

***Bárcena, F. & Melich, J.C. (2014). "Una pedagogía de la radical novedad".
En: La educación como acontecimiento ético.
Natalidad, narración y hospitalidad. Pp. 19-70
Madrid: Miño y Dávila, Editores.***



Carlos Eduardo Valenzuela Echeverri

asesorpedagogico@fundacionconvivencia.org

Licenciado en Psicología y Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional (2001); especialista en Comunicación-Educación de la Universidad Central (2004) y magister en Estudios Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional (2011). Fue Premio Nacional de Educación Francisca Radke (2008-2009). Actualmente es asesor pedagógico en la Fundación Convivencia y profesor en los Departamentos de Posgrado y Psicopedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional (desde 2006).

*"El mundo se repite demasiado.
Es hora de fundar un nuevo mundo"*
Roberto Juarroz

El texto sobre el cual escribo esta reseña vio la luz hace ya más de una década, en el 2000 específicamente. Sus autores bien lo saben y no buscan con esta reedición replicar simplemente lo consignado hace ya tantos años. Esta nueva entrega, aunque fiel en esencia al ensayo original que la precede, revela un semblante diferente, una fisonomía distinta a la del primer escrito hoy sometido, en palabras de sus propios autores, "a un proceso de aseo", pulimento que le viene bastante bien en virtud del valioso haber intelectual alcanzado a través de estos últimos años por Bárcena y Melich, quienes reescriben el texto confiados en poder esclarecer parajes del manuscrito original que ahora, a juicio suyo, consideran confusos e incluso estériles.

Su iniciativa por supuesto que nos reporta importantes réditos, ya que consiguen ofrendarnos un texto robustecido y sólido, cuyo discurso reinventa y deconstruye aquella manera habitual de leer la acción educativa como simple aculturación. Propósito al que, de hecho, dedican el capítulo introductorio del libro, titulado *Una pedagogía de la radical novedad*, texto por cuya fuerza y relevancia para la filosofía de la educación y el escenario ético de la formación y la convivencia he decidido específicamente referenciar en esta breve reseña.

El acontecimiento: punto de llegada - punto de partida

En un tono poético, gracias al cual abandonan la circunspección habitual del que escribe con ortodoxia filosófica, el dúo de autores hace evidente una perspectiva de educación que toma prudente distancia de aquella acepción corporativista con la que la escuela contemporánea parece identificarse. Es decir, una concepción para la cual "(...) educar constituye una tarea de fabricación del otro con el objeto de volverlo competente para la función a la que está socialmente destinado" (2014, p.22). Su visión de lo educativo, muy por el contrario, enaltece la figura de

la otredad al punto de tornar la razón de ser de la formación misma. En ese orden de ideas, para ellos, quien educa tiene bien presente el carácter hospitalario de dicha práctica a la cual le reconocen un estatuto ético por su responsabilidad con la formación de los sujetos.

Su mirada, en consecuencia, subraya la importancia de educar a partir del reconocimiento de aquello que hemos sido y pretendemos ser, experiencia que asocian al acontecimiento, concepto equivalente a la piedra angular de su disertación. El acontecimiento constituye aquello que marca la diferencia y reviste de significación lo vivido, ya sea en calidad de suceso que redimensiona lo por venir, o, en términos de condición de posibilidad para alcanzar el cumplimiento de las expectativas fijadas. En tal medida, su consigna no es otra que la de educar en función de hacernos responsables por la formación de aquellos con quienes convivimos, sujetos sobre cuyo discernimiento se hace posible nuestra propia formación. Una formación que, como bien lo explican los autores, no puede, por más que la sociedad actual se lo demande, cimentar su despliegue en una idea de progreso circunscrita a los totalitarismos de los desarrollos tecnológicos. Su legado es el del sentido, el de la memoria, el de la historia, el de la hospitalidad con el Otro.

Por lo tanto, la *pedagogía de la radical novedad* que los filósofos defienden es una pedagogía que cifra su carácter en el punto de vista crítico asumido en relación con el anquilosamiento de las sociedades modernas, bloqueo que les impide avanzar en el cumplimiento de sus metas y expectativas. Así, la invitación que se hace desde esta sugerente perspectiva es a no hacer abstracción de aquellos acontecimientos que han cincelado nuestra historia reciente; episodios que aunque funestos como los evocados por los totalitarismos modernos, requieren ser aprehendidos con el fin de reescribir sobre ellos nuevos sentidos que nos permitan pensar la educación en clave de experiencia existencial.

