadas, encaminadas a perpetuar descubrimientos tecnológicos, que se supondría serían creados para

una mejor calidad de vida. Sin embargo, al escapar el control de la seguridad de los individuos se provocan efectos de barbarie. Queda manifiesto que cuando el hombre piensa en dominar a la naturaleza, en lugar de disfrutar de sus bondades en la interacción, revierte la situación contra él.

Pues aunque no exploten jamás, las armas nucleares, listas para ser empleadas, ejercen un efecto retroactivo sobre sus posibles usuarios. Esas armas vacían de contenido la democracia, pues ponen las decisiones más importantes en manos de unos cuantos y producen un embrutecimiento generalizado de quienes las poseen, que siempre han de estar decididos y dispuestos a todo. Esas armas logran que los países que cuentan con armamento nuclear pierdan la fe en su propia humanidad y moralidad (Anders, 2010, p. 13).

Los descubrimientos que en la Modernidad fueron concebidos como lo mejor para el crecimiento y desarrollo del ser humano no lo iluminan; adquieren el carácter de destructivos, pues desaparece también todo interés por generar procesos en los que el ser humano ocupe la palestra en términos de beneficios. Se desvanece toda posibilidad de pensar en los sujetos como tales, pues las decisiones son emanadas de mentalidades que como lo manifiesta Anders, han sido embrutecidas por el poder que sienten al poseer, en, este caso, armas nucleares. Se piensa en el conocimiento como una posesión que proporciona poder sin medida, y como bien lo enfatiza el autor, se pierde toda posibilidad de construir una ética para una interacción social armónica, y por ende, toda posibilidad de construcción de sistemas de relaciones con equidad. Así, la razón instrumental no resulta la mejor solución.

Por otro lado, creo necesario abordar otras formas, pensar en las subjetividades presentes en los acontecimien-

tos. Se trata de crear condiciones que encaminen a nuevas formas de pensamiento en las que lo importante que fue la racionalización pase a un siguiente plano para convertirse en un complemento importante, razón y subjetividad, de tal suerte que permita mirar la realidad desde un enfoque humanista pensado en la relación de sujeto-sujeto, enfoque que evidentemente no se obtendrá con la sola razón.

Las preguntas que la humanidad planea a la naturaleza están condicionadas, entre otras cosas, por el nivel de la producción. Aquí es donde fracasa el positivismo. En el desarrollo de la técnica que solo fue capaz de ver el progreso de las ciencias de la naturaleza, pero no las regresiones de la sociedad. No vio que ese desarrollo estuvo condicionado en modo determinante por el capitalismo (Gilly, 2006, p. 139).

Gilly plantea un fracaso del positivismo, tradición de la llamada Modernidad que en términos de desarrollo del ser humano asevera que otorga un valor preponderante a las ciencias naturales. Sin embargo, permanece ciego a los retrocesos que ha presentado la humanidad con la provocación de grandes catástrofes como las guerras. Pareciera que en la Modernidad se han invisibilizado las acciones perpetradas en detrimento de los seres humanos: es como si hubieran desaparecido.

La Ilustración genera condiciones para pensar que la razón podría ser solamente la parte instrumental y actuar como el único factor de desarrollo.

En la época de la Modernidad se concibió al ser humano capaz de dominar a la naturaleza desde ese pensamiento. Se han gestado ideas que en realidad representan formas que han ido acabando poco a poco con el planeta. Los recursos naturales han sufrido tal abatimiento que la

amenaza de destrucción permanece latente y se convierte en un peligro para la preservación de la vida misma.

En la denominada Modernidad, la razón fue definida como la solución para el avance de las estructuras sociales y del ser humano de manera particular o individual. Se pensó que al solucionar toda problemática existente por medio de la razón se daban las mejores condiciones que colaborarían en la construcción de una mejor sociedad con individuos de amplio desarrollo.

La llamada Modernidad entonces ha tenido consecuencias hasta nuestros días en todos los ámbitos del conocimiento. Los grupos con poder, sobre todo en sistemas capitalistas como se menciona en la cita anterior, cuidan la preservación del poder desde todas las formas sociales. De este modo, la educación ha sido convertida en un bastión importante para la formación de sujetos adoctrinados para convertirse en grupos sometidos.

El conductismo como corriente pedagógica, un ejemplo

Algunas prácticas educativas retroalimentadas por la llamada Modernidad siguen vigentes. Podemos tomar como uno de los ejemplos, la corriente pedagógica denominada conductismo, cuya principal finalidad es modificar las conductas del ser humano. El conductismo maneja en sus principios el conocimiento generado a través de lo comprobable por medio del método científico. B.F. Skinner ha sido uno de los teóricos más importantes en la producción de teoría sobre conductismo en el siglo XX, es considerado como un conductista radical y sus estudios han dado sustento para conducir el conocimiento. Es citado por Dicaprio en 1989.

El simple pero más poderoso principio que rige la rama del conductismo de Skinner es que la conducta está determinada y sostenida por sus consecuencias. Un animal o un ser humano puede ser controlado por aquellos que poseen reforzadores [...] y ejecuten conductas adaptativas o inadaptativas, las personas están más bajo el control de los reforzadores de lo que piensan. Control no quiere decir necesariamente el control consciente ejercido por una persona o grupo, aunque por supuesto pueda planearse y ejecutarse cuidadosamente. Se refiere a la influencia de estímulos del medio tanto a los que preceden como a los que siguen a la conducta (Dicaprio, 1989, p. 440).

El conductismo es una de las formas de prácticas que llevadas a la educación se traducen en aprendizaje basado en lo observable, en lo comprobable. Desde el conductismo se requieren sujetos dispuestos a crear ambientes de aprendizaje capaces de modificar conductas en los sujetos.

Por sus características, la tradición conductista encuentra ubicación dentro de la tradición explicativa. Esto es teóricamente y de manera práctica. Demuestra científicamente los fenómenos objeto de estudio en el aprendizaje de los sujetos. En sus principios busca el establecimiento de condiciones para modificar la conducta de los sujetos en una relación: objeto sobre sujeto. Toma en cuenta únicamente la conducta observable de los individuos, conocimientos medibles y cuantificables.

Esta tradición utiliza técnicas para que los sujetos lleguen al aprendizaje, no se espera que quien aprende lo haga por sí mismo. Podría considerarse tecnología de la enseñanza.

La meditación sobre la técnica –en el sentido actual de “técnica”– es propia de la Edad Moderna especialmente desde que con la Enciclopedia francesa le prestó gran

atención a todas las técnicas –y particular atención a las técnicas mecánicas– incorporándose las técnicas al “saber” [...] Por otro lado, las técnicas –y no sólo las mecánicas, sino también las “técnicas humanas”– se han desarrollado en tal proporción que se ha planteado el problema de hasta qué punto el hombre es capaz de dominar las mismas técnicas que ha creado. Este problema está relacionado con el que podría llamarse “la alienación del hombre por la técnica” (Ferrater, 2004, p. 3450).

Algunos filósofos como Günther Anders considerado un filósofo catastrofista, e Iván Illich se preocuparon por la alienación que manifiesta la sociedad por la tecnología. Sin duda, la tradición conductista en la educación mantiene un enfoque hacia la modificación de la conducta en los seres humanos que ha derivado en sociedades dirigidas hacia los intereses de las clases dominantes y ha facilitado que la educación haga suyo el currículum oculto; aunque pareciera que la tecnología educativa tiene como propósito único que los alumnos aprendan los contenidos programáticos conocidos del nivel educativo en el que se encuentren. Son contenidos dirigidos por los profesores para dar cumplimiento a las demandas de las clases dominantes.

Pareciera que hablar de conductismo se trata solo de una forma más de trabajo educativo, sin embargo, los seres humanos nos encontramos en constante formación. Implica que dicha formación se traducirá en formas de vida de los sujetos que integramos una sociedad que se autodestruye.

A pesar de la importancia que tiene Günther Anders para comprender el atolladero en el que la sociedad técnica ha metido al mundo, su nombre y su pensamiento han sido arrojados a las periferias. La razón es simple: su catastrofismo, su condición de profeta de la desgracia, no convienen a un mundo que, si bien vive en el malestar y en

la amenaza constante de su destrucción, no quiere o ya no puede poner un límite a los dispositivos técnicos que la provocan. [...] Günther Anders puntualiza en sus estudios a un hombre incapaz de controlar la tecnología que él mismo ha creado y que destruye sin medida al mundo. Plantea catástrofes como: Auschwitz, Hiroshima y Nagasaki. [...] La preocupación ética en él está tan desarrollada que en nombre de la ética puede condenar un mundo que la ha hecho imposible (Dupuy, 2011, pp. 26-47).

Conducir a los sujetos a determinadas formas de vida por medio de la educación tiene costos que habrán de ser valorados. Desde las limitaciones que son impuestas a los alumnos en el desarrollo de sus habilidades.

Por otro lado, el rol del estudiante dentro del conductismo se traduce en un sujeto pasivo dispuesto a recibir contenidos educativos desde la posición que le otorga quien está a cargo del proceso educativo, en este caso el maestro. La tradición sitúa al alumno en calidad de receptor, de almacenador de conocimiento. De ahí la concepción de educación bancaria que ha manejado Paulo Freire en el sentido de acumular conocimientos. También lo plantea Delval.

Los alumnos ven la tarea escolar como una actividad muy pasiva consistente sobre todo en almacenar un conocimiento estático. Por ello piensan que las cosas se saben de siempre y que la actividad del que aprende se limita a darle la capacidad para reproducir con exactitud y con las menores desviaciones posibles lo que viene en los libros de texto o lo que el maestro le transmite [...]. Los contenidos, las ideas inertes, sólo se pueden almacenar (Delval, 2008, p. 30).

Si bien es cierto, se piensa que en esta tradición la memoria funciona solamente como almacén, otros estudios afirman que la memoria también puede cumplir con fun-

ciones dinámicas, en otras tradiciones, el rescate del pasado por ejemplo.

En la tradición conductista la estandarización de los alumnos se encuentra siempre presente, se pretende que los alumnos adquieran los conocimientos de manera uniforme, lo que inhibe las capacidades individuales propiciando situaciones de dominación y acentuando las asimetrías existentes en todo proceso educativo.

La tradición conductista ha tenido uso y validez a lo largo de la historia de la educación. Con el desarrollo de otras tradiciones se ha llegado a pensar en la desaparición del conductismo, sin embargo, adquiere vigencia de distintas formas. Un ejemplo de ello es el esquema basado en competencias, propuesto en estos últimos años como reforma a la educación en México. Se presenta como una propuesta novedosa en las nuevas políticas educativas y la realidad arroja contenidos conductistas.

“El acento se pone en la experiencia de aprendizaje: el aprender como experiencia, no como competencia o como dominio” (Bárcena, 2012, p. 68).

La reforma educativa planteada en México por el gobierno de Enrique Peña Nieto para la educación básica contiene en sus planes y programas actividades que años atrás fueron calificadas como conductismo y se consideró importante que desaparecieran de los programas. Cito como ejemplo la lectura con rapidez, que al ser puesta como primordial inhibe la comprensión en muchos de los casos. Ahora son presentadas como novedosas y necesarias para alcanzar competencias. El aprendizaje en todo caso debiera ser emanado desde la experiencia y no desde la competencia concebida como una posesión del sujeto sin formar parte de las problemáticas cotidianas y sobre todo del compartir esas experiencias traducidas en aprendizaje.

Las políticas educativas siempre son mantenidas bajo la vigilancia de quienes las crean. Los cambios en este rubro no contienen la profundidad que la sociedad requiere para una transformación cultural de beneficio social. En algunos casos no se reforma, se plantean cambios que no tienen influencia para mejorar los modelos educativos.

Esto explica que las reformas educativas nunca aborden los problemas de fondo y se queden siempre en cambios superficiales, simples operaciones de cosmética del sistema educativo. La mayor parte de la población, que no entiende cual es en el fondo la función de la educación, y tampoco logra entender el entramado técnico de las reformas, tampoco puede convertirse en motor de un cambio más profundo (Delval, 2008, p. 36).

El objetivo de las llamadas reformas en las condiciones citadas, es crear un ambiente de simulación en el que pareciera que se darán cambios sustanciales para avanzar a una verdadera transformación de la cultura existente. El discurso penetra en la sociedad, a la que se le hace creer que realmente se avanza hacia una mejor forma de vida desde las expectativas creadas con la educación. Se mantiene a los grupos sociales en un estado de pasividad que no desarrolla condiciones de cambio, conveniente para quienes forman la cúpula de poder de grupos dominantes.

Lo planteado presenta algunas de las características relevantes de la tradición conductista. Clarifica y considera que lo importante de la conducta es lo observable. Lo inobservable carece de importancia y es allí donde se encuentra lo invisibilizado, lo ausente como soporte, como piedra angular de un ejercicio de poder.

El aprendizaje –desde los parámetros del conductismo– supone procesos instrumentales de interacción entre los actores de los procesos educativos.

La llamada Modernidad ha sido una de las etapas de la historia que le han aportado elementos desde la cientificidad, más específicamente desde las ciencias naturales a los procesos educativos. Es por eso que cabe la reflexión acerca de lo que ha sido y es la educación a lo largo de la historia.

En el terreno de la educación uno de esos fantasmas es la hipotética desaparición en los planes de estudio de las humanidades, sustituidas por especialidades técnicas que mutilarán a las generaciones futuras de la visión histórica, literaria y filosófica imprescindible para el cabal desarrollo de la plena humanidad [...] tal como hoy la entendemos en esas latitudes. La cuestión merece ser considerada con cierto detenimiento porque es un punto en el que la reflexión sobre la enseñanza que queremos o rechazamos nos obliga a meditar también sobre la calidad de la cultura misma en la que hoy nos movemos (Savater, 1997, p. 123).

Es importante analizar que lo que la educación es, tiene que ver directamente con los contenidos educativos implementados para el aprendizaje y formación de los sujetos. De tal forma que si sus contenidos tienen como principal objetivo el aprendizaje de cuestiones técnicas, el sujeto se formará en esa lógica. Si su contenido es equilibrado también con aspectos de corte humanista, el sujeto formado tendrá una visión del mundo en la que adquiera capacidades por lo menos para saber de diferencias entre una y otra tradición. De ahí la importancia de revisar, reflexionar, incidir, en los contenidos o enfoques de la educación.

A lo largo de la historia, la humanidad ha mostrado poca conciencia en términos de revisar, recorrer, mirar lo que ha sido. Las posibilidades de hacer justicia al pasado para vivir un presente pleno se reducen. Eso tiene que ver también con el tipo de educación que no ha sentado bases para que los sujetos realmente adquieran características reflexivas en su formación. Al adquirir conciencia de que los daños provocados pueden ser restituidos, se podría caminar para construir condiciones enfocadas a vivir en ambientes de democracia. Si hubiera que definir la democracia podría hacerse diciendo que es la sociedad en la cual no sólo es permitido, sino exigido, el ser persona (Reyes Mate, 2010, p. 4).

Ser persona con todo lo que implica serlo, con todo el despliegue de derechos para que en todo caso se piense que la luz del conocimiento del ser humano no llega únicamente de la razón. Habrá que revisar otras posibilidades, sin olvidar que el positivismo, la modernidad, son aristas que forman parte de la hermenéutica tradicional en la interpretación.

Otros estilos hermenéuticos

Cada época de la historia se ha distinguido por determinados principios. Después de la llamada Modernidad adquieren auge otras tradiciones como la comprensiva, sin embargo, los preceptos de la Ilustración no han terminado, se mantienen presentes en la actualidad. Un ejemplo es la educación formal en la que se diseñan planes programáticos encaminados a privilegiar contenidos ajenos a las ciencias del espíritu. Para llevar a cabo el proceso interpretativo y su ubicación en determinada tradición veamos los estilos hermenéuticos que han surgido.

Lo expuesto permite formarse una idea sobre el inicio de la hermenéutica en la exégesis bíblica. Y el seguimiento de una interpretación hermenéutica tradicional con principios de positivismo, habría que dar continuidad al estudio de manera tal que en la época de la historia denominada como Iluminismo y aún después, bajo la presión de pensadores como Paul Feyerabend que plantea las limitaciones interpretativas cuando son basadas en la razón científica, propone salir de una concepción metodológica.

La idea de un método que contenga principios firmes, inalterables y absolutamente obligatorios que rijan el quehacer científico tropieza con dificultades considerables al ser confrontada con los resultados de la investigación histórica. Descubrimos entonces que no hay una sola regla, por plausible que sea, y por firmemente basada que esté en la epistemología, que no sea infringida en una ocasión u otra. Resulta evidente que esas infracciones no son sucesos accidentales, que no son consecuencia de una falta de conocimiento o de atención que pudiera haberse evitado. Por el contrario, vemos que son necesarias para el progreso. En realidad uno de los rasgos más llamativos de las recientes discusiones en historia y filosofía de la ciencia consiste en la toma de conciencia de que sucesos y desarrollos, tales como el descubrimiento del atomismo en la antigüedad. [...] Sólo ocurrieron o bien porque algunos pensadores decidieron no someterse a ciertas reglas “obvias” o porque las violaron involuntariamente (Feyerabend, 1981, p. 7).

Feyerabend aborda otras formas interpretativas. Adquieren auge otras maneras que validan la interpretación desde planteamientos que incluye en su texto *Tratado contra el método*, la pluralidad de pensamiento. Aborda la idea de salir de los límites marcados por el método, ir hacia el

reconocimiento de formas investigativas que tienen que ver con la falta de lineamientos, con la posibilidad de encontrar nuevas formas de generar conocimiento. Se contempla entonces una hermenéutica romántica que piensa todas las posibilidades, en las que propone tomar en cuenta las teorías existentes. En ese caso también podrían ser las ubicadas en la tradición clásica de la hermenéutica, pero ahondar en esos pequeños fragmentos que han sido invisibilizados y requieren de una hermenéutica que los detecte, que de cuenta de su existencia. De ahí se analiza también la teoría del caos surgida en los últimos años. En ella se contempla el desorden como uno más de los aspectos que tendría que llevarse a la interpretación. La interpretación no puede contemplar únicamente lo que representa orden, por el contrario, existen factores que dentro del desorden pueden contener elementos importantes para una interpretación. Se requiere esa mirada que desde determinada forma hermenéutica lleve a la comprensión e interpretación de un hecho o fenómeno.

Se dice “la naturaleza no es lineal”, nada es simple, el orden se oculta tras el desorden, lo aleatorio está siempre en acción, lo imprevisible debe ser comprendido. Se trata de una descripción diferente del mundo que conviene producir en el presente, en la cual la consideración del movimiento y sus fluctuaciones predomina sobre la de las estructuras, las organizaciones las permanencias. La clave es otra dinámica, calificada de no lineal, que le da acceso a la lógica de los fenómenos aparentemente menos ordenados. Esta conmoción del saber no se produce sin incredulidad ni rechazo, pero la pasión de los nuevos descriptores es contagiosa. Se desplaza de la física hacia las ciencias de la vida y la sociedad (Balandier, 1997, pp. 9-10).

