

**LA CONSTITUCIÓN DE UN *ETHOS* BARROCO  
EN LA EDUCACIÓN.  
UN ACERCAMIENTO DESDE LA  
HERMENÉUTICA ANALÓGICA BARROCA**

María Verónica Nava Avilés

La práctica docente es una de las preocupaciones que estudio e indago desde la constitución del mestizaje como categoría del barroco o mejor dicho del neobarroco, no como el estilo estético, literario o un encuentro hispano-indígena sino en la conformación de un nuevo *ethos*, al que llamo barroco; ello, no sólo por trabajar en una institución educativa formadora de docentes como lo es la Escuela Normal Superior de México (ENSM) sino por involucrarme activamente en el debate filosófico que vienen desarrollando el Dr. Samuel Arriarán<sup>1</sup> y el Dr. Mauricio Beuchot en torno a la noción “barroco” y “analogía”, respectivamente.

Ambos autores han desarrollado una propuesta teórica en torno a la hermenéutica analógica barroca para generar una nueva lectura filosófica latinoamericana que revalore el proyecto democrático desde una racionalidad no occidental, centrando a la acción simbólica y analógica para comprender otras realidades. Arriarán replantea el análisis de la cultura<sup>2</sup> como elemento fundamental del multiculturalismo,<sup>3</sup> desde el cual retomo esa mirada a lo barroco y la inscribo en la formación docente y en la constitución de los sujetos de la educación, particularmente el de *l@s profesor@s* de la ENSM. Beuchot, por su parte, busca en la analogía una posibilidad para lograr un equilibrio (no estático, sino dinámico) al colocarse en el punto intermedio entre las dos posturas extremas que han predominado en el discurso de la modernidad: la univocidad y la equivocidad.

En mi caso, intento recuperar el mestizaje y la analogía como categorías hermenéuticas para comprender el mundo educativo que, a mi juicio, se construye por un largo período de transacciones y transformaciones de identidades

que tienen que ver con el establecimiento impreciso de fronteras tanto en el nivel subjetivo personal como en los niveles simbólicos institucionales.

El trabajo se organiza en dos apartados: el primero, da cuenta de algunas orientaciones teórico-metodológicas de la hermenéutica analógica barroca y, el segundo, presenta un acercamiento en torno a la constitución de un *ethos* barroco en la educación.

### **Primera parte. Orientaciones teórico-metodológicas de la hermenéutica analógica barroca**

El malestar de la modernidad, a través de su exceso de individualismo y predominio de la racionalidad instrumental en las sociedades más desarrolladas, viene acompañado de factores o efectos del desarrollo de las instituciones modernas y de acontecimientos que han transformado a la naturaleza y a la sociedad exacerbando simultáneamente la segmentación social y su apertura comunicacional que altera expectativas y patrones de comportamiento, haciendo de la globalización el escenario concreto del nuevo orden mundial del siglo XXI; en ese marco aparece y se desarrolla el discurso de la interculturalidad, pluriculturalidad y multiculturalidad, que se constituye como el valor fundamental en este nuevo orden a través de convertir e integrar las diferencias al mundo globalizado.

La instrumentación de dicha política económica y cultural ha producido cambios en el ámbito educativo, demandando de las escuelas tanto del nivel básico como de educación superior no sólo la modernización de los procesos educativos sino la presencia de cierta homogeneidad cultural con un pretendido carácter de integración y democracia. Como principios ideológicos señalan a la igualdad social y la participación política, que se concretan en programas curriculares, de tal manera que saberes y competencias se correspondan con la lógica de este tipo de sociedad.

El “[...]conocimiento educativo, lo que se enseña en la escuela, ha de ser considerado como una forma de una distribución más amplia de los bienes y servicios de una sociedad...”;<sup>4</sup> el salón de clases es el lugar donde maestros y alumnos confirman sus roles, status y funciones sociales; la clase fortalece esta

composición social y sirve de refuerzo de las normas básicas que rodean a la naturaleza del conflicto y sus usos; dicho conocimiento se presenta en una red de suposiciones que a su vez son internalizadas por los estudiantes, estableciendo límites de legitimidad y de control que aseguran el aprendizaje de hábitos y reglas de conducta social. Los significados de los objetos y acontecimientos del aula no son intrínsecos a ellos, sino que se forman mediante la interacción social;<sup>5</sup> estas formas de conocimiento o capital cultural ideológico se ven inmersas en una amplia acumulación de capital cultural hegemónico y de legitimación social.