Pero, ¿qué supone tal entrada? Básicamente asumir lo educativo en términos de acontecimiento ético, lo cual demanda, de un lado, ahondar de modo reflexivo en el campo de la cultura, con el objeto de interrogar su postura normativa frente a la educación, y de otro, instaurar nuevos vectores de análi-

sis que permitan pensar lo educativo desde unos referentes conceptuales que no la reduzcan al “dominio de la planificación tecno-científica –donde lo único que cuenta son los resultados que ‘se espera’ que alumnos y estudiantes alcancen después de un período de tiempo–” (2014, p.20). Esta pretensión reflexiva instala a los autores en una lógica de pensamiento que subraya y reivindica la naturaleza histórica del ser humano, leído siempre desde el aquí y el ahora que le configuran, variables contextuales que definen en un sentido amplio la dirección que le imprimimos a nuestra historia y a la historia de nuestras ideas.

Y es sobre esa historia, especialmente aquella sobre la cual no quisiéramos saber, que Bárcena y Melich estiman pertinente volver, pues dichos acontecimientos también nos constituyen. Por tanto, tal retrospectiva histórica se hace necesaria para poder zanjar obstáculos que en la actualidad bloquean el avance de nuestras sociedades hacia un norte más democrático, libre de los reduccionismos a los que aún nos someten los dogmas modernos. Por supuesto, una genealogía de tales connotaciones no puede aspirar a realizarse exclusivamente desde el centro, la razón, baluarte del proyecto civilizador de La Ilustración. De allí que su apuesta al pensarse la formación sea hacerlo desde los márgenes, es decir, desde una pedagogía, la de la radical novedad, concebida desde la *exterioridad* y la *alteridad*, lo cual supone concederle suma importancia a lo que reside por fuera del núcleo de la razón occidental, al margen del sistema y su lógica de las estructuras, y no de las relaciones, énfasis último a partir del cual se asume la educación como acontecimiento ético en tanto involucra el vínculo con el otro sujeto al que cabe interpretar como aquel de quien necesariamente hemos de hacernos responsables a través de prácticas de acogimiento.

Es justo aquí donde se identifica el potencial de la propuesta pedagógica defendida por los filósofos, pues para ella “(...) la relación con el otro no es una relación contractual o negociada, no es una relación de dominación ni de poder, sino de acogimiento. Es una relación ética basada en una nueva idea de la responsabilidad” (2014, p.22). Así pues, el giro que la relación pedagógica adopta en el marco de esta propuesta halla sustento en la idea misma de *hospitalidad*, tan cara para pensadores como Levinas o

Derrida. Es la fuerza de dicho concepto la que finalmente irriga la visión de educación que esgrime la pedagogía de la radical novedad, de acuerdo con la cual lo educativo se torna ético en tanto le asumimos como un gesto de esperanza para con el otro, para con la humanidad en su conjunto, pues es un nuevo comienzo, la creación de lo por venir.

Hablamos del nacimiento, porque la educación tiene que ver con el acompañamiento a los que acaban de llegar a nuestro mundo, aquellos que expresan la idea de una radical alteridad que se escapa a nuestros poderes. Y también del comienzo, porque la educación es una acción, lo que significa que de la persona en formación cabe esperar lo infinitamente improbable e imprevisible, es decir, el verdadero inicio y la sorpresa (2014, p.23).

La anterior postura hace del que educa un *creador* cuya concepción de lo pedagógico pone en jaque la hegemonía del paradigma reproductivista inculcado por nuestro sistema moderno de formación. Es así como el adjetivo de poética, asignado por los autores a la perspectiva pedagógica que proponen, le otorga al acto de educar un sentido inaugural, que no se resuelve únicamente en la acción de transmitir un legado, sino en la tarea de construir la *verdadera novedad*. Desafío que el capítulo encara y analiza a través de la puesta en relación de una serie de planteamientos que giran alrededor de dos aspectos centrales: la formación de la identidad y la educación de la memoria.

Subjetividad humana

La reivindicación que hacen los autores de la subjetividad humana, en tanto instancia de reconocimiento del

otro, marca el acceso a una modalidad de existencia que depone la individualidad ontológica en pos de la responsabilidad de hacerme humano, compromiso que comparto con aquel con quien convivo, con quien me involucro, con quien decido ser y hacer en función de la construcción de un futuro juntos dada la condición de incompletitud de nuestra especie. Tal llamado de atención en relación con el estatuto propiamente humano de nuestra subjetividad surge a partir de la crítica hecha al pasaje de nuestra historia en el que justamente renunciamos a la singularidad de lo humano, es decir, Auschwitz. Los autores toman como referente de discusión tal episodio macabro de nuestra historia, para ilustrarnos al respecto del horizonte de comprensión al que cabría adscribirnos en el momento de pensarnos nuestro lugar y peso en el mundo, un lugar imposible de aprehender desde la desmesura de la autonomía y la libertad personal:

Podemos decir que la subjetividad humana se convierte en humana no solamente cuando el sujeto es capaz de decidir cómo debe ser y cómo orientar su vida, sino cuando es capaz de dar cuenta de la vida del otro, cuando responde del otro; de su sufrimiento y de su muerte. Esta decisión –responder del otro–, no se basa en un principio de autonomía o de libertad personal, sino de responsabilidad. La decisión es heterónoma: depende de una responsabilidad radical y originaria. Solo siendo responsables del otro, de su vida y de su muerte, de su gozo y de su sufrimiento, accedemos a la humanidad (2014, p.25).