Se plantea contemplar todos los factores posibles al momento de la interpretación y analizar desde una perspec-

tiva que considere la pluralidad y lo no lineal en el acontecimiento a interpretar. Implica mirar lo que no se encuentra expuesto a la mirada que no escudriña. La linealidad suele apoyarse en situaciones esquemáticas que han sido predefinidas y por lo tanto no requieren análisis exhaustivo. Se podría pensar en una hermenéutica en la que basta mirar lo que se encuentra encima sin ahondar, interpretar lo no ordenado implica mirar lo invisibilizado, lo diferente, lo ausente. Es detenerse en las subjetividades –abandonar la linealidad impuesta–, hacer otro modo hermenéutico.

La hermenéutica continúa adquiriendo importancia. La estudian pensadores que encuentran diversas alternativas al interpretar un acontecimiento determinado. Pensar en interpretar acontecimientos, como los contenidos en el ejercicio de poder en la educación sigue siendo un foco de atención por pensarse que es uno de los que se han convertido en pilar de determinadas construcciones culturales.

Las teorías generadas a partir de la exégesis llaman la atención de filósofos interesados en la interpretación de acontecimientos sociales. Uno de los que hemos tomado como ventana de mirada a la realidad expuesta es Hans-Georg Gadamer, quien plantea la interpretación desde diferentes manifestaciones; el lenguaje, la escritura, la lectura y lo que de allí se deriva al ser interpretadas.

La lectura franquea siempre la rígida huella verbal en busca del sentido de lo dicho; no retrocede, pues, a un proceso de producción originario que haya que entender como un acto psíquico o como fenómeno expresivo, ni conoce lo mentado y por otro cauce que no sea la huella verbal. Esto significa que cuando alguien comprende lo que otro dice, no se trata simplemente de algo mentado, sino de algo compartido, de algo común. El que hace hablar a un texto leyéndolo, aunque lo lea sin articular

palabra, inserta su sentido en la dirección semántica que tiene el texto, en el universo, al que él mismo está abierto. Ahí reside en definitiva la justificación de la idea romántica que yo he seguido: comprender es ya interpretar. Schleiermacher lo había dicho expresamente: el interpretar sólo difiere del comprender como el habla en voz alta difiere del habla interior (Gadamer, 1998, p. 26).

Las aportaciones de Gadamer han significado apoyo a la interpretación, llegar al encuentro del sentido de lo que ha sido dicho, escrito, expresado en un gesto, en un silencio y en las huellas que todo esto deja como una estela que espera ser comprendida y por lo tanto interpretada. Se encuentra en ellas una veta hermenéutica que da seguimiento a la exégesis, al hablar de comprensión equiparada a la interpretación. Concibe a la lectura como una huella del lenguaje que abona a las ideas compartidas, cosa que es posible si se mira con actitud hermenéutica, y desde allí resulta un ejercicio hermenéutico. Solo desde ahí se concibe un texto hablando, una huella dejada tras de sí, un sentido encontrado desde la comprensión. Se requiere entonces una apertura tal, que permita al sujeto aprehender lo que se encuentra ausente, en lo que nadie ha reparado, hacerse de ello.

Al tratar de interpretar lo ausente en un acontecimiento, se hace necesario encontrar un pretexto, ese algo que pueda hacer volver la mirada hacia lo ausente del acontecimiento. Le llamo pretexto, pues se trata de no estudiarlo como caso o como ejemplo, solamente plantearlo como algo que nos permita mirar el allí, pero llevarlo hacia otros casos, convertirlo en un tipo de universalidad que mana de la singularidad. Una hermenéutica que valore lo ausente en las interpretaciones de acontecimientos como algunas modalidades del ejercicio de poder en la educación.

Allí surge la propuesta para interpretar desde una hermenéutica de lo ausente que se compone de elementos contenidos en las subjetividades que se encuentran al interior del acontecimiento, miradas algunas e invisibilizadas otras.

El ejercicio de poder en la educación lleva a recordar, a narrar desde el testimonio, los acontecimientos vividos en los contextos educativos como los mencionados en los primeros apartados. Sucesos que han tenido lugar al interior del ámbito educativo y que lejos de pretender demostrar algo, solamente muestran.

La narración se convierte en una alternativa que permite mostrar desde el rescate de lo contado por los implicados en situaciones que han sido tomadas para mostrar acontecimientos que se dan en lo cotidiano de la vida escolar y que podrían representar el referente para interpretar desde una hermenéutica de lo ausente.

El propósito también es no permitir que se pierda la experiencia de quienes cuentan y reviven desde la hermenéutica los hechos en los que han sido actores. Es rescatar la comunicación, las intersubjetividades entre los individuos. Benjamin plantea una forma de narrar, en la que sea posible entrañar la relación entre los implicados, una narración que va más allá de simplemente contar algo. Visualizar lo que ha sido invisibilizado y construir posibilidades de allegar justicia desde un acto pasado traído al presente, desde actitudes de alteridad, interpelando a quienes provocan la injusticia o callan la injusticia mirada.

Los sujetos se constituyen inter-subjetivamente, en la constante exposición a la alteridad; esta inter-subjetividad solo es posible en y por la comunicación, y esta comunicación, por ende, es esencialmente un intercambio de narrativas. Toda experiencia es, en este sentido, expe-

riencia común. Desde el punto de vista del concepto de narración que elabora Benjamin, este “devenir común” está configurado por dos momentos: el de las experiencias que se comparten a través de la narración y sus contenidos y el de la experiencia que se comparte en virtud de la común escucha (Oyarzun, 2010, p. 13).

Se llega a analizar la narración que ha sido recogida en el contexto de la institución escolar, en la relación de maestros y alumnos, en ese devenir donde ocurre la alteridad, la importancia al otro, que se dan en los momentos de comunicación y convivencia desde una experiencia que se comparte desde el diálogo y éste concebido como la pedagogía mediadora entre los sujetos; es decir, el reconocimiento de que no es el monólogo el que hace presencia en el aprendizaje.

La narración podría ser el paso para descubrir injusticias, para ir al encuentro de situaciones que coloquen a los sujetos en la posibilidad de relaciones justas.

La narración da cuenta de un cuidado de la naturaleza en la pluralidad de sus expresiones y manifestaciones. El carácter justiciero de la narración consiste en que ella da cuenta del acaecer de lo singular, da cuenta de lo singular en su acaecer. Es, quizá la justicia de lo nimio; acaso por eso Benjamin da tanta importancia al cuidado del detalle, de la nimiedad (Benjamin, 2010, p. 49).

Es la narración una forma de recoger esos retazos de vida de los sujetos que la desarrollan, que definen fehacientemente actuares y formas de vida que podrían formar parte del olvido si no son rescatados desde la narrativa como una forma de expresar subjetividades e intersubjetividades que existen y dan cuerpo a acontecimientos que marcan al individuo y lo hacen perfilar la vida cotidiana desde una u otra

perspectiva. La narración podría llegar a constituirse en el soporte que requiere aquel que ha sido silenciado por circunstancias de vida en las que priva el poder de unos seres humanos sobre otros. Allí se podría encontrar ese aspecto que lleve a hacer justicia como lo plantea Benjamin. En la narración se puede hacer una inmersión hermenéutica en detalles tan pequeños que podrían pasar desapercibidos por considerarse esa nimiedad expuesta por nuestro autor.

La hermenéutica de lo ausente despliega su manto hacia la posibilidad de encontrar en las ausencias del acontecimiento la piedra angular de las estructuras de poder. Es el camino para que lo singular acabe siendo eso y vaya hacia la universalidad desde su papel como la astilla que describe Reyes Mate, en la que cada pequeño fragmento del acontecimiento podría ser una astilla que irrumpe y se hace presente para ser tomada en cuenta y construir la justicia que no conoce. Los componentes de un ejercicio de poder pueden representar el todo, desnudar y convertirse en la posibilidad de mirar al otro que interpela y con eso constituye el acontecimiento que cruza a quienes han sido objeto de injusticia y a quien da cuenta de la existencia de ella, pues han sido también ignorados por la historia.

Cualquier explicación del conjunto de la historia que pase por alto la razón de los vencidos se convierte en una lógica de vencedor; es decir, no puede ya pretender dar una explicación de la historia universal. Para que sea universal la lógica histórica tiene que dar una respuesta política al fracaso de los vencidos. [...] Benjamin distingue entre un conocimiento que es reconstrucción del pasado y otro que es creación del pasado en el presente. Este último conocimiento no es científico, pero tampoco arbitrario. Es el producto de una constelación o encuen-

tro entre el presente y un pasado que puede ser remoto. [...] El pasado opera en el presente como una astilla que se incrusta en el presente, corroe su seguridad, abriendo vías por donde pueda circular la esperanza que traen los que claman por ella desde antiguo (Reyes Mate, 2009, p. 293-294).

Un acontecimiento de injusticia narrado, arrancado de la realidad, que oculta esa razón de los que han sido vencidos, de los que han sido confinados como único reducto –al silencio– se convierte pues en la astilla que representa la esperanza de modificar en el presente esos actos del pasado que han sido llevados a la invisibilidad. Desde ahí el vencedor será interpelado. Conocer el acontecimiento podría ser el encuentro de la mónada con posibilidades de universalizar. A propósito de ausencias, una astilla, una mónada en retazos de la realidad.

El acontecimiento, la narración y la ausencia

Atendamos la siguiente narración:

Ese día llegó apresurado hasta el pasillo en que se encuentra la sección de cubículos destinados a los profesores de esa universidad pública. Una escuela en las orillas de nuestra pequeña ciudad en la que laboran unos diez docentes aproximadamente, la mitad de estos trabajan con una plaza de gobierno que les paga un tiempo completo, ocho horas de trabajo diario durante cinco días, el resto son profesores que se contratan por espacios de cinco meses y fracción. Un joven estudiante de complexión delgada vestido como casi todos los jóvenes que acuden a la institución –pantalón de mezclilla y una camisa de manga corta, día caluroso– tomó con una sola mano una libreta y un libro que llevaba con

él. Hizo sombra con la otra mano, se asomó a través de una ventana que tenía pocos espacios libres pues en el vidrio se observan anuncios pegados sobre el servicio del docente (horario de atención a los mismos, pensamiento de algún autor. Regularmente pensamientos sobre actos de solidaridad o de denuncia hacia situaciones con las que no se estaba de acuerdo...) y constató que el escritorio que buscaba estaba vacío. Caminó por el pasillo y se detuvo frente a otro cubículo. Saludó a la maestra que se encontraba dentro y preguntó si habría llegado el profesor que buscaba. La maestra sonrió, lo saludó y le dijo que no lo había visto que quizá llegaría pronto. El joven estuvo caminando de un cubículo a otro, propiciando con esto que sus pasos sonaran con un ruido apenas audible por calzar zapatos cuya suela de goma ahogaba el sonido que llegaba como la evanescencia de sus pasos en ese corredor angosto cuyo ancho podría ser de unos dos metros si acaso, como si quisiera con eso resolver la prisa que parecía acosarlo. Asomaba a uno y otro lado. Al fin apareció el profesor esperado donde inicia el pasillo junto a la entrada principal. El joven fue a su encuentro y lo saludó. El profesor le sonrió con una sonrisa en la que se veían sus dientes grandes y apretados con su boca comprimida en ellos. Respondió con amabilidad después de sacar un manojito de llaves que provocaban un ruido que solía escucharse como anuncio de su llegada a los espacios ocupados por sus compañeros. El profesor eligió una y abrió una de las cerraduras, otra, y abrió la siguiente empujando la puerta para pasar. Entraron a una pequeña oficina llena de documentos, algunos guardados en bolsas de plástico transparente, papeles sueltos, libros, una computadora sobre el escritorio que ocupaba buena parte del espacio. Al entrar los envolvió un olor como si se tratara de una mezcla de papel, alguna loción de aroma fuerte y hasta algo de comida muy condimentada. Se dirigió a su silla giratoria y al sentarse pareció que apenas soportaba el peso, rechinó y pareció hundirse. Frente al escritorio, otra silla, esta más pequeña y solamente hizo un ademán arqueando a la vez su ceja para que el joven tomara

asiento. Este le explicó al profesor mientras frotaba sus manos una contra la otra que a pesar de haberse esforzado con la entrega de trabajos (pues en la modalidad de la licenciatura que cursa no se evalúa con exámenes) no logró aprobar su materia. El profesor sonrió con esa sonrisa apretada y le dijo que alguien había hecho el trabajo por él. El alumno lo negó, mientras lo miraba con esa mirada vidriosa, pues el esfuerzo para tener él mismo ese trabajo a tiempo no fue menor según lo dijo. Argumentó que pidió ayuda con la explicación del tema a otros maestros y a compañeros, después él mismo lo elaboró. Pese a todo, el profesor no le creyó. El estudiante se angustió y al ver que su maestro no creyó en él preguntó qué hacer para recuperar una calificación para esa materia. El maestro le pidió que tomara nota de lo que tendría que hacer para aprobar la materia. Inició el dictado de temas que habían estudiado durante el semestre. Todo con aparente naturalidad. Pareció no darse cuenta de la desilusión del alumno porque su maestro no creyó en él.

Ahí inicia el periplo del acontecimiento, un joven como una astilla, una singularidad que interpela, hechos que por darse por consumados parecieran no tener ni importancia ni solución. El acontecimiento pareciera pertenecer a esquemas que por ser preestablecidos socialmente –ya no son pensados– o por lo menos no son reflexionados. Se toman como parte de un trabajo cotidiano y natural, sin embargo, desde una mirada hermenéutica habrá de mirarse la singularidad para mostrar lo no expuesto, lo invisibilizado.

Después de tomar nota, se despidió del maestro quien lo trató con amabilidad. Se marchó, llegó a casa y entró a su recámara, un cuarto pequeño que comparte con su hermano algunos años menor que él. Revisó el contenido de sus escritos y empezó a buscar materiales de estudio entre sus libros y cuadernos de notas que usó durante el semestre. Al paso de los días buscó apoyo con amigos y familiares. En

su familia consultó a su padre, que suele apoyarlo con sus trabajos, quien cuenta con una formación universitaria, lo que le permite tener algunos referentes para ayudarlo, a su hermana mayor que ejerce ya una profesión como maestra y al hermano con quien comparte su habitación menor que él, y que cursa también una carrera; es el segundo de cuatro hermanos. Lo ayudaron tratando de estudiar los temas junto a él explicando lo que cada uno interpretaba. Él escribía notas y no dejaba de preguntar sobre las dudas que lo asaltaban pues sabía que podían apoyarlo con sus explicaciones. Acudió también con algunos maestros conocidos, compañeros de clase y amigos. La idea fue estudiar y escuchar otras opiniones. Su padre le pidió que iniciara su trabajo para que lo tuviera a tiempo el día que el profesor le indicó. Transcurrieron algunas mañanas y tardes en las que, no sin dificultad, avanzó en el estudio de sus temas y consideró que estaba preparado para la tarea aunque evidenciaba el temor que sentía.

El joven en realidad atraviesa por un periodo en el que dice no entender la situación, no sabe como es que llegó a ese punto, en qué momento se le fincaron responsabilidades al decir que se trata de un trabajo que no es el suyo. Él argumenta que no fue así y se pregunta ¿qué pasa, por qué no me escucha ni me cree el profesor?

Llegó el día en que fue citado. Se presentó y el profesor inició con una serie de preguntas de temas diversos. Advirtió que no había mucho tiempo, lo que intranquilizó al joven. Mientras preguntaba, el profesor sonreía y pegaba golpecitos con los dedos en su propia frente. Sonreía mientras movía su cabeza de un lado a otro en señal de negación. Luego el silencio, sin abandonar esa mueca. Parecía que se burlaba, describió el alumno.

El propósito de narrar el acontecimiento tiene que ver con encontrar la posibilidad de dar sentido a lo sin sentido desde la singularidad.

La compleja singularidad de eso que nombramos como educación. Si recurrimos a nuestro entorno perceptivo nos damos cuenta de que un acontecimiento rompe un orden establecido que, al tratar de narrarse de nuevo, quizá puede llegar a ser comprendido. En principio, la comprensión para eliminar el elemento de extrañeza y novedad del acontecimiento. En realidad, la inteligencia narrativa del acontecimiento, al mismo tiempo que facilita su integración en un esquema mental, permite su exaltación como generador de sentido. Es aquí donde el acontecimiento es fundador de lo nuevo (Bárcena, 2012, p. 70).

Al narrar el acontecimiento se empieza a dar sentido a algo que pareciera no tenerlo. En este caso, el joven estudiante como muestra de que algo nuevo ocurre, una novedad que nada tiene que ver con un sentido que pudiera considerarse objetivo y mucho con un ser humano que ha sido marcado por un acontecimiento que puede significar el regreso hacia algo que se ha quedado atrás, eso podría significar novedad, una novedad de encuentro, de alteridad, no de objetos nuevos. Empieza pues el encuentro del sentido de un acontecimiento.

¿Por qué el acontecimiento rompe un orden establecido? Podría ser porque culturalmente hemos dejado que la dominación sea un campo en el que ha sido dado un orden de las cosas tal, que no se mira al que sufre, se da por sentado que alguien decide sin el más perceptible viso de alteridad. El acontecimiento entonces se inserta subrepticamente interpellando y cruzando a los sujetos. A partir de allí pueden verse cosas que no habían sido contempladas, que parecían no existir. Surgen sujetos distintos al encontrar un sentido a lo sin sentido y la posibilidad de otros senderos en los que no sea ignorada la justicia.