En tal sentido, la cultura es importante no sólo como fuente generadora que da vida a los objetivos de la educación sino porque es ella la que define el contexto en el cual se formará el sujeto que requiere la sociedad y por ser el espacio al que dicho sujeto pertenece y en el cual se integrará a través de los cambios que logre mediante el aprendizaje. Se considera entonces a la escuela como un agente de socialización que transmite conocimientos y valores, forma estándares para que el individuo se incorpore a las necesidades sociales; así, la transmisión de la cultura guarda una dimensión de construcción social legitimada que a través de un plan educativo socializa al individuo.

La escuela es vista aparentemente como la fuerza transmisora imparcial y neutral de los beneficios de una cultura valiosa, que contribuye a la conformación del capital cultural<sup>6</sup> a través del conjunto de competencias lingüísticas y culturales que heredan los individuos por medio de los límites establecidos a su clase social; en donde a los estilos, pensamientos y disposiciones se les asigna cierto valor y status social como resultado de lo que los grupos hegemónicos etiquetan como el capital cultural valioso, lo cual ciertamente es una arbitrariedad cultural.

Cada vez es mayor el interés<sup>7</sup> por el logro de metas pragmáticas que el deseo de realizar acciones que esclarezcan posiciones políticas, ideológicas y éticas en el *currículum*; hay mayor preocupación por la eficiencia, el control y logro de productos con calidad que por una formación centrada en valores más humanísticos; en medir más que en valorar y comprender los procesos escolares; discurso que se centra en el perfeccionamiento de instrumentos para la obtención de información útil para la toma de decisiones, alejándose de las preocupaciones centrales del ser humano y de su necesidad de construir proyectos de vida dignos de ser vividos.

Para intentar comprender la acción educativa desde una construcción de relaciones culturales se recupera a la hermenéutica analógica barroca como puente para ayudarnos a desentrañar la intencionalidad que le fue impresa y como instrumento metodológico nos permite una gran apertura ante la posibilidad de acotar, con ciertos límites dados, el contexto concreto al integrar las generalidades y particularidades culturales<sup>8</sup> en ella inscrita.

La hermenéutica analógica barroca nos permite concebir en una forma distinta a los sujetos. Hablamos de sujetos analógicos cuando reconocemos en lo cultural expresiones en forma de mestizaje como las creencias religiosas, las científicas y filosóficas.

Nos interesa rescatar a la analogía como instrumento lógico de la filosofía para la clarificación de la realidad educativa, en el sentido de otorgar significado a las prácticas de los docentes, ya que obliga a distinguir e interpretar las semejanzas y las diferencias en el sentido de tensión de opuestos, evitando la pretendida univocidad, de una sola interpretación como la única válida, y también la caótica equivocidad de las interpretaciones contradictorias entre sí que se consideran todas válidas. La analogía es un “[...]modelo intermedio entre lo unívoco y lo equívoco —con mayor— tendencia a lo equívoco que a lo unívoco, más inclinado a la diferencia que a la igualdad. Por eso —da— cabida a los significados metafóricos, a todo lenguaje figurado —estableciendo entre ellos— una cierta jerarquía, según la cual unos son más propios que otros, por lo que no todas las interpretaciones son igualmente válidas, sino que unas se acercan más que las otras a la verdad, a la adecuación hermenéutica..

La hermenéutica analógica abre la puerta a un pensar distinto, a una racionalidad analógica que no caiga en el univocismo o en el equivocismo; es una actitud abierta y a la vez rigurosa, que no se cierra en el único enfoque y en una única verdad de modo reduccionista; pero tampoco se abre indefinidamente a cualquier enfoque o a demasiadas verdades sino que reconoce un límite para las verdades y los enfoques; es decir, es plural, podríamos hablar de un pluralismo dialogante, pues la analogía hay que establecerla mediante el diálogo “[...]con los otros intérpretes y a veces, cuando se puede, con el autor ... para obtener la proporción interpretativa ... de la diferencia ... razón dialógica y analogía permiten el rejuego entre la intuición y el discurso, entre la com-

prensión y el argumento probatorio, entre la innovación y la justificación de la misma...”<sup>9</sup>