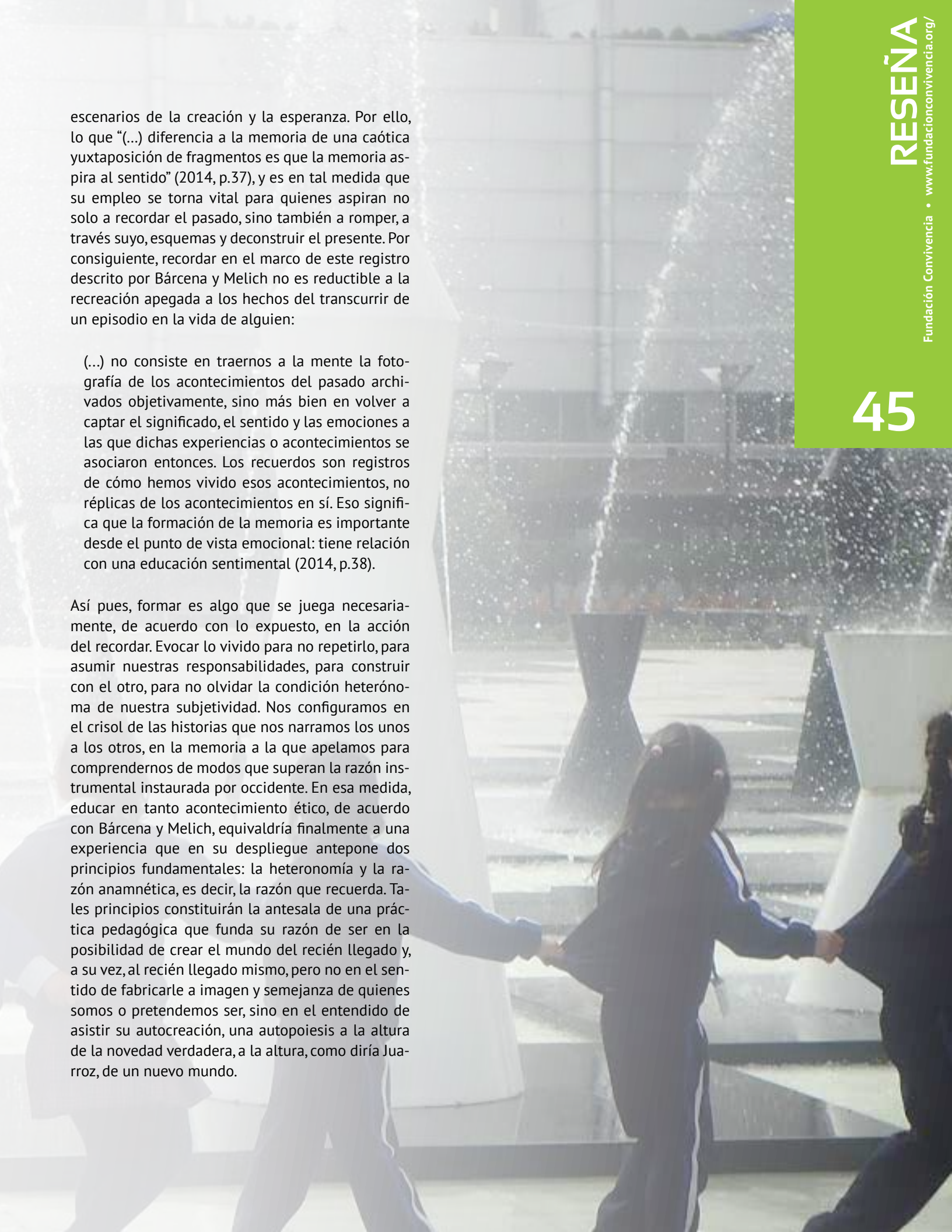
Somos humanos en consecuencia cuando celebro mi vínculo con el otro al que me debo en virtud de ser mi responsabilidad y yo la de él. Tal acto ético

me otorga, de acuerdo con Levinas, consistencia humana, naturaleza que dependerá por lo tanto de mi obertura al otro, de mi responsabilidad frente al requerimiento del otro. Por ello la necesidad de enfrentar los totalitarismos acontecidos, en especial el del holocausto, desde un ángulo anamnético para el cual la subjetividad se configura (...) a partir de la alteridad radical del otro que sucumbió víctima del holocausto, de la memoria que nos ha sido legada a través de los libros del recuerdo” (2014, p.26).