Otra astilla, otro asomo

Escuchemos otra narración más:

Una estudiante de la misma universidad llegó hasta el lugar en que se encontraba la maestra con el propósito de charlar sobre uno de los trabajos que ella misma había elaborado. Su intención era conocer la opinión de la maestra, y abordó el tema del profesor que se encontraba examinando al joven mencionado. Preguntó: “¿qué tipo de examen estará aplicando? pues hasta ahora solo nos han evaluado con trabajos escritos y participación de actividades en la escuela”. La maestra contestó que desconocía el tipo de evaluación. La alumna insistió, “bueno, el profesor suele clasificarnos en el grupo en filas, la de los malos, los buenos y los regulares, para esto él se refiere con los colores de un semáforo. Asigna el rojo para los alumnos que considera malos, amarillo a los regulares y el verde para los que desde su óptica son buenos alumnos. Al iniciar la clase, suele llamar a los rojos (pues cada uno de nosotros sabemos el color que él nos ha asignado) para salir del salón. No me ha tocado estar en los rojos, mis compañeros dicen que les pide salir para ‘aventar una arenga’, les pide que se esfuercen para avanzar a otro color. Luego, ya todos en el salón, debemos esperar formados de pie para que nuestros trabajos sean revisados. No podemos tomar asiento, únicamente él hace su trabajo sentado en su silla. En una ocasión me formé para que fuera revisado mi trabajo. Tomé asiento para escribir algunas cosas mientras llegaba mi turno. Le dije a mi compañero de atrás que ese sería mi lugar que le daría seguimiento desde mi banca que se encontraba a corta distancia en la fila que me correspondía. Cuando llegó mi turno el profesor se negó a revisarme aclarando que debía formarme, permanecer de pie y esperar. Me indicó con un movimiento de su mano, sin mirarme, que tomara lugar en la fila. Así lo hice. Me formé en la fila y esperé como los demás para que mi trabajo fuera revisado. Al ser revisado no cumplió con sus expectativas. Me pidió

transcribir todos mis apuntes. Era un cuaderno completo. No se trataba de modificar el contenido únicamente de volverlo a escribir a mano en otro cuaderno. Me angustié porque en realidad quedaba poco tiempo para llegar al límite de entrega de trabajos y estaba también trabajando con otras materias y otros profesores. Se acercaba el fin de semestre. Tuve que pedir ayuda a mi hermana porque tenía muy poco tiempo para hacerlo. Ella escribió por muchas horas. Solamente copió lo escrito en otro cuaderno mientras yo hacía otros trabajos. El maestro me pidió que hiciera entrega del cuaderno con el escrito hecho de nuevo. Me dio fecha y hora. Ese día llegué algunos minutos antes y fui objeto de una reprimenda. Señaló que llegar antes también es impuntualidad que fuera más cuidadosa con las citas. Con todo eso, que ese profesor cite a examen a un alumno no es extraño”

La alumna siguió charlando:

“Hay otra maestra que nos imparte materias referentes a la inclusión social. Al parecer no le satisface nuestro trabajo y usa un lenguaje que ya se ha hecho costumbre. Nos llama mediocres y frustrados. Pero, bueno, no protestamos ni denunciamos porque luego eso se reflejará en nuestras calificaciones. También hay otros profesores con los que trabajamos bien, se nota la diferencia, y, claro, nosotros nos sentimos mejor”. Después de eso, la alumna se despidió de su maestra y se retiró.

Días después los estudiantes del grupo se enteraron que su compañero, el que fue citado para ser examinado no fue aprobado; a decir de él mismo “se trató de un examen en el que las preguntas eran ajenas a lo que le había sido planteado en el semestre e incluso a lo que él mismo me dijo que estudiara para la prueba a la que sería sometido”. Manifestó: “sentí miedo. No contesté lo que el profesor quería ni en el tiempo que determinó. Me puse nervioso, mis manos sudaban ya me quería ir”. Avanzó a la salida callado, con un brillo

en su mirada que parecía contener las lágrimas. Sus compañeros lo miraron en silencio.

El examen combina las técnicas de la jerarquía que vigila y la de la sanción que normaliza. Es una mirada normalizadora, una vigilancia que permite calificar, clasificar y castigar. [...] La superposición de las relaciones de poder y de las relaciones de saber adquiere en el examen toda su notoriedad visible. [...] En esta técnica se encuentran implicados todo un dominio de saber, todo un tipo de poder. [...] Ese procedimiento tan familiar que es el examen, ¿no utiliza, en el interior de un solo mecanismo, relaciones de poder que permiten obtener y constituir cierto saber? No es simplemente el nivel de la conciencia, sino en el nivel de lo que hace posible un saber donde se realiza la actuación política (Foucault, 2010, pp. 21521-6).

Los mecanismos como el examen ponen sin duda en el sujeto, un nivel de angustia ante la incertidumbre de lo que vendrá. Foucault enfatiza el poder como mediador entre el sujeto. En este caso, el estudiante y quien aplica el examen. En las diferentes instituciones educativas las prácticas pedagógicas suelen presentar diferencias entre unas y otras. Los casos narrados tienen que ver con una institución que de manera regular utiliza otras formas para evaluar, así lo determinan sus contenidos programáticos. Sin embargo, atendiendo a la libertad pedagógica de cada sujeto como maestro, se presentan otras eventualidades como lo hemos visto. De ahí la extrañeza de los alumnos al ser sometidos a evaluaciones como la citada. Siguiendo el pensamiento foucaultiano se presenta allí la actuación política del sujeto en la que se podrían obtener los saberes del alumno desde los mecanismos con una función instrumental.

Al terminar el semestre, el alumno fue informado que no podría inscribirse en el siguiente curso, que podría solicitar

recuperación para continuar después de seis meses. Sin embargo, no pudo obtener ningún documento de sus materias aprobadas. En el área administrativa no resolvieron el caso que allí correspondía. El alumno desertó: su carrera quedó trunca.

A decir de la familia del alumno, leyeron –no sin sorpresa que el profesor citado y otra docente que frente al grupo en otra ocasión llamó al mismo alumno “inepto, no sé qué haces aquí”– las publicaciones que hicieron de artículos relacionados con la inclusión en la educación, con el respeto al ser humano. Refieren los padres que su hijo fue tratado con prepotencia pues el testimonio de otro docente versa en sentido contrario: el joven solo aprende de una forma distinta. “He trabajado con él y sé que tiene su modo de aprender, hay que buscarlo, lo más fácil es descalificar y decir no se puede. Ha aprobado cinco semestres, ha presentado trabajo. Ha hecho trabajo allí en clase, he visto que es su trabajo. Puedo imaginarlo ayudando a otros que requieren paciencia en el aprendizaje. Es bueno en eso, debiera terminar su carrera”.

Lo cierto es que ese joven ha desertado de su carrera ¿qué siente, qué piensa?, ¿cómo acomoda o desacomoda la vida?, ¿dónde está el entusiasmo con que un día llegó a la escuela?

Las preguntas siguen. Es evidente que ese estudiante era otro cuando llegó a la universidad. El acontecimiento ha hecho mella en él, lo ha marcado como si fuera tinta indeleble que lo acompaña siempre. Hay huellas que “no pretendieron existir” y sin embargo se han convertido en compañeras de un sujeto de gesto que pareciera taciturno.

Tiempo después, en un encuentro fuera de la institución, el padre de este alumno conversó con la maestra que escuchó el testimonio de la alumna sobre las formas de trabajo del profesor y la maestra citados. Abordó el tema de su hijo y el abandono de su carrera. Manifestó el dolor que

le ha causado lo que él define como prepotencia y soberbia de algunos maestros y la impotencia de mirar a su hijo sin su carrera terminada. Asegura haber visto a su hijo esforzándose por presentar sus trabajos y piensa que ni siquiera fueron revisados. Su testimonio: “pienso que si los hubieran revisado se habrían enterado que fue un trabajo de él, no le fueron devueltos a pesar de que fueron solicitados, el argumento para no regresarlos fue que los hizo otra persona. Se antepuso el prejuicio del profesor y le negó a mi hijo toda posibilidad de aprobar, quizás no sería muy buen trabajo, pero lo hizo él y podría haber aprobado si no hubiera sido ‘etiquetado’ por el profesor. De todas formas lo perjudicaron y se vio obligado a dejar su carrera”. Se hizo un silencio y se despidió.

La vida cotidiana de la institución continúa. No se detiene en singularidades que parecen quitar tiempo a la premura.

En tiempo pasado la universidad citada solía desarrollar un trabajo colectivo en torno a las problemáticas que se generaban en el contexto mismo, llámese administrativas, académicas y un punto llamado asuntos generales que en las reuniones del personal de la institución daba pie para que se expusieran los temas de interés individual o de la institución que atañen a la misma. Al paso del tiempo se fueron espaciando hasta terminar, sin embargo, con respecto al acontecimiento narrado, en ocasiones fue planteado por algunos docentes como un tema que habría de discutirse pues observaban que los alumnos expresaban su inconformidad por algunas prácticas docentes.

Escuchemos otro ejemplo de narración:

Un día cercano a los hechos testimoniados por los alumnos, se reunieron los profesores. Llegaron a la sala de juntas, un espacio con una mesa de madera, grande y algunas sillas

también de madera con un asiento acojinado. Fueron llegando poco a poco los docentes y tomaron asiento para iniciar la sesión. Después de escuchar el orden del día uno de los profesores trató el tema cambiando el nombre del alumno pues a decir de él le parecía correcto hacerlo. Otros opinaron que todos los asuntos podían ser tratados como son pues no hay nada que esconder. Sin embargo, insistió en llamarlo “Tachito” cosa que incomodó a varios de los asistentes, no a todos. Expuso que “Tachito” entregó un trabajo que desde su punto de vista no fue elaborado por él. Afirmó que alguien lo hizo en su lugar. Las opiniones fluyeron. Algunos docentes afirmaron que en sus materias había sido aprobado y no miraban la problemática que el exponía. Cada uno enfatizó su opinión. Algunos comentaron: “al menos en mi materia pude verlo trabajando e interactuando con el grupo, puede terminar la carrera”. La reunión transcurrió y después de asentar en un acta lo tratado, se dio por terminada. Los asistentes abandonaron el lugar dirigiéndose cada uno a sus propias actividades, iniciando un proceso de olvido.

La narración de las singularidades –que como testimonio adquieren vida– podrían convertirse en esa voz que el lenguaje lleva de distintas formas a emerger en una realidad.

Tal vez el recuerdo de esta singular relación educativa [...] nos muestre una lección a aprender: la que invita a deshacer la ligadura que ata la educación con la colonización de las almas, la que muestra que educar y enseñar es abrir un espacio de acogida donde el otro pueda habitar, la que invita a sustituir la comunicación de un saber mediante la palabra dictada y anticipada por el esfuerzo en hacer surgir en el otro su propia palabra, una que no es dictada por adelantado, ni está prevista ni decidida (Bárcena, 2012, p. 73).

Colonizar es invadir el espacio del otro, es anular sus sueños, sus encuentros, desencuentros, sin permitir que la educación se convierta en un acompañamiento fraterno que permita al sujeto vivirse, construirse a sí mismo. No obstante, el acontecimiento convierte a los sujetos cruzados por el mismo, en individuos que adquieren la fuerza y la legitimidad desde la fragilidad, para convertirse en demandantes de la justicia que les ha sido negada. El que sufre pues, adquiere la autoridad para exigir al interpelar.

Lo que caracteriza al otro es que dota al tú de una autoridad sobre mí gracias a la cual me constituyo como ser humano y, desde luego, como ser moral. Esa autoridad no le viene de su poder, sino de su vulnerabilidad. El secreto de la fuerza del tú es que puede ser muerto o destruido por mí. Esa fragilidad se expresa en un mandato: no matarás, es decir, no me hagas daño, hazte cargo. Ese mandato que viene del otro, es lo que nos separa de la animalidad, lo que nos permite ingresar en la condición humana. De ahí su autoridad (Reyes Mate, 2013, p. 30).

Entender la autoridad del otro tiene que ver con un proceso de secularización de ese mandato. No matarás es sin duda ese mandato relacionado con la parte teológica y que a pesar de todo es una realidad que al ser secularizada adquiere un orden distinto, sin duda puede pensarse desde la singularidad. Un sujeto que ha sido parte de un acontecimiento y a su vez objeto de la injusticia, adquiere al interpelar, al desnudar lo que el otro sabe y oculta, un derecho para exigir justicia, para exigir que el acontecimiento sea traído a la memoria. Su vulnerabilidad se transforma entonces en la fuerza para descubrir lo que ha sido invisibilizado y permanece ausente. Allí es donde lo pasado adquiere brillo con la luz del presente, un presente vivo que contagia vida a ese pasado al pensar en lo justo.

Lo que en la presente investigación ha sido mostrado como acontecimiento permite adquirir conciencia, construye sentido, siluetea el poder ejercido en sujetos vulnerables, en su fragilidad.

En acontecimientos como el citado no existe el propósito de estigmatizar ni de denunciar, únicamente mostrar la realidad, pues la abstracción podría permitir el olvido. Es en todo caso, tratar de teorizar lo que los actores del acontecimiento viven y no teorizan por motivos diversos (no se tiene el hábito de escribir, no alcanzan a mirar el fondo pues no se ha desarrollado una actitud hermenéutica y lo que podría ser peor, se sienten intimidados y amenazados por las circunstancias de poder que les rodean). En todo caso, se trata de formar una especie de vínculo entre quienes viven el acontecimiento y quienes lo llevan a la teorización, que son a su vez interpelados, una relación de mucha cercanía entre la narración y la experiencia. El acontecimiento es lo que funda –lo que da significado pleno a la existencia–, lo que parece más simple por singular. Es la interpelación del que sufre, el análisis del acontecimiento permite descubrir factores ausentes. El acontecimiento no es algo planeado. Al emerger rompe los silencios creados a su alrededor.

La dimensión del tiempo en educación es fundamental si de lo que se trata es de rescatar una forma de experiencia capaz de renovar cierta gestualidad educativa. Pues es en la esfera de los gestos donde asumimos y soportamos lo que nos pasa el acontecimiento, y es en ellos donde acontece una experiencia no meramente prescriptiva o normativa de la formación. El tiempo moderno de la aceleración no permite la demora, la paciencia y la espera, elementos fundamentales para prestar atención a lo que nos pasa (Bárcena, 2012, p. 67).

El acontecimiento representa la posibilidad de descubrir lo que ha sido cubierto por la premura, por intereses creados en torno al poder. La hermenéutica de lo ausente da cuenta de esos detalles o fragmentos contenidos en la gestualidad que guarda en su interior el acontecimiento que se ha desarrollado, como su esencia lo dice: en la oscuridad, sin ser visto, sin haber sido planeado o siquiera pensado. Esto lo convierte en acontecimiento que interpela al darse a conocer desde un acto hermenéutico, que contiene el tiempo sin prisa, la reflexión, la posibilidad de mirar lo injusto, de pensar lo ausente.

¿Qué hay detrás de las palabras que componen el discurso?, ¿detrás de los gestos conscientes e inconscientes?, ¿qué papel juegan los silencios?, ¿qué huellas han quedado en la ausencia?

El lenguaje no encuentra límites para decir lo ausente. No quiere decir que no exista. La mirada del hermenauta lo desnuda. El proceso hermenéutico permite instalar la sospecha de que hay “algo” ausente algo para descubrir, elementos categoriales que en el ejercicio de poder en la educación adquieren cuerpo en lo oculto.

Al desarrollar un proceso hermenéutico, el pretexto se convierte en el significado de lo ausente. La presencia será pues, ese pretexto que logra hacer visible lo invisibilizado –lo ausente– que sin generar sospecha no puede verse. Es una manera de arrojar una figura, de ganar sentido, de abrir nuevos panoramas, lo revelado no puede atraparse, va más allá de las subjetividades. El pretexto crea la figura no la literalidad. Atisba la sospecha, la ausencia.

Se plantea el acontecimiento como pretexto no como estudio de caso. Se podría decir que descubrir lo ausente perfila hacia la posibilidad de que los involucrados dentro o fuera del acontecimiento, se hagan de la sospecha de que algo está allí, de construir posibilidades, de siluetear el poder, desde una lectura de las categorías emanadas de la

realidad; lenguaje, silencio, gesto, huella. Todo esto podría orillar a caminar al abatimiento; construir esperanza en la desesperanza, fortaleza en la fragilidad.

El pretexto se convierte en la ausencia de la presencia. Otros podrían ver lo que está, lo invisibilizado. Lo ausente podría llegar a la presencia desde lo que también se ha tratado con antelación, la mónada, que en el caso mostrado podría ser: ese alumno y esos alumnos objetualizados por actitudes de quienes se encuentran en situación de privilegio con respecto a ellos podrían convertirse en la mónada de una constelación de sucesos que muestran el poder ejercido. La narración puede ser portadora de los elementos contenidos que se pretenden visibilizar desde el testimonio.

Para identificar el acontecimiento hay que saber que ese algo puede tener sentido, que al no ser planeado, pareciera no tener existencia, se trata de mirar “eso” que sucede en lo cotidiano y no prestamos atención. Es necesario detenernos; reflexionar; pensar en el otro; generar alteridad; sentir la interpección del desprotegido; saber que el sufrimiento del otro es la piedra angular de los sistemas de relaciones faltos de equidad.

Se requiere el desarrollo de un ejercicio de exégeta para llegar a descubrir las categorías que dan cuerpo a lo ausente en el acontecimiento, para mirar el propio acontecimiento. En la narración se observan las principales categorías que han emanado en la investigación: el lenguaje determina que los sujetos implícitos en el caso asumen actitudes ante las formas de entablar comunicación entre alumnos y maestros.

Un alumno que se siente intimidado ante el discurso de quien en ese momento acentúa las asimetrías de la relación al girar instrucciones sobre el examen y el corto tiempo que habrá de disponer para sus respuestas, confirmando con esto el tiempo en la educación, la prisa que impide la reflexión y el ambiente fraterno. Además, enfatizar que el trabajo ha sido elaborado por otra persona anulando

así posibilidades de aceptar la narración que el estudiante hace sobre la elaboración que él mismo hizo del trabajo presentado para aprobar el semestre y de lo que se logró tener evidencia con sus compañeros y otros docentes.

Por otra parte, toda la actitud del docente reflejada en sus gestos, su sonrisa apretada contra los dientes –que durante la charla en que el estudiante da testimonio–, alude haberla sentido como burla, pues dice que en otras ocasiones esa sonrisa la aprecia más libre o él la percibió así. Podrían también esos gestos reflejar cierto desafío al mirar la fragilidad de sus alumnos.

La hermenéutica de lo ausente puede emerger esos gestos que contienen la esencia del acontecimiento. El ejercicio de poder de docentes hacia alumnos vulnerables puede ser el agente propalador que busca restituir el daño. ¿Qué se puede leer en los silencios de un docente en esas circunstancias? ¿Qué ocultan o qué significado tienen esos gestos? En los silencios se podría leer una actitud de superioridad al sonreír y negar al tiempo que lo guarda, como si fuera solamente para sí, pero que aparece en el momento justo, como aliado para constituirse en un grito que causa dolor en el otro. Un silencio que grita ese ejercicio de poder que desnuda a un sujeto socialmente más fuerte que el otro, que contiene esa gestualidad que descubre el acontecimiento y quizá el gusto por el ejercicio dado.

Los silencios observados en la contraparte –el alumno– podrían ser el testigo mudo de un dolor que se acumula desde la impotencia provocada por el poder, un silencio acompañado de una mirada que vaga sin un punto fijo. Después al salir el alumno, desaparece de ese lugar. Sin embargo, el silencio se convierte en compañero de un sujeto atribulado por el poder.

Los acontecimientos sin duda se convierten en el alojamiento de huellas dejadas como si no existieran, no

pretenden ser. No obstante, son. Miradas desde una deconstrucción en la que se convierten en pequeños fragmentos del acontecimiento que se traducen en lo ausente, en lo invisibilizado. ¿Quién mira el gesto, los silencios convertidos en huellas de unos padres partícipes del dolor del hijo avasallado por el poder? Son sujetos que han sido también cruzados por el acontecimiento, que van por la vida cargando esas huellas que son ausencia.