### **Hibridez o mestizaje**

Coincidimos con Canclini<sup>10</sup> cuando señala que la globalización o hibridación hace referencia a los procesos de apertura de las economías y las culturas nacionales que a mitad del siglo XX se desarrollaron con la convergencia y negociación de procesos económicos, financieros y comunicacionales acentuando la migración y la interdependencia entre casi todas las sociedades. Ciertamente esta formas de economía, comunicación y desarrollo social marcado por la globalización no sólo homogeneiza sino integra funcionalmente a las culturas, generando procesos de estratificación, segregación y hasta exclusión; formando personalidades estandarizadas, desde lo único hasta lo universalmente compartido.

Lo híbrido, más allá de su origen biológico-genético con Mendel al fertilizar hibridaciones por cruces en botánica, o de una construcción lingüística bajtiniana que en su pretendida teoría de la cultura popular centra el estudio del lenguaje verbal, a través de enunciados y géneros del discurso en las relaciones dialógicas y en los significados implícitos, como un lugar híbrido<sup>11</sup> en donde se da valor a aquellas voces que se encuentran en los choques de culturas y lenguajes vivos en el contacto entre tradiciones históricamente separadas; es una categoría que ha llegado a traspasar a la sociedad y a la cultura haciendo referencia a los “[...]procesos socioculturales en los que estructuras o prácticas discretas que existían en forma separada se combinan para generar nuevas estructuras...”<sup>12</sup> de tal manera que objetos, prácticas y sujetos se mezclan hasta constituir una cultura común.

Más que recuperar el mestizaje de una expresión artística del barroco del S.XVII y completamente alejados de su sentido peyorativo de extravagancia y exageración, intento recuperar y poner en movimiento dicha categoría a la luz del escenario educativo, ello nos obliga a repensar la cultura de un modo distinto en el marco de una globalización cultural que establece nuevas hibridaciones como identidades comunes que se constituyen a través de tran-

sacciones y negociaciones en un mercado de bienes como dijera Bourdieu;<sup>13</sup> no basta reconocernos en cuestión del gusto o la elección estética sino de recuperar el mestizaje como el elemento fundamental que da vida, forma y sentido al *curriculum*

El mestizaje permite reconocer las experiencias culturales caracterizadas por la exterioridad de los actos educativos, no siempre objetiva de sus formas, a través de la manifestación pública, para recuperar los sentimientos y el cuerpo; de esta forma la imagen y los sentidos definen la cultura barroca en la educación, ¿no es acaso que en el barroco la representación del cuerpo humano fue uno de los espacios donde más se reflejó esta experiencia a diferencia de nuestra época actual donde el logos lo somete e impone?

Partiendo de estos elementos ¿qué entendemos por *ethos* barroco en el campo de la educación?

### **El *ethos* barroco**

*Ethos* y *logos* han nutrido la comprensión científico-social de elementos significativos en la racionalidad moderna, ubicando desde esta lógica a las distintas comprensiones paradigmáticas que han influido y determinado a su vez en los distintos procesos escolares saberes y prácticas docentes ignorando que existen otras formas como las simbólicas que actúan como un sello ideológico de ciertos contenidos para la verdadera comprensión del mundo educativo.

Dicha comprensión es eminentemente cultural y ha de ser en los espacios educativos donde se esclarezca a través de un ejercicio dialógico producto del cual se reconozcan las identidades culturales edificando un *ethos* distinto como una respuesta al logos racional iluminista, por lo que el mestizaje pasa a ser un espacio de frontera que permite refundacionar sentidos y direcciones

En este sentido, el *ethos* es una condición limítrofe y fronteriza que constituye un nuevo signo de identidad,<sup>14</sup> donde no sólo se juega la función de razón fronteriza, sino el sentido de una reflexión sobre nuestra propia condición humana<sup>15</sup> a través de someter la razón a un diálogo múltiple. Pues es justamente en las fronteras donde “[...]se producen siempre importantes fenómenos de colisión y mestizaje —donde se— pierde su identidad pura de ca-

rácter originario, el hombre fronterizo —o mestizo— producto de esa colisión que en él se forma...”<sup>16</sup> La analogía hace posible recuperar dicha pérdida para lograr un equilibrio en el límite de ambas, no por lo que limita o impide sino por lo que permite, tratando de respetar la diferencia de ambas pero cuidando de no caer ni en la univocidad ni en la equivocidad, pues lo que se busca es la polisemia y la pluralidad de sentido; pues donde hay univocidad hay un solo sentido y por lo tanto no existe la hermenéutica, no hace falta la interpretación y menos la comprensión pero tampoco en la equivocidad, ya que es ambigua. Siempre se necesita una polisemia analógica para que sea posible la interpretación, para que haya hermenéutica.<sup>17</sup>