Y es el recuerdo la vía que eligen los autores para hacerle frente, en alguna medida, al peso de los totalitarismos de la historia descrita por la ciencia y su absolutismo epistémico. No se trata, sin embargo, de rememorar para reprimirle al mundo lo que consintió, se trata más bien de evocar para resignificar, para rebautizar los sentidos de lo vivido. A ello buscan llegar los autores cuando, advertidos del punto de quiebre que representó Auschwitz en nuestra historia, consideran necesario reevaluar lo que somos, cómo pensamos y cómo actuamos a la luz de la figura de la memoria.

Memoria y tránsito

La memoria como vía de acceso a lo que somos, no solo a lo que vivimos, o llegamos a ser, respalda la idea de acceder al pasado para transformar nuestro presente y perfilar nuestro futuro. Pero ese acceso al pasado no puede darse a expensas de la evocación del acontecimiento que posibilita la narración y frustra la explicación o el deseo de verificabilidad demandado por la ciencia. Esta condición poética de la memoria que vuelve sobre lo acontecido, con el fin de potenciar el presente a través del recuerdo narrado, le sitúa por fuera de las pretensiones objetivistas de la historia y le ubica en los



escenarios de la creación y la esperanza. Por ello, lo que (...) diferencia a la memoria de una caótica yuxtaposición de fragmentos es que la memoria aspira al sentido" (2014, p.37), y es en tal medida que su empleo se torna vital para quienes aspiran no solo a recordar el pasado, sino también a romper, a través suyo, esquemas y deconstruir el presente. Por consiguiente, recordar en el marco de este registro descrito por Bárcena y Melich no es reductible a la recreación apegada a los hechos del transcurrir de un episodio en la vida de alguien:

(...) no consiste en traernos a la mente la fotografía de los acontecimientos del pasado archivados objetivamente, sino más bien en volver a captar el significado, el sentido y las emociones a las que dichas experiencias o acontecimientos se asociaron entonces. Los recuerdos son registros de cómo hemos vivido esos acontecimientos, no réplicas de los acontecimientos en sí. Eso significa que la formación de la memoria es importante desde el punto de vista emocional: tiene relación con una educación sentimental (2014, p.38).

Así pues, formar es algo que se juega necesariamente, de acuerdo con lo expuesto, en la acción del recordar. Evocar lo vivido para no repetirlo, para asumir nuestras responsabilidades, para construir con el otro, para no olvidar la condición heterónoma de nuestra subjetividad. Nos configuramos en el crisol de las historias que nos narramos los unos a los otros, en la memoria a la que apelamos para comprendernos de modos que superan la razón instrumental instaurada por occidente. En esa medida, educar en tanto acontecimiento ético, de acuerdo con Bárcena y Melich, equivaldría finalmente a una experiencia que en su despliegue antepone dos principios fundamentales: la heteronomía y la razón anamnética, es decir, la razón que recuerda. Tales principios constituirán la antesala de una práctica pedagógica que funda su razón de ser en la posibilidad de crear el mundo del recién llegado y, a su vez, al recién llegado mismo, pero no en el sentido de fabricarle a imagen y semejanza de quienes somos o pretendemos ser, sino en el entendido de asistir su autocreación, una autopoiesis a la altura de la novedad verdadera, a la altura, como diría Juarroz, de un nuevo mundo.

¿QUÉ HACEMOS?

Promovemos el trabajo colaborativo y la convivencia a través de la formulación, orientación y acompañamiento de iniciativas vinculadas con los saberes y las prácticas de las comunidades educativas:



En formación:

- Cursos, diplomados, talleres y otros procesos formativos de diverso alcance, en modalidad presencial y virtual dirigidos a la comunidad educativa.
- Alianzas estratégicas para la generación de procesos formativos.
- Alternativas en formación acorde con los contextos, los agentes y las poblaciones.
- Consultorías para el diseño y puesta en marcha de procesos de formación.

En Investigación:

- Sistematización de experiencias en educación y pedagogía.
- Asesoría en la formulación y ejecución de proyectos en educación y pedagogía.
- Producción de investigaciones en educación y pedagogía.

En Comunicación:

- Propiciar una comunicación colaborativa aprovechando las posibilidades tecnológicas, lo que implica compartir los conocimientos de lo que *sabe* la Fundación y la comunidad educativa para replicarlo.
- Intercambio de conocimientos surgidos de la investigación y la práctica profesional a través de: Revista Fundación Convivencia, blog, boletines, entre otros.
Colaboración para mejorar las aptitudes y resolver problemas.
Intercambio de ideas, compartir experiencias y discutir soluciones a las dificultades que hay entre estudiantes, por ejemplo, Red social educativa (Redequipo).

Visita nuestras redes sociales



facebook.com/fundacionconvivencia



[@fConvivencia](https://twitter.com/fConvivencia)



redequipo.ning.com