Se puede apreciar desde la hermenéutica de lo ausente que el fenómeno del ejercicio de poder en la educación provoca sufrimiento en los que son objeto del mismo, cuando se percibe el sufrimiento que interpela, que desnuda, entonces se habrán de buscar formas para hacer “algo”, desvelar lo oculto, dar visibilidad a lo invisibilizado. Allí la narración del acontecimiento se cuenta, no se enumera. Se cuenta como un cuento no como una cuenta de cosas, como ese algo que pasa y se queda en los sujetos.

Al momento de la interpelación de un sujeto por otro o por otros, los hechos se convierten en acontecimiento no en un caso de estudio. El acontecimiento se vuelca entonces en el singular, donde los hechos pasados podrían mirarse como un reclamo al presente, un grito que pide no ser olvidado y apuntar quizá hacia la universalidad.

En el acontecimiento, el ejercicio hermenéutico permite dar visibilidad a esas ausencias. Alumnos que acatan órdenes y asumen ser clasificados por un color que los despersonaliza, un lenguaje que hace gala del poder de uno sobre otros. Los gestos de quien ejerce poder y con un ademán, por ejemplo, indica que la alumna se forme de nuevo, que no revisará un trabajo de quien desobedeciendo órdenes no permaneció de pie y de quienes terminan siendo sujetos vulnerables.

También aparece el silencio como signo de la sofocación al sentirse objetualizados dentro de su salón de clases

sin atreverse a plantearlo por temor a generar consecuencias que afectarán las calificaciones que finalmente determinan los destinos de los sujetos. Todo esto deja huellas que se miran desde la hermenéutica de lo ausente en los actuares de los estudiantes que prefieren acatar las disposiciones de quienes en un sistema de relaciones se encuentran en la cúspide. Huellas que pueden ser sacadas de la ausencia porque son ausencia. Están representadas en dolores y angustias de quienes sufren de ese modo las asimetrías y no son escuchados, lo que desvanece la posibilidad de restañar daños.

Un docente llamando “Tachito” a un alumno pretendiendo parecer un sujeto comprensivo que protege la identidad de alguien que ha sido vapuleado por actitudes y comentarios resulta un claro ejemplo de que el acontecimiento se da en un tenor de sistemas de relaciones de poder que requieren ser revisadas con el propósito de que no lleguen a insertarse en un olvido que solo abona a las circunstancias de continuidad en un ambiente en que los sujetos no son conscientes del acontecimiento-Solo miran los hechos como parte de una naturalidad en la que la estructura institucional suele transitar y permitir que todo eso sea parte de la vida cotidiana, sin generar alteridad.

Pareciera entonces que eso invisibilizado –ausente– se convierte en piedra angular del ejercicio de poder. El filósofo español Manuel Reyes Mate cita el pensamiento de Lucas el evangelista en el que puede ser mostrado que lo que pareciera menos importante, incluso inexistente dará cabida y fortaleza al acontecimiento: “La piedra angular desechada por los constructores, en piedra angular se ha convertido”, al secularizar ese pensamiento se podría ver que los fragmentos del acontecimiento, lo nimio, son considerados inservibles y sin embargo se convierten en la parte que nutre y da cuerpo al poder. Esos pequeños fragmentos como el silencio de uno o algunos alumnos ante quienes se

presentan arriba, en una estructura de jerarquía, al ser visibilizados encuentran los senderos que orienten hacia la justicia.

La idea de la justicia es una respuesta al desafío de la injusticia, del conflicto existencial, del conflicto político. Por eso no puede haber una teoría de la justicia acabada, porque nadie tiene el secreto de la última pregunta, esa que surge desde la experiencia de la injusticia. En la comprensión de la justicia, el contraste entre este pensamiento y el dominante es evidente (Reyes Mate, 2013, p. 274).

Sentir la injusticia como un desafío es estar pensando ya, comprendiendo, interpretando lo que es ausencia, mirando lo que no se encuentra expuesto. Desde allí surgirá una idea de búsqueda para hacer justicia a hechos pasados pues lo injusto se traduce en pasado, como el mismo Reyes Mate lo dice. “Es necesario que el tiempo acomode esas ideas de lo injusto para avanzar a la reparación de los daños” Al tratarse de conflictos de la existencia misma del ser, las diferencias son manifiestas. De ahí la imposibilidad de trazar un patrón de lo justo, pues cada experiencia hablará por sí misma si es analizada con una mirada hermenéutica. Las asimetrías emanan y el pensamiento se ubica con las diferencias surgidas de quienes ostentan el poder y luchan por conservarlo y quienes se encuentran en el lado de los oprimidos.

Se requiere observar, analizar, llegar a la comprensión desde las figuras que han surgido para la interpretación: el lenguaje y sus manifestaciones; el silencio, el gesto, la huella, buscadas para desvelar lo oculto, para traer a la memoria lo que ha quedado en el olvido; lenguaje en el cual los alumnos manifiestan desagrado e inconformidad por lo que consideran injusto y no se atreven a plantear. La mirada convertida en el gesto del abandono pues no ven otra salida. El silencio de quienes se van sintiendo la derrota a

cuestas con la desolación que deja huellas. La propuesta es un pensamiento que a través de la narración como experiencia compartida busque la justicia, como interpelación de las injusticias que no encuentran justicia, podrían ser rescatadas del olvido. Lo injusto va quedando y va dejando huellas, son ausencias, las que convierten determinada circunstancia en acontecimiento.

Benjamin mira en el que sufre la autoridad moral suficiente para interpelar, para reclamar la justicia que le ha sido negada, convirtiendo el sufrimiento en morador de un sujeto que ha sido cruzado por el acontecimiento.

El problema de la injusticia es el tiempo. La injusticia es una desigualdad que tiene en cuenta el tiempo por ser histórica. Por eso hay que hacer valer lo olvidado por la presencia, lo ausente, que se queda sin voz porque no les interesa a los presentes. Estamos hablando de la memoria. Queda abierta entonces la relación entre memoria y justicia, entre olvido e injusticia (Reyes Mate, 2013, pp. 147-148).

La injusticia encuentra un campo adecuado en el olvido para germinar y crecer. Este es quien acoge todo lo invisibilizado y ausente haciéndolo parecer inexistente. Es la historia también quien omite lo que ha sido injusto pues es traída al presente desde el poder, desde el triunfo.

Reyes Mate expone el tiempo como el problema de la injusticia. Es un tiempo que se ha detenido en lo injusto y que cruza al sujeto que lo vive, adquiere conciencia del mismo e interpela a quien alcanza a mirarlo. Surge como si hubiera permanecido dormido en el tiempo, es el acontecimiento. Reconocer lo injusto provoca que el tiempo detenido avance desde la fragilidad de los sujetos cruzados por el acontecer hacia el fortalecimiento de sus fragilidades, hacia un tiempo que al reconocer lo ausente se detiene en el aná-

lisis, mas no permanece estático, se convierte en un tiempo dinámico.

Así las cosas, hay que recurrir a la memoria que da vitalidad a esos olvidos que podrían ser la mónada, la astilla, el pequeño fragmento desde el cual se inicia el periplo de la singularidad a la universalidad: desde la hermenéutica de lo ausente descubrir que donde parece no haber nada existe “algo” que clama reconocimiento y con ello justicia y rescate del olvido.

Lo ausente, el acontecimiento, lo nuevo y sus horizontes

En algunas formas de aplicación de la hermenéutica de lo ausente se plantean acontecimientos que requieren un estrecho vínculo entre la interpretación y la realidad expuesta desde procesos de comunicación presentados como lo nuevo. En muchos de los casos mantiene una importante carga de adversidad para los sujetos que sin procesos de análisis mantienen la esperanza de cambios para mejorar sus formas de vida.

Lo invisibilizado

Encontrar factores ausentes desde un posicionamiento subjetivo mantiene un vínculo con el propósito de comprender determinado acontecimiento cuyas evidencias se encuentran en el presente. Los apartados anteriores abordan ya el ejercicio de poder desde la hermenéutica de lo ausente. Se requiere un proceso que fije la atención en los detalles. Estos habrán de manifestarse de forma fugaz, por lo que quien interpreta tendrá que permanecer alerta para captar cualquier signo que pudiera representar la ausencia. Estos –ya se ha

dicho– son las categorías que han emanado en el proceso de interpretar lo ausente. Esto significa ir en búsqueda de los factores invisibilizados a partir de la interpelación del otro. Es el trasiego hacia el encuentro de lo ausente, de lo olvidado, lo que da cuerpo al acontecimiento.

En los fenómenos sociales existen conocimientos presentes, los que de alguna manera son validados por los grupos sociales que generalmente mantienen intereses porque sea difundida la base epistemológica que les permita la dominación sobre otros. Los que presentan las regularidades esperadas y los conocimientos ausentes que parecieran no existir o forman parte de lo ausente, constituyéndose así en irregularidades. Emerger esas ausencias, fijar la mirada en esas formas irregulares no pensadas, es lo que conduce al acontecimiento y sin duda representan una gama de posibilidades para ir hacia un pensamiento encaminado a la emancipación.

Se abordan como pretexto para el análisis, acontecimientos que se han convertido en piedra angular de las relaciones de poder en los esquemas culturales, con orígenes que se habrán de revisar y podrían representar esa mónada, esa astilla por la que se podría penetrar y descubrir ese mundo de lo ausente.

Transitar por procesos interpretativos es algo que implica dificultad por los diversos enfoques que surgen en el trayecto (tradiciones, factores ocultos...) para comprender el acontecimiento. Allí la hermenéutica de lo ausente representa una posibilidad.

Benjamin propone un análisis minucioso que tendría que ver con hechos pasados y presentes que con una actitud hermenéutica encuentran la posibilidad de vitalizar cada fragmento por insignificante que parezca.

Ahondar en el pensamiento benjaminiano implica reconocer la existencia de un pasado que espera de alguna

forma llenarse de vitalidad para el presente. Rescatar lo que desde entonces permaneció ausente y propició que la injusticia reinara, sin posibilidad alguna de esperar la justicia que reclama el presente, se reproduce por contener factores invisibles, no reconocidos en el antes y el ahora. Se trata de extender la realidad para dar cabida a nuevas formas de vida, en las cuales los sistemas de relaciones vivan una plenitud fraterna. Desarrollar capacidades que miren los fragmentos y los reconozcan para que no queden en el vacío, que puedan dar presencia a lo ausente, con la hermenéutica de lo ausente se espera recorrer cada intersticio guardado o agazapado en la obscuridad.

El hermeneuta permanecerá vigilante en espera del momento en que se muestra algún detalle que pueda convertirse en el signo del acontecimiento. Dejarlo ir representa el olvido.

Articular históricamente el pasado no significa conocerlo “como verdaderamente ha sido”. Significa adueñarse de un recuerdo, tal como este relampaguea en un instante de peligro. Para el materialismo histórico se trata de fijar la imagen del pasado, tal como este se presenta de improviso al sujeto histórico en el momento del peligro. El peligro amenaza tanto al patrimonio de la tradición, como aquellos que reciben tal patrimonio. Para ambos es uno y el mismo: el peligro de ser convertido en instrumento de la clase dominante (Benjamin, 2012, p. 66).

El recuerdo suele pensarse intrascendente justamente por ser pasado. Ahí es donde hay que fijar la atención. El pasado no debiera significar olvido. Las injusticias que vivimos en el presente se perpetúan en el hecho de no conceder importancia al pasado. Los hechos convertidos en acontecimiento representan el rostro de lo injusto. Pareciera

no haber posibilidad alguna de respuesta, por lo tanto, no hay solución. Un ejemplo, la barbarie ocurrida en México con la matanza de estudiantes, perpetrada en el año de 1968 por el gobierno mexicano. Es un acontecimiento que nos marca como sociedad y que sin embargo permite que suceda una y otra vez. El lenguaje que compone el discurso gubernamental se petrifica en el sentido de no permitir que esos hechos se repitan, no obstante, las acciones muestran incongruencia con el discurso. Recientemente, en octubre de 2014 seguimos siendo testigos de la barbarie, un caso más de los muchos que suceden: 43 jóvenes normalistas de la población de Ayotzinapa en el estado de Guerrero son secuestrados por el gobierno, son declarados desaparecidos. Sus padres y demás personas cercanas sufren la incertidumbre por no saber si se encuentran con vida o no. El gobierno ha dado sus versiones que al ser comparadas con la realidad muestran incongruencias, lo que supone de entrada que hay factores invisibilizados. Cercanos somos todos, como seres humanos que compartimos el espacio vital. Son hechos por demás indignantes para todo ciudadano. Allí radica la falta de memoria que provoca la injusticia con más sofisticación cada vez. En 1968 los jóvenes estudiantes fueron masacrados en una plaza pública. Hoy son secuestrados y desaparecidos.

El desvanecimiento de la memoria colectiva se convierte en el mecanismo que hace posible dejar atrás –bien enterrados– aquellos horrores que en una época de exaltación y muerte fueron vividos como algo natural y necesario. La tragedia no radica en la excepcionalidad, sino en la naturalización del mal (Forster, 2011, p. 20).

La falta de memoria colectiva abona de manera sustancial para que la injusticia sea vista como lo natural y se

acepte así el discurso que versa sobre la búsqueda de justicia desde las autoridades, en total incongruencia con los acontecimientos de la realidad dando las condiciones para perpetuar la barbarie.

Para articular el pasado es necesario encontrar ese vínculo existente con el presente que nos lleva a pensar y descubrir en el recuerdo esa imagen que habremos de fijar para encontrar los orígenes de las injusticias vividas por quienes nos han antecedido y representan esa orilla de las injusticias, esa mónada, esa astilla, presente en los sujetos que son parte del acontecimiento. Se palpa el peligro de pasar por la vida sin dar cuenta siquiera de la existencia de lo ausente, del acontecimiento mismo. De lo que se convierte en la estructura que soporta fenómenos que demeritan la calidad de vida del ser humano. Es una sociedad acomodada para la dominación de unos cuantos sobre grandes grupos de oprimidos, que se multiplican y al carecer de actitud hermenéutica no se aprecian las categorías que dan posibilidad de descubrir lo que hay detrás del lenguaje, de los silencios, del gesto, de una huella como la sustancia misma del acontecimiento.

Benjamin escribió su producción filosófica en la primera mitad del siglo XX, avizoraba la llegada de catástrofes desde las formas de vida de la sociedad de su tiempo. Un pasado importante como parte de las constelaciones del ahora. Se observa que aquellos tiempos difíciles existen reproducidos en la actualidad. Son culturas que mantienen vigencia a pesar del sufrimiento que generan. Todo esto se ha convertido en preocupación de pensadores que como Benjamín soñaron con un mundo más humanizado. Es el caso de Reyes Mate, preocupado por la sociedad actual y sus construcciones culturales enfocadas a la dominación desde los grupos de poder. Plantea también la necesidad de que como sociedad adquiramos conciencia de las formas de

dominación que encaminan a los grupos sociales a la catástrofe. Se pueden ver ahí parte de los fragmentos contenidos en las ausencias del acontecimiento. La toma de conciencia tiene que ver con el hecho de dar visibilidad a lo no visible, los factores que no forman parte de la presencia. La dominación provoca injusticias a los grupos más vulnerables, cuyas principales problemáticas radican en satisfacer las necesidades básicas –alimentación, vestido, educación, salud–, de tal forma que lo apremiante es resolver esas necesidades antes que la reflexión desde el pensamiento para el análisis del acontecimiento.

La espiritualidad es la palanca que moviliza al individuo a la colectividad para que todos coman. Esa palanca tiene el nombre de justicia reparadora. La esencia de algo tan noble como lo espiritual es la comida para todos. La justicia no es fuego divino robado a los dioses, sino la aproximación a la boca de los necesitados del pan que les da vida. Con Benjamin la cuestión social y el sufrimiento ganan esa seriedad metafísica perdida con el concepto moderno de una razón tan objetiva que se hizo impasible (Reyes Mate, 2009, p. 103).

El sujeto que da cuenta de la espiritualidad construye posibilidades de alteridad y por lo tanto de actuaciones desde la colectividad. Esto es, capacidades para buscar la satisfacción de necesidades primarias que crean condiciones para relaciones de equidad, de democracia, y por lo tanto, de justicia.

La intención de indagar e interpretar los factores ausentes en el acontecimiento tiene que ver con propiciar reflexión sobre los acontecimientos actuales y pasados que forman parte de un complejo entramado que fortalece la dominación y aleja posibilidades de pensar en la emanci-

pación. Se habrán de encontrar los elementos que atiendan y nos lleven al encuentro de senderos trazados y por trazar, hacia la subjetividad| que es el ser humano y que encontramos en su existenciarío. Navegar pues por los intersticios que se han creado en cada acontecimiento que transcurre en el diario vivir y que alojan factores que propician y fortalecen lo injusto.

El estudio ha tomado derroteros que conllevan posibilidades de visualizar el ejercicio de poder como el pretexto que nos lleve a descubrir fragmentos que han permanecido en la sombra y se han convertido en invisibles. El acontecimiento se convierte en el pretexto que permite mirar los factores invisibilizados y llevarlos al plano de lo visible para dar paso a una generalización; es decir, poder desarrollar una actitud hermenéutica que permita mirar lo que permanece ausente y quizá descubrir los mecanismos que logren deslizar la mirada a los intersticios más insospechados que provocan determinado fenómeno social. Es el caso en el acontecimiento del ejercicio de poder que perfila una sociedad en la que los sistemas de relaciones se conforman con verticalidad descendente.

En la experiencia docente se observa que el ejercicio de poder aparece como algo recurrente, desde profesores que discursan frente a sus alumnos y detrás de ellos, con un lenguaje que oculta, engaña y fabrica un ropaje tras el cual permanecen factores ausentes que habrían de ser el objeto central de la interpretación y facilitan la existencia de grupos dominantes y grupos dominados. Se siluetea al interior el acontecimiento que toma por sorpresa pues no es algo que pertenezca a la visibilidad, o sí, en todo caso habrá que darla donde no se perciba.

Como tarea se aborda el análisis de los esquemas culturales establecidos y además enquistados, tomados como lo *naturales* por llamarlos de alguna forma, son a la

vez morada del acontecimiento. La hermenéutica de lo ausente podría llegar a dar brillo a la opacidad existente en acontecimientos sociales pasados y presentes, que representan la posibilidad de reconocer un pasado que puede ser traído al presente, desde las huellas que permanecen como la ausencia que son. La conciencia de que ese pasado tuvo encuentros, desencuentros, sueños, muchos de ellos suspendidos en la nada por no haber sido cumplidos, por representar en muchos de los casos, las injusticias vividas sin haber sido reparadas. Finalmente somos una sociedad producto de lo que fue.