El ethos barroco es una forma distinta de estimular el carácter público y abierto del *curriculum* para convertirlo en un acto dialogante que centre su esfuerzo en el sentido ético pero no como una situación ideal sino como una forma de espacio público y práctica cotidiana; es decir, “[...]el ser logrado con el ejercicio y el hábito...”<sup>18</sup> es lo que da la posibilidad de convivir y transformarse junto con el Otro en una situación de respeto mutuo; de tal manera que al generar procesos que giren en torno a una formación pluricultural de los profesores podremos inducir en sus futuros alumnos una conciencia que les posibilite vivir en un mundo más humano.

El ser y hacer docente se construyen con base en una filosofía phronética y en una actitud analógica para enfrentar la vida educativa y el desarrollo humano y social para formar a las nuevas generaciones en el ejercicio de una visión más plural de la realidad, de manera que su mirada y acción tengan en cuenta una forma dialógica de actuar, transformar y humanizar el acto educativo.

## **Segunda parte. La constitución de un ethos barroco en la educación**

La educación multicultural ciertamente es una realidad compleja, polisémica y variada, con múltiples matices, con valores y actitudes que deben ser objeto de conocimiento y de aprendizaje por parte de la población escolar; en ella se reconoce a la diversidad cultural como un hecho de la vida de la sociedad y del *curriculum* escolar que debe conservarse y rescatarse enfatizando especialmente aspectos de entendimiento cultural y de coexistencia de culturas, lo cual pue-

de ser posible “[...]por una situación de analogía donde cada quien mantenga su identidad pero diferenciando la otra cultura —ello es posible— saliendo de la propia cultura, criticándola y poniéndose en la perspectiva de otra tradición”.<sup>19</sup>

Al inscribir mi estudio en la hermenéutica, la analogía y el barroco, más allá de la exploración de las tradiciones culturales indígenas y de la presencia de los valores de la modernidad occidental, busco generar procesos educativos que giren en torno a una formación distinta de los profesores; intento transitar por una nueva forma de racionalidad que de lugar a un entramado distinto entre el *ethos* y el *logos*, no sólo como una herramienta que nos ayude a resolver la cuestión del conocimiento sino a recuperar el símbolo que se construye a través del diálogo, toda vez que sea entendido como una relación que acontece éticamente; es decir, que cuestione al propio sujeto, ello hace una diferencia ontológica que se da primordialmente en el ser dialógico; este ser con el Otro se abre en un ejercicio de apertura ética que acontece en el encuentro cara a cara.

El ethos barroco, tal como lo pienso, conforma un nuevo habitus<sup>20</sup> tanto para la constitución de una lucha política por la emancipación de la subjetividad como para la recreación de los mundos de vida de los profesores. Lo anterior implica asumir una actitud analógica que nos ayude a comprender el sentido de la vida académica desde la recuperación de un mundo simbólico entre imágenes, ritos e ideas generadas en el proceso de formación docente, en su constitución de “perla irregular”;<sup>21</sup> esta idea de lo imperfecto como metáfora ordenadora de la diferencia es la que buscamos como una salida a la necesidad de construir nuevas alternativas, más acordes con la situación de crisis en que vivimos la educación actual.

En esta mirada barroca el *curriculum* escolar es una construcción cultural que a pesar de su hibridez se constituye en “[...]un esquema históricamente transmitido de significaciones representadas en símbolos —a través de— un sistema de concepciones heredadas y expresadas en formas simbólicas por medios con los cuales los hombres se comunican, perpetúan y desarrollan sus conocimientos y sus actitudes...”;<sup>22</sup> en la que están presentes toda una serie de emociones, sentimientos, el cuerpo, la razón, los deseos, frustraciones, malestares,



alegrías, verdades, incertidumbres, búsquedas, placeres, encuentros y desencuentros con uno mismo y con el Otro.