Desocultar la novedad

El transcurso del estudio ha dado pauta para desarrollar interpretaciones en diferentes contextos. Estos podrían impactar en la transformación cultural de ámbitos en los que se observa el poder ejercido desde diferentes ángulos en los cuales los grupos sociales conviven con el poder en una aparente *naturalidad*. Los acontecimientos que han tenido la capacidad de marcar con su paso a los sujetos, son los que habrán de convertirse en plausibles para ser interpretados desde la hermenéutica de lo ausente. Se considera así que los acontecimientos emergidos de una realidad invadida de novedad sean interpretados, quizá esto incida para reflexionar la posibilidad de que la barbarie llegue como una consecuencia sin posibilidad de detenerse, como sucede.

Se propone un análisis crítico que detecte lo ausente de los acontecimientos, vistos más que como un suceso, como un acontecimiento que irrumpe la vida de los sujetos y los lleva desde ese cruzamiento a caminar y permanecer con las huellas ocasionadas por las injusticias vividas. Es el caso de una sociedad sujeta a la novedad que la presenta al mundo actual como símbolo de progreso. Centrar lo no-

vedoso como parte del estudio tiene que ver con el fenómeno generado en la actualidad sobre la importancia que se da a lo nuevo. En la actualidad se piensa que lo nuevo es sinónimo de lo mejor, sin embargo, ¿nos hemos detenido a pensar en lo que vamos dejando atrás? La novedad propicia intereses de mercado que acentúa una cultura incapaz de construir alteridad.

La lógica del individualismo, la transformación de las personas en consumidores plenos y absolutos, su mutación en objetos. En realidad, el sujeto de la época es la mercancía que nos hace vivir a través suyo y, cada vez más, somos cosas capturadas por esos objetos travestidos en máquinas artificiales paridoras de nuestros deseos. Hay que poder ir más allá de esa cosificación, de esa alienación, de ese individualismo paradójico, allí donde decimos que vivimos en una sociedad hiperindividualista, pero que, en realidad, nos vuelve absolutamente homogéneos e iguales (Forster, 2011, p. 247).

El consumo de objetos novedosos termina por crear necesidades de poseer lo innecesario como forma de vida y objetualiza al individuo: debe ser centro de la mirada puntual de la hermenéutica de lo ausente. ¿Qué oculta la supuesta necesidad por los objetos? Forster pone énfasis en el resultado de la atención a esa parte de la novedad que representa el mercado, presentada a través de los medios de comunicación hacia una sociedad que acoge la información como válida y vive desde ella. Se convierte así en parte de los intereses económicos de quienes se encuentran detrás de esa gran fábrica de necesidades que generan ganancias económicas estratosféricas. Se pierde la conciencia de la gran diversidad que somos, de la búsqueda de equidad, no de la igualdad que va a lo homogéneo sin respeto alguno por las diferencias.

La interpretación se convierte en punto central si se ha de analizar la cultura que antepone la novedad y descalifica los acontecimientos del pasado, considerados incluso inservibles. La hermenéutica de lo ausente se convierte en una importante aliada para lograr desvelar el contenido adverso que representan muchas de las novedades que responden a la multiplicación del capital para unas cuantas manos y millones de seres humanos en la total desprotección por no tener acceso a lo nuevo, producido por y para el capital.

No habría que pasar por alto la novedad del progreso en tiempo de globalización. Hoy, a diferencia de lo que ocurría en el pasado, el progreso no necesita pisar florecillas al borde del camino. Si hubo un tiempo en el que el progreso se nutría, en el proceso de creación de riquezas, de la explotación de los trabajadores, de la conversión de negros africanos en esclavos o de la opresión de los pobres, hoy ya no necesita de ellos. Los pobres están de más, no son necesarios para el progreso. Antes, en los pueblos castellanos, se decía de quien no tenía trabajo, que “estaba de más”, dando a entender el no lugar en una economía de miseria de quien no aporta algo. Ahora esa superfluidad se refiere a todo aquel que no forme parte de la cadena de producción de riqueza. Este está de más, es decir, es un estorbo (Reyes Mate, 2009, p. 43).

Si bien es cierto, la globalización representa beneficios en algunos rubros como los sistemas de comunicación, hay que enfatizar por un lado que dicha comunicación es también un privilegio al que muchos sujetos no pueden aspirar. Sus condiciones de vida muestran formas diferentes, en ocasiones en comunidades que no cuentan con servicios mínimos de urbanización. La globalización olvida a esos millones de seres humanos, que, bien lo dice Reyes Mate, para el sistema neoliberal están de más. Por otro lado, en

esos sistemas quedan inmersos los medios de comunicación utilizados para la instalación de un discurso que beneficia al régimen en cuestión. El esquema representa en sí ese avasallamiento de los sujetos por una novedad, por el progreso que como lo define el autor, tiene la mirada puesta en la generación de riquezas para unos cuantos, mientras millones de seres carecen de lo indispensable para vivir. Les resulta imposible proveer primero comida y vestido. No existen las condiciones para un desarrollo de sujetos marginados y por supuesto tampoco de las comunidades que habitan. Ese progreso que deja de mirar a los sujetos como las florecillas que ha de pisar, han pasado a la nada. Su mano de obra ya no es necesaria. Los pocos puestos que podrían ocupar siguen siendo de explotación y si no cumplen con las condiciones simplemente son desechados y vendrán otros que serán objeto también de explotación, pues lo importante es convertirse en una pieza del engranaje que produce riqueza a costa de la propia dignidad. Es en esos casos cuando los concentradores de poder por el capital ofrecen la precariedad a los individuos que la aceptan porque la disyuntiva es la precariedad o la nada; finalmente no resulta una alternativa. El esquema neoliberal anula al ser humano y privilegia el capital.

Las novedades nos las presentan como lo mejor para los sujetos, tanto en su individualidad como en cada grupo social. Desde un análisis situado en la hermenéutica de lo ausente se descubre o desoculta la incongruencia entre un discurso instalado sobre los beneficios de un capitalismo voraz y las condiciones reales de las formas de vida de los sujetos considerados en el margen de una sociedad incapaz de mirar la necesidad de construir alteridad. Los contextos de violencia parecen multiplicarse y la miseria de una buena parte de la sociedad los convierte en sujetos vulnerables sin acceso a lo nuevo que desde un discurso del poder se considera la panacea para mejores formas de vida.

El vacío de la cultura inicia con un vaciamiento del lenguaje. Los límites que debieran ser respetados en los sistemas de relaciones –como respeto a la dignidad humana– son desaparecidos. Aparece el mercado como deidad y se le rinde culto con los costos que representa el capital. La técnica sobrepasa toda epistemología que podría representar una alternativa de convivencia desde la responsabilidad ética de abonar a una sociedad que mira, piensa y antepone al otro.

Cada mañana –escribe Walter Benjamin– se nos informa sobre las novedades de toda la tierra. Y sin embargo somos notablemente pobres en historias extraordinarias. Ello proviene de que ya no se distribuye ninguna novedad sin acompañarla con explicaciones [...] Saturados de “información”, los hombres han ido perdiendo la capacidad para comprender, han olvidado el sentido de las palabras [...] Una pobreza del todo nueva ha caído sobre el hombre al tiempo que ese enorme desarrollo de la técnica [...] Nos hemos hecho pobres. Hemos ido entregando –continúa Benjamin– una porción tras otra de la herencia de la humanidad, con frecuencia teniendo que dejarla en la casa de empeño por cien veces menos de su valor para que nos adelanten la pequeña moneda de lo “actual” (Forster, 2011, p. 22).

Lo teorizado por Benjamin nos permite analizar lo presentado como nuevo en el mundo. Gracias a la globalización en los medios de comunicación se pone el relieve el tipo de información y la banalidad del lenguaje en el que la explicación ocupa un lugar de privilegio y deja atrás la narración que provoca en el ser humano la sensibilidad para el encuentro; la comprensión acoge en un sentido amplio cada palabra, cada frase en la que los sujetos se comunican poniendo el énfasis en el ser que es lenguaje.

Urge recurrir al ejercicio hermenéutico que descubra justamente lo que los medios de comunicación no manifiestan abiertamente en lo que comunican, siempre al servicio del mundo financiero manejado por intereses de mercado muy definidos: discursos a cambio de la valiosa herencia que despreciamos, la narración.

Lo importante no es lo que dicen los medios de comunicación como novedad, sino lo que no dicen, lo que queda en la ausencia y acogemos como lo mejor.

El dominio hoy sobre los medios de comunicación está casi totalmente en manos de sociedades de capital, sus propietarias. Estos medios de comunicación se basan en la libertad de prensa, que es la libertad de los propietarios de los medios de comunicación. Estos se financian mediante una especie de subvenciones en forma de propaganda comercial pagada por otras sociedades de capital, principalmente. Cuanto más presuponen los medios de comunicación grandes capitales, se transforman en instancias de control de la opinión pública, y por tanto, de la libertad de opinión. Para estos medios de comunicación no hay otra libertad de opinión que la libertad particular de sus propietarios y sus fuentes de financiamiento. Esta la garantiza la libertad de prensa (Hinkelammert, 2018, p. 191).

Se difunden las ideas de lo novedoso a través de la instalación de un discurso de aparente equidad, creando necesidades y haciendo creer que toda la población tendrá acceso a ellos. Por un lado, desde los mismos medios se instala el discurso de la existencia de la libertad de expresión y en realidad resulta un mecanismo en el que el capital determina la orientación de la información en beneficio del mercado. La libertad para opinar del resto de la población no es únicamente opacada, es invisibilizada por el poder que

detentan los propios medios de comunicación y dan por sentada la univocidad de la información.

La hermenéutica de lo ausente puede convertirse en la posibilidad de mirar lo que se encuentra oculto en cada fragmento contenido en el lenguaje –el silencio, el gesto, la huella– de esos discursos que llegan a la población de forma constante y en muchos de los casos no son analizados, no se llega a la búsqueda de comprensión, se toman como verdaderos y quedan asumidos sin detectar su contenido de dominación, esperando siempre que las cosas cambien por sí mismas, cosa que no sucede.

Las categorías de la hermenéutica de lo ausente se convierten en un basamento epistemológico importante para detectar los elementos invisibilizados en lo presentado como novedad. Cuando lo realmente nuevo según Fernando Bárcena “es el acontecimiento”. El acontecimiento que ha sido visibilizado es realmente una novedad. Los grandes fragmentos son también parte de lo sustancial. Se considera necesario mirar lo que ha sido invisibilizado por los intereses imperantes en determinado momento y contexto.

La hermenéutica de lo ausente puede constituirse en el trasiego hacia el encuentro; primero, de ser conscientes de que las acciones humanas en algunos casos implican un doblaje de situaciones en las que se vende la idea de que todo se encuentra en un estado de búsqueda del bienestar para cada individuo que conforma la sociedad; y segundo, que en esos hechos existen elementos que permanecen ocultos y parecieran no existir. Intenciones verdaderas ocultas bajo el cobijo de un discurso que se mantiene alejado de la realidad –ausente–, aunque presentado como lo contrario (Rodríguez y Rico Bovio, 2016, pp.101-121).

Una vez más se hace necesario desocultar desde un ejercicio hermenéutico lo que de adversidad contiene la novedad presentada ante la sociedad como un factor de progreso, la intención oculta de multiplicar capitales a costa del propio ser humano. Hemos de distinguir entre lo que desde el mercado es planteado como una novedad sin serlo y lo que Fernando Bárcena concibe como la verdadera novedad, el acontecimiento que cruza la vida de los sujetos rompiendo la continuidad que beneficia a unos cuantos; en este caso a los poseedores de los capitales que determinan las formas de vida, desde un lenguaje que requiere un ejercicio de *aletheia*, desocultamiento, como ha sido tratado por Heidegger.

No solamente es deseable, es necesario analizar el lenguaje como el ser y descubrir en él lo ausente para llegar a la comprensión y la interpretación.

Los signos lingüísticos solo pueden referirse a algo extralingüístico indirectamente, mediante conceptos o significados. [...] El hombre vive con los objetos y tiene noticias de ellos gracias al lenguaje y en la forma y manera con que el lenguaje se los presente (Reyes Mate, 1998, p. 42).

El lenguaje presenta al ser. Los conceptos y palabras son los que dicen de cada objeto o cada situación en la que se ve inmerso el sujeto. No hay posibilidad de que sea el lenguaje uno y el ser otro; son concebidos pues como uno. De ahí que la novedad presenta al ser, ese ser con intenciones de manipular la realidad.

La hermenéutica de lo ausente habrá de reparar como lo enfatiza Walter Benjamin, en las minucias que a nadie parecieran importar y que se alojan en los intersticios de esos sueños no cumplidos, en esa novedad presentada como la gran salida a situaciones de injusticias. Emerge la

propuesta en la producción de Walter Benjamin, en la que se busca interpretar sin limitaciones, llegar a una vía que contemple de manera amplia las posibilidades de convertir al hermeneuta en “trapero” que observa, analiza, reflexiona e interpreta, lo que para los convencionalismos son desechos. Interpretar desde una hermenéutica de lo ausente es mirar lo que se encuentra fuera de una mirada sin capacidad de escudriñar.

Un análisis profundo del lenguaje requiere de una hermenéutica que posibilite la interpretación de cada pequeño fragmento que dé cuenta de lo ausente, que revise cada concepto que será abordado en el proceso hermenéutico, a fin de crear todo tipo de posibilidades que orienten hacia una interpretación en la que el hermeneuta dé visibilidad a lo que sobra o pareciera no existir. Aflorar la realidad que ha sido ocultada e invisibilizada por quienes son los vencedores y han creado todo tipo de artilugios para inhabilitar la fuerza potencial del pasado.

Al pensador revolucionario la oportunidad revolucionaria peculiar de cada instante histórico se le confirma a partir de la situación política. Pero se le confirma también, y no en menor medida, por la clave que da a ese instante el poder para abrir un determinado recinto del pasado, completamente clausurado hasta entonces” (Benjamin, 2008, p. 69).

Una manera revolucionaria de pensar es incidir en la transformación que la realidad nos presenta hacia una de mejores condiciones para el ser humano. El hermeneuta tendrá que identificar ese instante que se ha detallado en la hermenéutica de lo ausente, en el que esa expresión del lenguaje nos lleve como conducto hacia lo ausente contenido en la novedad presentada desde el lenguaje del poder. En-

contrar un rastro que nos lleve a descubrir lo oculto significa la posibilidad de mirarlo como lo dice Benjamin, como una llave que abrirá lo que el olvido ha mantenido cerrado por no tener ningún interés en darlo a conocer. Todo signo interpretativo podrá ser esa llave que se habrá de descubrir desde las claves que el lenguaje guarda, desde el significado que damos a cada palabra contenida en la expresión del lenguaje y el momento en que es captada.

Todo presente ha tenido un pasado que ha de tomarse en cuenta en su totalidad para comprenderlo, llegar a una hermenéutica con capacidad de avanzar a lo ausente, que despliega formas interpretativas donde lo importante es lo que no ha tenido reconocimiento, aquello que se podría considerar “desecho”, inservible, lo que la novedad oculta.

Se trata de identificar una subjetividad que solamente será posible caminar desde un pensamiento crítico, que arrope los significados que no han querido ser mirados por quienes legitiman únicamente lo que les representa novedad y que se ocupan de negar la posibilidad de que la novedad encubra la cara de la adversidad.

En este orden de ideas, la hermenéutica de lo ausente, que ha encontrado un basamento en la teoría filosófica de Walter Benjamin, da fortaleza para tratar de ir desde la singularidad de un fragmento hacia la universalidad, por ser la que adopta una actitud favorable para detectar y considerar la importancia de vestigios y fragmentos olvidados que se encuentran contenidos en los acontecimientos a interpretar; en este caso los de un estrecho vínculo entre la novedad y la adversidad. En la novedad podría también encontrarse la mónada, contenida en esa adversidad hacia los desprotegidos. Ese trapero que habita en los confines de la gran ciudad o en espacios del medio rural, como el conjunto de prácticas culturales excluyentes, más que como las dimensiones de su territorio o la cantidad de sus habitantes.

Lo injusto vivido por los que Benjamin llama “los sin nombre”, que a pesar de estar siempre en medio de la urbe en la que la novedad inunda sus espacios, se encuentran tan lejos de ella.

Eduardo Galeano nos muestra en su magistral poema que no basta que ese desprotegido tenga o al menos le cruce por la mente la intención de cambiar hacia mejores formas de vida. El contexto de lo “nuevo” no contempla su existencia, no les da cabida en el mundo.

Los nadies

Sueñan las pulgas con comprarse un perro y sueñan los nadies con salir de pobres, que algún mágico día llueva de pronto la buena suerte, que llueva a cántaros la buena suerte; pero la buena suerte no llueve ayer, ni hoy, ni mañana, ni nunca, ni en lloviznita cae del cielo la buena suerte, por mucho que los nadies la llamen y aunque les pique la mano izquierda, o se levanten con el pie derecho, o empiecen el año cambiando de escoba.

Los nadies: los hijos de los nadies, los dueños de nada.

Los nadies: los ningunos, los ninguneados, corriendo la liebre, muriendo la vida, jodidos, rejodidos:

Que no son, aunque sean.

Que no hablan idiomas, sino dialectos.

Que no profesan religiones, sino supersticiones.

Que no hacen arte, sino artesanía.

Que no practican cultura, sino folklore.

Que no son seres humanos, sino recursos humanos.

Que no tienen cara, sino brazos.

Que no tienen nombre, sino número.

Que no figuran en la historia universal, sino en la crónica roja de la prensa local.

Los nadies, que cuestan menos que la bala que los mata.

Eduardo Galeano

Mirar la realidad implica incluir a esos nadies que en los contextos de modernidad son como si no hubieran estado nunca, son la astilla por la que podemos asomar, los nadies, esa cantidad de personas que terminan siendo lo que sobra en los contextos de novedad. La hermenéutica de lo ausente ve esa mónada contenida en los que sufren la exclusión. El lenguaje ha hecho gala de mitos en los que los nadies podrían encontrar esperanza, sin embargo, la fortuna no llega para ellos, aunque encuentren el refugio de ese lenguaje que oculta realidad.

Las categorías de la hermenéutica de lo ausente se conforman con la articulación de todos los pequeños y grandes fragmentos que se vuelcan desde el hecho interpretativo que recupera visibilidad. Nos ofrece cercanía con la realidad. Así el caso de los llamados nadies por Galeano provoca la reflexión que habrá de requerir las herramientas para su interpretación. Los grupos marginados, puestos entre las cifras no significativas de un presunto progreso que algún día podría alcanzar a todos los sectores sociales pero que la realidad ha dicho y sigue diciendo que ese progreso no llega para todos: los marginados siguen en la espera permanente.

La hermenéutica de lo ausente es una propuesta encaminada a desocultar lo ausente, en la novedad y como lo dice Benjamin, escapar del sometimiento del poder, manifestar la inconformidad causada por lo injusto.

El pensamiento benjaminiano nos brinda la posibilidad de andar caminos diferentes a la tradición que hace encajonar al pensamiento. Habrá de trabajar hermenéuticamente en la construcción de formas interpretativas acordes con la necesidad de mirar el todo, de constituirlo teóricamente y de dar brillo a las tinieblas de lo que se encuentra ausente en el discurso común de una novedad en la que la hermenéutica de lo ausente pueda desocultar la adversidad.

La hermenéutica de lo ausente en el acontecimiento

Luego del abordaje para interpretar el acontecimiento, se plantea un posicionamiento hermenéutico en lo ausente. Emerge ahora el análisis sobre lo que es el acontecimiento, cómo se define desde la hermenéutica de lo ausente. Se convierte en parte central de la interpretación pues contiene una serie de factores que permanecen invisibilizados. Comencemos diciendo que el acontecimiento es algo que atraviesa y marca la vida de los seres humanos que a partir de allí viven una vida modificada, cruzada por el acontecimiento como si este dejara una estela de destrucción en el sujeto o en algunos casos, de beneficio. En el caso del acontecimiento, Benjamin parte de lo que llama “experiencia vivida”:

Como la tarea de asignar al acontecimiento, a costa de la integridad de su contenido, un exacto punto temporal en la conciencia. Tal sería el resultado último y mayor de la reflexión; ésta convertiría al acontecimiento en una “experiencia vivida”. En caso de funcionamiento fallido de la reflexión, se produciría el espanto, agradable o (más comúnmente) desagradable (Benjamin, 2012, p. 18).

Plantear “la experiencia vivida” tiene que ver con ese encadenamiento de hechos que se presentan al sujeto de manera sorpresiva, subrepticia. De tal forma que en caso de existir la posibilidad de reflexionar la situación, puede llegar a ser algo digerible al pensamiento y esto haría que el sujeto no quedara atrapado en el acontecimiento. Caso contrario, cuando el hecho llega de forma avasallante al individuo, se pierde la capacidad de la reflexión por el impacto causado. De ahí que el sujeto quede inmerso en el acontecimiento, en la mayoría de los casos para causar sufrimiento, como Benjamin lo asevera. Los casos en que el acontecimiento deja

una estela de agrado son los menos y esto podría tener su explicación en pensar que si el sujeto no sufre, no quedará atrapado en una situación que lo lleve a la alienación, y el recuerdo se tornará agradable. Dar cuenta de los estragos del acontecimiento requiere penetrar con una inmersión que logre identificar primero y comprender después la serie de factores que se han alineado para dar forma y soporte al acontecimiento. Mantienen a la experiencia en una independencia de la conciencia.

¿Por qué se piensa que el acontecimiento convierte la vida del sujeto que lo vive, en otra? Es un tema que requiere detenimiento en su análisis. El hecho de que una vida sea convertida en otra o que cambie de manera radical la forma que había venido siendo, tiene que ver con esa forma abrupta en que el acontecimiento llega a los sujetos. Es algo nuevo, algo que el sujeto no espera y tiene tal impacto que a partir de ahí la vida es modificada en la esencia que había sido. El acontecimiento funda lo nuevo, ese algo que se ha convertido en huella y no aparece en lo perceptible, no como es, solamente como algo que provoca sufrimiento en el sujeto. Habrá que hacer, como lo dice Benjamin, una inmersión total en el fenómeno para descubrir hasta los fragmentos más pequeños que han causado tal estropicio.

La hermenéutica de lo ausente despliega una propuesta interpretativa para la búsqueda de elementos de incidencia en el acontecimiento a interpretar. Estos están contenidos en el lenguaje como categoría principal que actúa en un sujeto mostrándose – como el ser– sin posibilidad de escapar a su discurso.

Las palabras nunca son inocentes. El modo como nombro a una persona es, quizás, más poderoso que el gesto mismo de ejercer la violencia física sobre esa persona. [...] El modo como nombramos a alguien anticipa la

violencia que vamos a ejercer sobre él. “Negro de mierda”, “bolita”, “indio”, “judío piojoso” son las palabras que pueden anticipar el genocidio. La cultura es siempre un modo de ordenar el mundo. Voy nombrando y voy construyendo el paisaje, voy incluyendo y voy excluyendo [...] (Forster, 2011, p. 254).

Forster refiere una jerga de lenguaje que en su forma coloquial y despectiva es usada para descalificar al sujeto. En la cultura de ejercicio de poder, el lenguaje pone los cimientos para el acontecimiento. La comunicación, que culturalmente es violencia, no reconocida, invisibilizada lleva a los sujetos a lo injusto. Una vez que se presenta el acontecimiento como la cara de la barbarie, se puede decir que esas formas de comunicación, aunque descalifican, no tienen la intención última de llegar a desear la catástrofe. Sin embargo, contienen en sí esa violencia que actúa como el ladrillo que poco a poco edifica más relaciones desde la violencia, hasta llegar a la destrucción. Cuando Forster dice “no hay palabras inocentes” queda claro que cada palabra del lenguaje es el sujeto mismo que imprime intenciones.

El lenguaje guarda en sí esos factores no visibles que fundan el acontecimiento y le dan soporte como piedra angular, toda la gestualidad como representación de ese lenguaje que pareciera a veces sofocarse ante la imposibilidad de emitir el lenguaje hablado. Las huellas dejadas tras de sí, sin percibir siquiera su existencia por la ausencia que son. La huella como huella no conduce solamente hacia el pasado mismo hacia un pasado más lejano que todo pasado y que todo porvenir, los cuales se ordenan aún en mi tiempo hacia el pasado del otro (Levinas, 2005, p. 81).

Mi tiempo se convierte también en el tiempo del otro, y el tiempo del otro en el mío. La huella como lenguaje es un factor más que interpela desde el acontecimiento, que surge de manera subrepticia si se da la capacidad de identificarla y seguirla. Nos conducirá así hacia eso que podría ser “algo” invisibilizado que colabora firmemente en la conformación del acontecimiento. Ese “algo” se encuentra oculto en los intersticios del acontecimiento. Solamente hay que observar con detenimiento. Allí se pueden alojar las figuras interpretativas: un gesto, un silencio, una palabra, una huella, todas como expresión y mixtura del lenguaje en la imposibilidad de permanecer ajenas al sujeto.

Los silencios, como lenguaje mismo, nutridos de todo lo que a veces quisiera ser y no es, lo que a veces quisiera hablarse y no es posible –el sonido no acude como voz–, pero sí, en el sonido del silencio, ese silencio que en ocasiones se percibe como ese algo que grita lo que parecería inexistente. Estos son elementos que permanecen ocultos, agazapados en cada pliegue que oculta y forma parte del acontecimiento. Ni siquiera pensados, por el contrario, excluidos como lo menos importante entre los sujetos. Sin embargo, el acontecimiento objeto de la mirada hermenéutica, provee de luz para que la conviertan en propia y puedan así iluminar sus oscuridades desde todo lo que son. Desde la posibilidad de pensar en una singularidad que podría adquirir sus propios tintes de universalidad, estos podrían tener alojo en los fragmentos más pequeños o grandes que no han sido vistos como importantes.

Si se observa el acontecimiento en el ejercicio de poder en la educación, un acontecimiento surgido sin planeación, lo que lo hace ser, coincide con el pensamiento de filósofos como Fernando Bárcena que plantean la importancia del acontecimiento en un determinado contexto social, esto es, el acontecimiento se desprende de hechos en lo cuales,

como en el ejercicio de poder en la educación, los sujetos son marcados por los actores de quienes los rodean o las circunstancias ocurridas que implican a uno o varios sujetos cargando con los avatares de la injusticia.

“Un acontecimiento puede ser narrado, allí donde no es posible ya una explicación meramente causal, allí donde no hay meras regularidades, existen singularidades que precisan ser narradas para ofrecer un testimonio” (Bárcena, 2012, p. 70).

De manera común se espera que los sucesos se den de forma regular, que tengan una explicación desde lo que la sociedad concibe como el deber ser. Es por eso que lo que se presenta distinto a la costumbre –es como si no existiera– es invisibilizado. La situación se ve como si fuera parte de lo que sucede de manera cotidiana, resulta trivializada. No obstante, cuando no hay una explicación, cuando las acciones atrapan al sujeto sin que este lo perciba, se constituye en una irregularidad sin causa aparente, se generan visos de un hecho fuera de lo común, algo que sin duda se convierte en la cara de las injusticias o de lo desconocido, fuera de los esquemas avalados en el contexto de su desarrollo es el acontecimiento, que desde la narración será convertido en testimonio.

Se requiere exponer lo ausente para irrumpir esa lógica de acontecimientos. Solo mirando eso ausente se presentará lo diferente, lo realmente nuevo. Los acontecimientos están allí, bajo la mirada que descalifica y resta la importancia que los lleva a la explicación desde el poder y los convierte en proyecto de olvido. La historia contada, rescatada del olvido, surgida de la curiosidad por saber lo que se oculta detrás de las regularidades.

Es la curiosidad por el hecho lo que impulsa al historiador a la investigación; es la curiosidad por el hecho lo que atrae y cautiva a su lector [...] Los testimonios [...] hacen

que uno no pueda dudar del asunto, es su concatenación natural lo que completa la persuasión [...] Lo que resulta es que el hecho permanece entero, intacto [...] todo su arte se reduce a no tocar nada en el asunto, a observar lo que [...] se ha denominado “la castidad de la historia”[...] (Benjamin, 2008, p. 64-65).

Analizar el acontecimiento requiere de apoyos como la narración surgida del testimonio. Es ahí donde se encontrarán los elementos que lleven a la interpretación. En primer término aparece el testimonio narrado tal como han ocurrido los hechos, de ahí la validez narrativa que lo conserva. La interpretación será algo secundario a la narración, será una forma de llegar a lo que fue. Será la singularidad que aspira a la universalidad.

El observar un acontecimiento nos lleva a esa singularidad representada en el otro, que al formar parte sin la consciencia de serlo, es un camino de la singularidad como parte del mundo plural en que vivimos, hacia posibilidades de llegar a ser ese individuo que apunta hacia un pensamiento de alteridad. En el hombre la alteridad que comparte con todo lo que es, y la distinción, que comparte con todo lo vivo, se convierte en unicidad, y la pluralidad humana es la paradójica pluralidad de los seres únicos (Arendt, 2012, p. 206).

Desde la unicidad que lo hace siempre diferente, el ser humano puede construir el basamento que lo lleve a ese compartir con el otro lo que es. La paradoja estriba en que al ser parte de esa pluralidad logre compartir desde la singularidad; es decir, logre anteponer al otro. Que descubra situaciones que provocan sufrimiento en el otro, como el acontecimiento. Mientras tanto, el sujeto que funda el acontecimiento sin proponérselo, funda lo nuevo, vive lo injusto

y empieza a tener en él las marcas de lo acontecido. Después de vivir una situación de inmerso en el acontecimiento, su vida será diferente.

Como ejemplo, el caso de un docente que en su institución (la misma de los hechos narrados por los alumnos) fue despedido después de varios años de trabajo con la única explicación de que habría recorte de personal. En su testimonio asegura que el motivo fue un pretexto, pues a dos semanas del hecho se estaba contratando nuevo personal para cubrir el puesto dejado por él. El testimonio deja ver un sujeto siempre preocupado por la calidad en su labor docente. Preparado académicamente y con aceptación como persona desde sus alumnos y de la mayoría de sus compañeros que se pronunciaron con una protesta por escrito hacia las autoridades que tomaron la decisión simplemente de despedirlo. Esto indica que su testimonio adquiere respaldo con el de otros. Así como lo observado al ser acogido y reconocido en otras instituciones para desarrollar su trabajo docente. Con anterioridad habían sido despedidas otras dos personas sin motivo aparente y este se mantuvo junto con otros compañeros, apoyando la situación de los despedidos para que el caso fuera revisado y se reconsiderara la situación, manifestando que el trabajo de ellos contaba con el reconocimiento de la comunidad de la institución. Él siguió, la decisión tomada por las autoridades fue despedirlo. No hubo respuesta favorable para él. Las autoridades comunicaron simplemente que eran decisiones tomadas por estatutos en los que no se encontró congruencia. De pronto el sujeto se vio sin trabajo, con la preocupación auestas de resolver su vida. Un día es un sujeto con un trabajo que disfruta, a decir de él, y a la vez le provee los medios de subsistencia. Y al otro, se ve en medio de la nada, iniciando un camino en el que cuentan las circunstancias. Al solicitar empleo, la pregunta fue ¿por qué ha sido despe-

dido? Sin embargo, al revisar su trayectoria, se le encontró con amplias capacidades para desarrollar trabajo docente. “Te apoderas de mi casa cuando me quitas el apoyo que la sostiene, me quitas la vida cuando me quitas los medios de vivir” (Shakespeare, 2010). Un reflejo de los aconteceres de la sociedad reflejado por el dramaturgo. Es evidente que la situación no acaba con despedir al sujeto. Ahora su vida ha sido cruzada por un acontecimiento que deja marcas, los convierte en víctimas del poder. El ejercicio hermenéutico da lugar para buscar justicia desde la memoria.

Allí el acontecimiento marca al sujeto, como lo dice Bárcena, da un nuevo rumbo a su vida. En ocasiones con posibilidades de reconstrucción, es en esos casos en que el acontecimiento tiene resquicios para recomenzar. Sin embargo, otros, de mayor complejidad, presentan la cara de la barbarie, no hay solución posible, queda el sujeto en medio de la nada.

¿Cómo actúan allí las figuras interpretativas? Qué influencia hay del lenguaje en lo acontecido, en la aparente justificación que las autoridades hacen de los hechos.

En estos relatos se plantea el problema de la transmisión de la experiencia vivida, que es un problema de lenguaje y por ello de alteridad, ya que no se trata de hacer llegar un mensaje, sino de hacer inteligible lo vivido. Y esto solo será posible si la narración se enfrenta a la opacidad de la lengua, a la dificultad de significar en ella, en lugar de por medio de ella. Habría que tensarla para hacer que signifique de otra manera y que no sea únicamente la expresión de un contenido (Cohen, 2010, p. 15).

Al transmitir la experiencia vivida se abre la posibilidad de ser ventilada hacia otros que viven circunstancias de injusticia, no como mensaje, sino como la realidad que

emana, en la que no han sido conscientes de que el lenguaje es la limitante para unos (los que sufren las consecuencias) y la bandera para otros que se ocultan tras él. Descubrir esos mecanismos de poder investidos de autoridad significa recurrir a la interpretación de lo ausente. Ahí donde pareciera que todo se desarrolla de acuerdo con normatividades creadas para el buen funcionamiento de las instituciones, aparece el ejercicio de poder en el lenguaje mismo, opacado, sin reflejar la realidad.

El caso de los estudiantes, abordado en apartados anteriores, muestra esa narración precisamente como una fuente de comunicación que se abre a posibilidades de interpretación desde una “hermenéutica de lo ausente”. Mira los factores que han permanecido en la ausencia, son el rastro para dar seguimiento a eso ausente que desde la superficie no es visto, se encuentra contenido en el lenguaje y sus expresiones. Se observan allí las singularidades de los alumnos “atravesados” por la realidad del acontecimiento, marcados por las circunstancias que se han creado en torno al autoritarismo que a su vez es invisibilizado por sistemas de relaciones creados desde el poder. Alumnos que llevan a cuestas huellas dejadas por el acontecimiento y enfrentan la presión social de verlo como no importante, incluso como inexistente.

La singularidad de un alumno que ha abandonado la carrera que cursaba, tiene explicación desde algunos docentes que manifestaron que no podía con ello, aunque otros apreciando subjetividades opinaron lo contrario. Esto cabe perfectamente en los códigos establecidos socialmente para definir la separación de un estudiante y la carrera que cursa. Lo extraño aquí, es que se logre mirar el acontecimiento, que evidentemente como lo plasma Bárcena, es algo extraño; lo no extraño es la explicación de los docentes y eso pertenece a la actividad legitimada socialmente. El acontecimiento es lo diferente, lo que hace emerger la existencia de lo oculto;

lo que requiere una mirada de hermeneuta que contemple los fragmentos existentes en el acontecimiento de quienes se convierten en sujetos que sufren ante la imposibilidad de enfrentar el poder que los avasalla.

Narrar el acontecimiento construye sentido donde no se encuentra algo más, donde parece no haberlo, transita nuevas posibilidades de encuentro con lo justo, con el reconocimiento de lo ausente. Cabe aquí de nuevo el pensamiento de Günther Anders cuando menciona que “podríamos ser acusados al menos de corta mirada”, sería lo mínimo, una mirada de poco alcance que no percibe la existencia del acontecimiento como tal, en el mejor de los casos es visto como parte de anécdotas surgidas en el diarismo de la vida escolar y registrada como tal en el caso de permanecer en el recuerdo de alguien.

Se trata de analizar con miras a la interpretación que arroje sentido y mire el acontecimiento. Ganar sentido puede explicarse en el involucramiento del acontecimiento y la necesidad del encuentro de alguna solución que los sujetos inmersos no esperan. Lo singular al ser descubierta encuentra sentido hacia sí mismo, sin embargo al ser partícipes más de uno, el sentido se convierte en comunicación: aparece la esperanza.

Hacer hincapié en mostrar y no demostrar que para la interpretación de acontecimientos con factores invisibilizados es necesario ser consciente del otro. Buscar lo ausente, hacer un acto de reconocimiento, de alertar los sentidos hacia lo olvidado.

Buscar el rostro del otro, ese rostro que guarda en sí todo lo que el acontecimiento le implica. “El rostro está en la huella de lo ausente absolutamente caduco, absolutamente pasado, retirado” (Levinas, 2005, p. 73).

Lo ausente es la sustancia de un proyecto de olvido. Al ser considerado caduco no tiene vigencia alguna, ni

energía para manifestarse, ha pasado al plano de lo insertible, con toda la distancia posible para ser invisibilizado.

Analizar los estilos hermenéuticos que permitan descubrir lo ausente en los acontecimientos presentes y la influencia del pasado en ellos, le da vitalidad a la hermenéutica de lo ausente. Desde la teoría del pensador Walter Benjamin, cuya propuesta es interpretar desde los fragmentos considerados pequeños o triviales, identificados por él como “desechos” en las concepciones sociales, eso ausente, caduco, olvidado que es el acontecimiento mismo y que está, pero no es considerado en la existencia.

Emmanuel Levinas fortalece la investigación desde una óptica que pondera al ser humano y sus relaciones con el otro. La propuesta encamina a la construcción de mejores sistemas de relaciones desde la capacidad de construirlas bajo el auspicio de la alteridad, descubriendo en el acontecimiento al otro, al que sufre las injusticias en el acontecimiento sin posibilidad a veces de mirarlas, menos de encontrar una posible salida que oriente hacia lo justo.

Se plantea un recorrido por acontecimientos que habrán de transformarse en el pretexto que permita mostrar desde allí, al igual que en otros sucesos. El ejercicio de poder en la educación que acoge los factores ocultos en intersticios invisibilizados, por intereses que terminan por solidificar y convertirse en piedra angular de una estructura que sostiene al poder, a la dominación de unos sujetos sobre otros. La hermenéutica de lo ausente ofrece la posibilidad de dar visibilidad al acontecimiento contenido en el ejercicio de poder en la educación y en otros contextos.

Conclusiones

Los fenómenos sociales planteados se analizan desde un pensamiento que concita la búsqueda de soluciones. Queda claro que al tratar de encontrar respuesta a las preguntas surgidas en acontecimientos auspiciados por el ejercicio de poder en la educación surgen vertientes que se expanden como senderos hacia la posibilidad de respuestas. Aparecen luego otras preguntas. La brega continúa. Las interrogantes son una fuente inagotable que plantea las problemáticas del existenciar del ser humano, convirtiéndose en una constante. La vida de cada ser humano se extingue, no las preguntas ni la filosofía que en torno a ellas gravita.

Centrar la investigación en esa problemática me ha significado escudriñar en los intersticios creados al interior del acontecimiento que logra ocultar los pilares que lo sostienen. Cada apartado se enlaza con los otros, manteniendo su propia independencia. He caminado engarzando mis ideas con la hermenéutica, al dar seguimiento a la tradición y analizar sus diferentes formas desde sus inicios como exégesis. Encontré que la hermenéutica ya concebida como tal, se tornó en el apoyo propicio desde las necesidades del problema para obtener la interpretación que se acerque más a la realidad. Esto por las características críticas contenidas en ella.

Analiqué la hermenéutica clásica que surge pensando en el “acto interpretativo” como una posibilidad de unificar visiones. Es el motivo por el que no representó una alternativa para esta interpretación, pues se busca una en la

que haya cabida a la pluralidad de ideas desde una visión acuciosa al observar e interpretar. Se concluye que no es la adecuada. La necesidad aquí es tendiente a la interpretación del fenómeno del ejercicio de poder en la educación. Caso que por su complejidad requirió el análisis desde y para la pluralidad, pues los actores que intervienen representan esa pluralidad. Se ha requerido llevar el pensamiento a otras formas interpretativas desde la narrativa. También ha sido objeto de estudio la hermenéutica romántica que acoge todas las visiones y sin embargo, plantea la posibilidad de perder el objeto de investigación en la evanescencia de las ideas. Se traduce así en una alternativa que daría validez a las visiones que no solo representan sino que se constituyen en el origen del poder ejercido. El propósito radica en hacer caber otros mundos, otras visiones, en el propio. Se dio continuidad a la búsqueda con el propósito de llegar a algo que resulte un apoyo de mayor consistencia en la visibilidad de los factores que se traducen en el origen del problema para arribar así al pensamiento crítico.

De ahí al pensamiento de Mauricio Beuchot en torno a la posibilidad de mezclar ambas tradiciones por medio de la *phrónesis* aristotélica en la que se propone un equilibrio desde la prudencia entre ambas para la interpretación y plantea la hermenéutica analógica.

En un primer momento contemplé la posibilidad de iniciar el estudio posicionada ahí, como una de las alternativas. Me pareció importante por su propuesta sobre la interpretación basada en la prudencia, surgida de un equilibrio entre la hermenéutica clásica y la romántica. Avancé algo de la producción apoyada en la analogía hermenéutica, tratando de buscar ese equilibrio que lo pensé como el soporte para asumir una actitud crítica como factor indispensable en el trabajo emprendido. No obstante, en lo cotidiano de las lecturas, el análisis de los textos de Mauricio Beuchot

y otros filósofos, en la lectura del lenguaje de la realidad misma, se fueron identificando las categorías que surgieron de la problemática posicionada para su estudio. El material emanado de las narraciones arrojó coincidencias para un marco categorial y formaron nodos para la investigación; a decir: el lenguaje y sus manifestaciones como el silencio, el gesto y la huella. Fui detectando desde ahí límites para la interpretación del ejercicio de poder en la educación desde esa tradición hermenéutica. Si bien es cierto, el problema parecía poder ser interpretado desde la hermenéutica analógica. Esas primeras categorías me indicaron que se requería una apertura tal que contemplara la interpretación de todos los pormenores que identifiqué como invisibilizados en el fenómeno.

Me encontré de pronto en la imposibilidad de la mixtura de las tradiciones, pues desde mi óptica cada una conserva lo que podríamos llamar el núcleo de sí. Me pareció susceptible de trabajo analizar el contenido de ambas tradiciones. Llega un momento en que se encuentran las características propias de cada tradición y es justamente allí donde se manifiesta lo que las hace ser. El núcleo que no llega a mezclarse, concebir el lenguaje como el ser es mirar al sujeto en el lenguaje y no a través del lenguaje. El lenguaje es la esencia de cada una de las tradiciones. Se da ahí lo que identifiqué como limitante para interpretar el poder en la educación desde una hermenéutica analógica.

Encuentro que los senderos de ambas tradiciones no evitan que puedan compartir algo de sus contenidos desde el equilibrio. Pensé pues en la yuxtaposición y los límites para mi propia interpretación se fueron acentuando. Languiende la idea de un posicionamiento en la hermenéutica analógica. Descubro que es en el lenguaje donde hay que fijar la mirada. En este caso, el discurso que identifica a la hermenéutica analógica hace hincapié en que la interpre-

tación desde esa modalidad requiere una delimitación por parte de quien interpreta, en la que el investigador habrá de establecer límites y controles.

Una vez identificado como categoría principal el lenguaje, se dieron los primeros escarceos, a pesar de lo importante que en el análisis del ejercicio de poder ha sido el equilibrio propuesto por Mauricio Beuchot y la conversión en un soporte de valía. Aparece la necesidad de buscar y encontrar una hermenéutica que pudiera interpretar sin medir ni controlar. Al considerar el lenguaje como el ser mismo, las categorías de la hermenéutica analógica podrían representar contraposición a mi propuesta. Al interpretarla observo un lenguaje que considero de confines.

Luego de pensar en la analogía hermenéutica y los límites encontrados para interpretar los acontecimientos que dan cuerpo a la investigación, analicé otras formas estudiadas por filósofos como Hans-Georg Gadamer, Paul Ricoeur, Walter Benjamin, Manuel Reyes Mate, Ricardo Forster y algunos más, que han dedicado su estudio a la interpretación hermenéutica. Encontré que el pensamiento de cada uno de los citados converge en planos del lenguaje. Gadamer aduce al respecto:

Lo dicho nunca posee su verdad en sí mismo, sino que remite, hacia atrás y hacia delante, a lo no dicho. Toda declaración está motivada; es decir, cuando se dice algo, es razonable preguntar “¿por qué lo dices?” y sólo si se entiende eso no dicho juntamente con lo dicho es inteligible un enunciado. Esto lo sabemos sobre todo por el fenómeno de la pregunta. Una pregunta cuyo motivo ignoremos no puede encontrar respuesta (Gadamer, 1998, p. 151).

La importancia del lenguaje en Gadamer fue central en sus estudios hermenéuticos. Habla del trayecto que se da en lo dicho y la interpretación que deviene. Es decir, lo realmente importante en el lenguaje es conjuntar lo dicho con lo que aparece como parte de la comunicación “el silencio”, lo no dicho, lo que hace que las cosas o las intenciones queden en un plano de opacidad como un espejo empañado. El análisis de su pensamiento llevó a distinguir que al trabajar el lenguaje como categoría principal, quedan implícitas sus acepciones “el silencio”, “el gesto” y “la huella”. Todo lo que el lenguaje implica como comunicación. De ahí la posibilidad de encontrar respuestas que parecen sostenidas en la nada. Afloró ahí la silueta de lo ausente en los acontecimientos que han sido pretextados como forma de análisis: no son percibidos en la presencia.

Por otro lado, hallé sustento en la teoría que emana del pensamiento de Paul Ricoeur.

Si todo discurso se realiza como acontecimiento, todo discurso se comprende como significado. Lo que queremos comprender no es el acontecimiento, hecho fugaz, sino un significado que es perdurable [...] En la lingüística del discurso el acontecimiento y el sentido quedan ensamblados. Esta articulación es el núcleo de todo problema hermenéutico (Ricoeur, 2010, p. 98).

Con Ricoeur fue confirmada la tesis de un problema hermenéutico contenido en el discurso. Desde ahí se analizó el discurso desarrollado en las relaciones expuestas como pretexto de estudio en el acontecimiento del ejercicio de poder en la educación. El lenguaje orienta el sentido del acontecimiento. Lo expresado en el acontecimiento no desaparece, en todo caso es invisibilizado, es llevado al plano de un lenguaje que trivializa. Urge entonces reinstalarlo

para el análisis. Lo que indicó que tanto Gadamer como Ricoeur coinciden en el planteamiento de la importancia de la lengua. El discurso es emitido con alguna intención. El significado de la lengua se encuentra allí. Carece de lo fugaz que podría contener el discurso. La lengua dice las cosas, lo que realmente es. La interpretación que emana como una forma de acercarse a la realidad, de llegar al conocimiento que es, es lo que realmente perdura y se coloca en la posibilidad de transformar. Procedí a exponer el lenguaje como principal categoría de la investigación, pues fue detectado en las entrevistas a profundidad y diario de campo. Ha requerido el respaldo de los estudios que a través de los años van surgiendo de la realidad de los grupos humanos. Walter Benjamin es otro de los pensadores que profundiza en la tesis de que el lenguaje es el espíritu del ser.

Cuánto más profundo, es decir, cuánto más existente y más real es el espíritu, tanto más expresable y expresado resulta: es precisamente en el sentido de esta equiparación, hacer de la relación entre espíritu y lengua, la relación unívoca por definición por lo cual la expresión lingüística más existente es decir más fijada, lo que es lingüísticamente más incisivo e inamovible o, en una palabra, lo más expresado, es a la vez lo espiritual puro (Benjamin, 2012, p. 148).

Ha sido la lingüisticidad contenida en el discurso lo que propició esa intriga que lleva a buscar y encontrar que el sujeto es lo que dice. No la justificación que podría hacer de su decir y de toda su comunicabilidad. El autor coincide también en esa tesis sostenida sobre el sujeto que es lenguaje. Concluyo entonces que es espiritualidad proyectada desde allí, así la ocultación en el lenguaje emerge en el estudio. La espiritualidad está en ese lenguaje, incapaz de escapar a

la sensibilidad del individuo. Sus palabras quedan impresas en la espiritualidad del otro y en la propia. Que es a su vez lenguaje, a veces desde el silencio, el gesto, o la huella que deja la proyección del espíritu que permanece en la opacidad definiendo realmente al ser.

Los estudios sobre el lenguaje, desde el punto de vista filosófico, pusieron de manifiesto que es una manera de vehiculizar las formas culturales para bien o para mal. La comunicación construye lo que los grupos sociales son. Ricardo Forster ha analizado el origen de la barbarie del nazismo. Un ejemplo como los que se revisaron en el contenido de los capítulos y dieron solidez al problema hermenéutico emanado del ejercicio de poder en la educación.

En un mordaz y durísimo ensayo, escrito hacia fines de los años cincuenta [...] George Steiner declaraba sin ningún tipo de eufemismo la muerte del idioma de Goethe, Hölderlin, Nietzsche y Thomas Mann. Una doble muerte lo sepultó: primero el profundo e irreversible emponzoñamiento al que lo sometió el totalitarismo nacionalista y, después, la degradación a través de su vulgarización mediática, su puesta a disposición del engranaje productivo-comunicacional de la sociedad de masas. Steiner sostenía, en aquel texto de extrema lucidez y anticipación, que el lenguaje no puede salir ileso de una rutina y sistemática práctica degradatoria; que hay una responsabilidad histórica que no puede ser negada, pasada por alto. [...] Todo tiene un límite más allá del cual solo queda lo irreparable. El desvanecimiento de la memoria colectiva se convierte en el mecanismo que hace posible dejar atrás –bien enterrados– aquellos horrores que en una época de exaltación y muerte fueron vividos como algo natural y necesario. La tragedia no radica en la excepcionalidad, sino en la naturalización del mal (Forster, 2011, pp. 19, 20).

La reflexión de Steiner sobre el lenguaje como vía a la barbarie, tiene sustento en los hechos que a través de la historia se han sucedido como si su origen estuviera en causas ajenas al lenguaje. No es así. El lenguaje como el ser es la representación misma de las acciones llevadas al detrimento del ser humano. Cuando habla del lenguaje de Gohete, Hölderlin, Nietzsche y Thomas Mann habla de un lenguaje que acerca a los seres humanos, que construye procesos fraternos. Al morir ese lenguaje hay manipulación desde intereses de dominación y en su lugar aparece el lenguaje de la vulgarización. Aleja a los humanos y no permite la construcción de alteridad.

En mis conclusiones reitero que la comunicación del lenguaje se vuelve al servicio de intereses ocultos. Allí juegan un papel determinante los medios de comunicación y la educación, que desarrollan su trabajo en la molienda del universo de la lengua, insensibles al vaciamiento del lenguaje.

Concebir al lenguaje como lo realmente importante en los constructos sociales, es saber que desde ahí se construyen las formas de vida que orillan a los procesos de violencia o de fraternidad. Urge mirar el empobrecimiento que sufre el lenguaje. La práctica que degrada al lenguaje conlleva costos. La falta de memoria lleva a la repetición de acontecimientos de barbarie. La responsabilidad del abandono de un lenguaje fraterno se da. La gravedad inicia cuando se mira como natural el lenguaje que violenta. Es puesto en práctica en los lugares que resultan estratégicos a la dominación y se convierten en el existenciario del sujeto. Esas acciones llevan y han llevado a las sociedades a convivir con la barbarie y naturalizarla.

Dar cuenta del deterioro y las tinieblas creadas en el lenguaje provee elementos que analizan lo injusto en el acontecimiento y desde ahí es demandada la búsqueda de justicia.

La interpretación de acontecimientos contenidos en el ejercicio de poder en la educación, cuyo lenguaje ha sido interpretado al servicio de la dominación, trata de irrumpir la lógica convenida que oculta el poder, trata de crear condiciones de transformación hacia mejores condiciones de convivencia desde una hermenéutica que oriente a la comprensión.

La estructura de poder en la educación se sostiene en factores visibles, producto de una cultura que impone los criterios lingüísticos de convivencia desde la dominación, pero preponderantemente encuentra soporte en los factores que han sido invisibilizados. Manifestados en el lenguaje y sus diferentes formas de comunicación, se encuentran suspendidos en la ausencia. Allí inicia el periplo a la sospecha de que la existencia de lo invisibilizado requiere una forma hermenéutica que atienda sus particularidades o su especificidad.

La propuesta de analizar el fenómeno del poder en la educación desde la posibilidad que brinda el mirar lo ausente desde la hermenéutica adquirió solidez, al visualizar también categorías no verbales y reflexiones sobre el ejercicio de poder en la educación. Abordo concepciones sobre los orígenes que podrían encontrarse en la familia como principio en el que el sujeto inicia una vida institucional y la llegada a la cultura escolar desde la infancia. Las relaciones de poder, el poder desde el sentido común como práctica cultural, vista desde algunas concepciones científicas como algo con falta de validez para la interpretación, y desde otras tradiciones hermenéuticas como las ciencias del espíritu.

La observación de la práctica educativa me llevó al análisis de los sistemas de relaciones que han sido establecidos a través de la historia en los grupos sociales. Las relaciones de poder llevan a los sujetos a asumir que han de

generar pertenencia a un grupo dominante o un grupo de sujetos dominados. Es esa situación la que dio lugar al estudio en el que ha sido manifiesta la ocultación de factores que dan existencia a un ejercicio de poder. Se manifestó allí la necesidad de pensar en una hermenéutica que alcanza a mirar lo invisibilizado en el fenómeno o en un acontecimiento. Se dan las formas de comunicación para que el sujeto logre observar, comprender e interpretar ese ejercicio de poder en el que se encuentra o se encuentran inmersos otros. Las necesidades de establecer un proceso pedagógico emergen: ¿cómo desarrollar relaciones pedagógicas?

Como punto de partida al acto pedagógico he planteado que la pedagogía crítica es la que más se identifica por su principio de la emancipación del sujeto. Propongo una práctica pedagógica dialógica que provea al sujeto de los arrestos para enfrentar la cotidianidad de la existencia desde un pensamiento libre, aprendizajes sobre la interpretación de los fenómenos sociales que han sido invisibilizados. La propuesta tiene que ver con el desarrollo de una pedagogía dialógica en las aulas de todos los niveles educativos, incorporando a ella la hermenéutica de lo ausente, que provee elementos para identificar y comprender lo invisibilizado en el acontecimiento. Sin embargo, al integrarla se piensa ya en otras formas pedagógicas. Planteo una pedagogía que base sus principios en la emancipación y los procesos interpretativos de los factores que han sido invisibilizados en el acontecimiento, para que desde ahí se comprendan y construyan ambientes de aprendizaje. Pensar a la hermenéutica de lo ausente como un bastión de la educación, que permite al sujeto llegar a estados de concientización de los factores que provocan los sistemas de relaciones en los que el poder se impone sobre los sujetos, determinando perfiles que construyen formas de vida en las que los esquemas culturales son impuestos para beneficio de grupos dominantes. La

incursión de la hermenéutica de lo ausente en las corrientes pedagógicas propone un giro hacia la formación de sujetos que den cuenta de la interpretación de los factores ausentes en los fenómenos con apego a la realidad en la que se vive la injusticia de los sin nombre, en la que el poder ha sido naturalizado.

La propuesta tiene que ver con exponer la posibilidad de construir sistemas de relaciones desde el humanismo visto como esa relación de alteridad, no como el concepto que emana de una determinada época de la historia o como el lenguaje vacío sin correlato en la realidad. Un camino con capacidad de perfilar un pensamiento crítico.

Se enfatiza en la estructura de lo invisibilizado para incorporarlo al acto pedagógico. Los estudios de Michel Foucault fueron vistos como un basamento importante al trasladarlos al ejercicio de poder en la educación, con aportes que en materia pedagógica muestran la realidad educativa desde los testimonios llevados a la narración. Plantea una serie de situaciones vistas como naturales por los grupos sociales y que únicamente la mirada hermenéutica logra desnudar. Muestra las relaciones de poder que con toda la crudeza se observan en la realidad. No son casos sacados de la imaginación, son situaciones que viven los sujetos de determinados contextos, entre ellos el de la educación, al que hay que interpretar y desde ahí planteo el arribo a una transformación cultural.

El lenguaje pone en evidencia los factores invisibilizados: un deseo, una palabra, un sueño no cumplido y la gravedad de ser vistos como naturalizados por los grupos sociales que además propician que el poder sea legitimado ante los mismos.

Concluyo también que el discurso instalado al interior del proceso educativo implica relaciones de poder de unos sujetos sobre otros.

Las categorías emanadas continuaron como eje central para la identificación de lo ausente y la propuesta de incorporarlas a la educación. El lenguaje y su comunicación en las diferentes acepciones, reiterando la importancia de distinguirlas como el lenguaje mismo. Al ser analizadas fueron y son consideradas la comunicación misma: el gesto como inherencia en el lenguaje que proyecta verdaderas intenciones en los actores del proceso y conlleva la imposibilidad de mostrarse ajeno al sujeto. Se analizó el silencio como el eco que guarda lo no dicho, lo que es sofocado y llevado a la imposibilidad de ser verbalizado, y sin embargo con una significación tal que muestra al sujeto en la pureza de sus actuares, con la voz que ha sido silenciada. Ha quedado también a la exposición la huella, como ese factor que desde su inexorable existencia, a pesar de no tener la intención de aparecer, es la ausencia que clama por la presencia.

En tal estado de cosas he encontrado que el pensamiento de Walter Benjamin integra los elementos que en la tradición hermenéutica, para la interpretación del ejercicio de poder en la educación como contexto, son ideales para llegar a visibilizar factores que en la exposición no son mirados, se encuentran ausentes, son la ausencia que avasalla, que limita, anula y ejerce poder. Son fragmentos contenidos en la interacción social de los sujetos que irrumpen en la vida de los individuos, cruzando por ellos y marcando su existencia. La “hermenéutica de lo ausente” se sustenta en la interpretación de las ausencias miradas en el ejercicio de poder en la educación y otros contextos, adquieren cuerpo desde esa actitud hermenéutica que mira “algo” donde pareciera no haber nada, donde impera la ausencia, en el silencio como soledad del desierto mismo.

Así nació la idea de llegar a una hermenéutica para dar cuenta de lo ausente, para encontrar horizonte de sentido a lo sinsentido, que atisbe la sospecha de ese “algo” que

propicia y da sustento al acontecimiento. Una vez posicionada la hermenéutica de lo ausente se descubre eso que permanece en la oscuridad del lenguaje, se desoculta lo oculto.

Apareció entonces la narración como una alternativa para el encuentro del acontecimiento que hasta entonces pertenece a la ausencia. Se busca solidez en la esencia de los acontecimientos mostrados en el ánimo de su planteamiento como pretexto para generar sentido a lo que pareciera no tenerlo. La experiencia propia y la de otros ha sido llevada a la narración, que descubre el acontecimiento no planeado, surgido subrepticamente, lo que lo hace ser en la observación de esas categorías ausentes, con apego al testimonio que aparece recogido desde las marcas en los decires de los sujetos.

El acontecimiento ha sido percibido como uno de los fragmentos que contiene a su vez otros, desde el pensamiento benjaminiano. Es rescatado desde el hermeneuta convertido en traperero, en ese sujeto que descubre en los considerados desechos para otras miradas la sustancialidad que da vitalidad a lo olvidado, a lo invisibilizado desde el poder, a lo ausente. Allí ha sido de importancia medular la mirada de traperero, que descubre en el gesto de un maestro que sonríe mientras el alumno muestra temor, la representación de intenciones. En un silencio de alumnos abatidos por la autoridad, lo contenido o reprimido en el lenguaje y por supuesto, en una huella, contenida en la decisión que provoca sufrimiento pero que se asume como lo que debe ser en el caso de los estudiantes orillados al abandono de su carrera. La huella adquiere significado con la posibilidad de hacer presente lo olvidado y la posibilidad de reparar el daño. Son figuras interpretativas cargadas de sentido como piedra angular de la hermenéutica de lo ausente.

El acontecimiento fue detectado como tal en sus ejemplos; derivados de la observación que despierta la in-

triga por pensar lo que hay detrás de lo visible, la sospecha lleva a un alumno viviendo el acontecimiento desde el ejercicio de poder, de un maestro que orilla con su actuar al abandono de una carrera. Las categorías del lenguaje que fueron analizadas muestran un maestro posicionado en la razón como instrumento cotidiano, que avasalla con él a los alumnos: un producto más de la razón.

Lo surgido de las vivencias cotidianas desde mi práctica educativa, como lo mencioné en los apartados correspondientes, ha sido llevado a la narración con la intención de mostrar que el acontecimiento se encuentra en nuestros contextos de educación y ha sido invisibilizado; de ahí el interés por mostrar, no demostrar. El propósito es que al visibilizar el acontecimiento se dé visibilidad a la mónada planteada por Benjamin, en la que su subjetividad podría contener el todo al ser interpretada; que pueda mirarse allí la génesis de los sistemas de relaciones de poder; que se convierta en una forma de representación del mundo. Esos alumnos vistos como objetos, esos maestros y otros trabajadores tratados sin consideración al ser despedidos sin justificación, con un discurso que avala desde el poder la decisión que trivializa los hechos, construyendo el olvido. Discurso que al ser sometido a la interpretación solamente muestra sus propias ausencias en el problema hermenéutico, la estructura de un poder sostenida desde allí. O la astilla definida por Reyes Mate, que adquiere el carácter para representar el todo en su singularidad y convertirse en ese lado que interpela para el poder que lo lleva a descubrirse. Surge con toda la fuerza hermenéutica la posibilidad de llevar esa singularidad del acontecimiento hacia la universalidad que atente contra el poder en la educación y a su vez surja otra mónada, otra astilla, que desde esa singularidad del ejercicio de poder en la educación sean mirados otros contextos en los que el poder prevalece con sus propias

ausencias. Se encuentran allí las constelaciones del pensamiento benjaminiano.

Ha sido tratado el acontecimiento como pretexto para convertirlo en la mónada que puede ser el antecedente de la barbarie sin querer ser vista. Se ha mencionado también, como ejemplo de lo dicho, el acontecimiento que con toda vigencia nos presenta la actualidad de la barbarie.

Ha sido tratado el acontecimiento como pretexto para convertirlo en la mónada que puede ser el antecedente de la barbarie sin querer ser vista. Se ha mencionado también, como ejemplo de lo dicho, el acontecimiento que con toda vigencia nos presenta la actualidad de la barbarie. Como el caso de los estudiantes normalistas asesinados unos y desaparecidos otros en Ayotzinapa Guerrero, México, en el mes de septiembre de 2014 ¿Es acaso que ese acontecimiento no tuvo origen en las relaciones de poder sobre la población estudiantil y sus familias? ¿No hubo un lenguaje que comunica poder y siembra en un terreno fértil la barbarie? Los antecedentes tienen que ver con un poder que desde el Estado ha tratado desde años atrás desaparecer las escuelas normales que forman conciencias críticas ante la opresión de que resultan objeto. A diferencia de las escuelas normales mencionadas por Michel Foucault en su texto *Vigilar y castigar*, en el que esas escuelas son fundadas para crear desde allí el pensamiento homogéneo al servicio del poder, las escuelas normales rurales en México fueron creadas a partir del modelo surgido de la Revolución Rusa, en la que el propósito es formar maestros críticos para desarrollar sus prácticas educativas con los obreros. En nuestro país fue una formación para atender el medio rural. Sus egresados construyen alteridad ante los habitantes de las comunidades. Han sido escuelas que el Estado fue desprotegiendo a pasos agigantados porque representan ese lado que interpela y pone de manifiesto el poder ejercido en la

vulnerabilidad de los estudiantes jóvenes que no cuentan con la experiencia para enfrentarlo. Cuando el Estado no ofrece seguridad genera una mayor distancia con los que debieran ser sus representados. Con una clase política de tantas fragilidades, presenciamos la evanescencia de toda posibilidad de democracia con estructuras que se apoyan en el poder. Si bien es cierto, los jóvenes estudiantes representan la vulnerabilidad que los legitima por ser víctimas en el acontecimiento, por ser los sin nombre o los *nadies* de Eduardo Galeano. Las estructuras de poder se enfrentan a la problemática: ¿de qué manera silenciar las voces que interpelan? ¡Ah! pues con violencia. Recurso infalible para el poder como el rostro mismo de la barbarie. La hermenéutica de lo ausente da cuenta de esas ausencias no miradas que se convierten en el soporte que abona al poder y a su ejercicio. La propuesta que ha surgido contempla esa posibilidad siempre latente de ir al encuentro de lo ausente en el ejercicio de poder en la educación.

Cada caso mostrado, cada estudiante violentado, cada padre o madre sufriendo, viven un acontecimiento. Son una astilla por la que se puede mirar más allá. En el caso de los normalistas, ¿qué se encuentra más allá? Un Estado preocupado por la cancelación de vuelos aéreos y reservaciones hoteleras en las zonas turísticas aledañas a Ayotzinapa. El riesgo de la pérdida de ganancias económicas. Todo esto ausente en el discurso. Los medios de comunicación haciendo del lenguaje la razón. Han dicho: “hay que mostrar otra cara al turismo”; esto implica olvidar lo más pronto posible la barbarie perpetrada; que el turista llegue y deje ganancias sin pensar en lo acontecido; el acontecimiento se convierte en ese proyecto de olvido. Esto mirado desde la racionalidad que objetualiza al ser humano y desde allí ¿quién mira el sufrimiento de los padres, los hermanos, los abuelos, de los que se han sido desaparecidos? y de todos los que habitamos este país de barbarie.

Concluyo también que la hermenéutica de lo ausente puede constituirse en la forma para descubrir una constelación. Allí donde hay algo para ser interpretado, donde se guarda relación con el poder, no solo para interpretar el fenómeno del poder en la educación. Las figuras interpretativas encuentran aplicación para llegar a descubrir el poder en otros contextos, como se ha ejemplificado en otras problemáticas sociales como la presentación de lo nuevo; lo contenido en lo que socialmente es presentado como novedad y lo mejor para el ser humano.

La hermenéutica de lo ausente es una propuesta que abre la posibilidad de convertirse en la voz de los que han sido silenciados desde las estructuras de poder.

La propuesta lleva implícita la posibilidad de la memoria en la que el lenguaje ha sido un factor propiciador de la barbarie. Es importante pensarlo como antecedente, como el preámbulo que se mantiene vivo y a la expectativa. Esos estudiantes de Ayotzinapa fueron formados en sistemas de relaciones de poder. Privó allí un lenguaje que fabricó poco a poco o a pasos agigantados la indignación ante lo injusto que fue acallado por el poder. Por supuesto, esto es una repetición de lo irreparable. Olvidamos ya los acontecimientos como la matanza de estudiantes en Tlatelolco en 1968 y otros. La violencia ha seguido presente en el lenguaje que deriva en barbarie.

El lenguaje es pues el ser en su mismidad, el poder ya en el silencio o abiertamente expuesto. La hermenéutica de lo ausente fija la mirada en las huellas dejadas por las ideas de otros, que como el pensamiento de Walter Benjamin, es algo que desde el poder conviene olvidar. Sus ideas se han constituido en un soporte teórico emanado de la realidad de los sujetos. Una realidad condenada al olvido y desde la intrascendencia a convertirse en ausencia. Es ese hilo conductor que sigue rastros y busca incansable la restitución

del daño a los sin nombre. ¿Puede el daño ser restituido? Sin duda no puede deshacerse lo ya hecho, pero si se puede pensar en romper la continuidad de la realidad. Exponer el acontecimiento rompe esa continuidad, expone la invisibilidad y da otro rumbo a la realidad que ha sido pensada y predeterminada. Se sabe que el ejercicio de poder se da, se naturaliza. Exponer el acontecimiento perfila la posibilidad de que pase algo, de que lo que históricamente significa poder y opresión cambie la ruta, que vea al sujeto que sufre y transforme así su realidad.

La hermenéutica de lo ausente se presenta como una propuesta que interpela las relaciones de poder. Así, en la fraternidad habremos de perfilar mejores y más humanizados sistemas de relaciones.

La “hermenéutica de lo ausente” ofrece una posibilidad de rescatar el humanismo fincado en la alteridad, concebida como la preeminencia por el otro. Apunta hacia el pensamiento crítico que desnuda la barbarie.

Referencias bibliográficas

- ADORNO Y HORKHEIMER (1969). *Dialéctica del Iluminismo*. Buenos Aires, Argentina: Sudamericana.
- AGAMBEN, G. (2010). *Medios sin fin. Notas sobre la política*. (Trad. A.G. Cuspina). Valencia, España: Pre-Textos.
- ANDERS, G. (2010). *El piloto de Hiroshima*. Madrid, España: Paidós.
- ARENDT, H. (2012). *La condición humana*. Madrid, España: Paidós Surcos 15.
- ARENDT, H. (2008). *Hombres en tiempos de oscuridad*. Barcelona, España: Gedisa.
- ARISTÓTELES (2007). *Metafísica*. México: Porrúa (col. 'Sepan cuántos').
- BÁRCENA, F. (2012). *El Aprendiz eterno*. Madrid, España: Miño Dávila.
- BALANDIER, G. (1997). *El desorden. La teoría del caos y las ciencias sociales*. Elogio de la fecundidad del movimiento. Barcelona, España: Gedisa.
- BENJAMIN, W. (2010). *El narrador* (P. Oyarzun, trad.) Santiago, Chile: Metales pesados.
- BENJAMIN, W. (2012). *Ensayos escogidos*. México, México: Coyoacán.
- BEUCHOT Y ARENAS (2008). *Hermenéutica de la encrucijada*. Madrid, España: Anthropos.
- BEUCHOT, M. (2010). *Hermenéutica analógica y búsqueda de la comprensión*. Chihuahua, México: Dirección

de Extensión y Difusión Cultural/Universidad Autónoma de Chihuahua.

- BEUCHOT, M. (2011). *Perfiles esenciales de la hermenéutica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- COHEN, E. (2010). *Los narradores de Auschwitz*. México: Croma Paidós.
- DELVAL, J. (2008). *Los fines de la educación*. México: Siglo XXI.
- DICAPRIO, N. (1989). *Teorías de la personalidad*. México: McGraw-Hill.
- DUPUY, J.P. (2011). *Günther Anders, el filósofo de la era atómica*. *Conspiratio* (13), 26-47.
- FERRATER, M. (2004). *Diccionario de filosofía* (vol. 4). Madrid, España: Ariel.
- FEYERABEND, P. (1981). *Tratado contra el método*. Madrid, España: Tecnos.
- FORSTER, R. (2012). *Benjamin, una introducción*. Buenos Aires, Argentina: Quadrata.
- FORSTER, R. (2011). *La muerte del héroe*. Buenos Aires, Argentina: Ariel.
- FORSTER, R. (2009). *Los hermeneutas de la noche*. Madrid, España: Trotta.
- FORSTER, R. (2005). *Mesianismo, nihilismo y redención*. Argentina: Altamira.
- FORSTER, R. (1991). *W. Benjamin, T.W. Adorno. El ensayo como filosofía*. Buenos Aires, Argentina: Visión.
- FOUCAULT, M. (2012). *El poder, una bestia magnífica*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- FOUCAULT, M. (2011). *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. Madrid, España: Alianza Ediciones.
- FOUCAULT, M. (2010). *Vigilar y castigar*. México: Siglo XXI.
- GADAMER, H.G. (1998). *Verdad y método I*. Salamanca, España: Sígueme.

- GADAMER, H.G. (1998). *Verdad y método II*. (Trad. M. Olasagasti). Salamanca, España: Sígueme.
- GASSON, E. (2011). *El emerger de la hermenéutica analógica en el entorno de la filosofía del análisis*. En Gaxiola, N.C. *Hermenéutica analógica y sociedad*. México: Torres Asociados.
- GILLY, A. (2006). *Historia a contrapelo*. México: Era.
- GIROUX, H. (2006). *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. México: Siglo XXI.
- HEIDEGGER, M. (2002). *El ser y el tiempo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- HINKELAMMERT, F. (2018). *Totalitarismo de mercado, el mercado capitalista como ser supremo*. Ciudad de México, México: Akal/Inter Pares.
- LEVINAS, E. (2001). *La huella del otro*. México: Taurus.
- LEVINAS, E. (2005). *Humanismo de otro hombre*. (Trad. D.E. Gullot). México: Siglo XXI.
- LÖWY, M. (2012). *Walter Benjamin: aviso de incendio*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- MCLAREN, P. (2008). *Pedagogía crítica*. Madrid, España: Graó.
- OYARZUN, P. (2010). *El narrador*. Santiago, Chile: Metales Pesados.
- REYES, M. (2013). *La piedra desechada*. Madrid, España: Trotta.
- REYES, M. (2009). *Medianoche en la historia*. Madrid, España: Trotta.
- REYES, M. (2010). *Memoria histórica reconciliación y justicia*. *Anthropos*, 3-20.
- REYES, M. (2010). *El pensamiento anamnético de Reyes Mate*. *Anthropos*, 21-25.
- RICOEUR, P. (2009). *Escritos y conferencias alrededor del psicoanálisis*. México: Siglo XXI.

- RICOEUR, P. (2010). *Del texto a la acción*. 2a. ed. en español. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- RICOEUR, P. (2011). *Teoría de la interpretación*. México: Siglo XXI.
- RODRÍGUEZ Y RICO BOVIO (2016). *La hermenéutica de lo ausente, la novedad y un mundo adverso*. Espacio Abierto Cuaderno Venezolano de Sociología, 25(2), 101-121.
- RUSSELL, B. (2007). *Antología*. Bertrand Russell. México: Siglo XXI.
- BOAVENTURA DE SOSA, S. (2009). *Una epistemología del sur*. México: Siglo XXI.
- SAVATER, F. (1997). *El valor de educar*. México: Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América.
- SHAKESPEARE, W. (2010). *El mercader de Venecia*. España: Alianza Editorial/Biblioteca de Shakespeare.
- VALLADOLID, T. (2010). *Reavivar la filosofía*. El pensamiento anamnético de Reyes Mate. *Anthropos* (228), 21-25.
- VIDAL, C. (2006). *El Talmud*. Madrid, España: Alianza.
- WEBER, M. (1977). *Estructuras del poder*. Buenos Aires, Argentina: La Pléyade.
- ZENIA, Y. (2008). *Derrida*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Hermenéutica. Ausencia y poder en educación.

Se publicó el 3 de febrero de 2020 en el portal institucional
www.upnech.edu.mx

El punto de partida de la autora en el libro prologado es una reflexión a fondo, sin concesiones, sobre el poder y su injerencia, a veces abierta, otras oculta, disfrazada, en la educación. La tesis de Foucault sobre el control de los cuerpos por el poder está siempre presente en su narrativa, fuertemente comprometida con la postura crítica neomarxista de la Escuela de Frankfurt. Pero no es un solo autor el que la acompaña en sus análisis de los vericuetos del poder en las dinámicas educativas. Desde la referencia a Heidegger y su *aletheia* como desocultación, hasta llegar a su propuesta personal de una "Hermenéutica de lo ausente" y las posibles estrategias para el "desocultamiento de lo oculto" en las prácticas educativas, circula una larga lista de autores que han aportado importantes perspectivas en torno a los procesos de dominación, muchos de los cuales son "normalizados", porque entran a formar parte de las condiciones de vida que se aceptan sin más.

ISBN: 978-607-98714-2-0



9 786079 871420