En este tránsito hemos encontrado puntos de apoyo en las propuestas teórico-filosóficas de Samuel Arriarán, en la figura de barroco y de Mauricio Beuchot, a través de la analogía; ambas coinciden en una concepción hermenéutica analógica barroca en la que hay algo común, universal o general, que los hombres y las culturas comparten pero, a la vez, algo diferente que al estar presentes permiten un enriquecimiento mutuo.

### **A manera de cierre**

Se requiere que sumemos esfuerzos por orientar la práctica docente en las instituciones educativas, para potenciar las capacidades adquiridas por docentes y alumnos en el desarrollo curricular, permitiendo a los primeros fortalecer, más allá de una identidad institucional, una formación más plural apoyada en un conjunto de valores éticos y morales que promuevan su responsabilidad social; pues como dice Elliott<sup>23</sup> nuestra práctica es una obligación ética y un acto prudente con el Otro. Pensada desde un compromiso con los ideales, los sueños y las utopías, con el testimonio, con el apoyo solidario en nuestro trabajo diario de lucha y participación política y social; constituyéndose en herramienta reflexiva para enfrentar o innovar la acción cotidiana y para hacer de nuestra práctica una práctica distinta.

Creemos que la educación debe transitar por una nueva práctica hermenéutica que centre las exigencias humanistas para ser enriquecida, y juntos construir un proyecto de educación más plural, que como pedagogía moderna,<sup>24</sup> de cabida a las diferencias culturales y a los derechos individuales, al incorporar en los procesos de formación docente una presencia ética y filosófica que haga frente a las prácticas instrumentalistas y univocistas.

## Notas

1. Samuel Arriarán (2002), Sesión de trabajo, *Seminario de Hermenéutica e Investigación Educativa*, México, UPN.

2. Entendida como “[...] un proceso histórico de dominación cultural, sujeto a resistencias y acomodaciones”, Samuel Arriarán Cuellar (1999), “V. La hermenéutica simbólica de Clifford Geertz”, en *La fábula de la identidad perdida. Una crítica a la hermenéutica contemporánea*, México, Itaca, p. 121.

3. “[...] El multiculturalismo, alude a la posibilidad de desarrollar dentro de un marco democrático una diversidad de identidades, valores y formas culturales”, Samuel Arriarán Cuellar en Samuel Arriarán Cuellar y Mauricio Beuchot Puente (1999a), *Filosofía, neobarroco y multiculturalismo*, México, Itaca, p. 18.

4. Michael Apple (1986), “Cap. 3. Economía y control de la vida escolar”, en *Ideología y Currículo*, Madrid, Akal, p. 65.

5. *Ibid.*, p. 74.

6. El capital cultural puede existir bajo tres formas: en estado incorporado, es decir, como disposiciones duraderas de la mente que se adquieren inconscientemente y suponen un proceso de inculcación y asimilación; en estado objetivado, es decir, bajo la forma de bienes y objetos culturales como libros, diccionarios, etc., y en estado institucionalizado, como una forma de objetivación por medio de títulos y certificaciones escolares. Bourdieu y Passeron (1978), “La juventud no es más que una palabra”, en *Sociología y cultura*, México, Grijalbo-CONACULTA, p. 11.

7. Hablamos de interés en el sentido cognoscitivo que refiere las orientaciones básicas que son inherentes a determinadas condiciones fundamentales de la reproducción y la autoconstitución posibles de la especie humana, es decir, al trabajo y a la interacción. Jürgen Habermas (1992), “La crítica como unidad de conocimiento e interés”, en *Conocimiento e interés*, Madrid, Taurus, p. 199.

8. Mauricio Beuchot Puente (1997a), “Para una hermenéutica analógico-icónica útil a la investigación en las ciencias humanas”, en *Perfiles esenciales de la hermenéutica*, Col. de Bolsillo No. 3, México, IIFL-UNAM, p. 46.

9. Mauricio Beuchot Puente (1997b), “IV. Tradición e innovación en hermenéutica”, en *Tratado de hermenéutica analógica*, 1ª Ed., México, FFL-UNAM, p. 47.

10. Néstor García Canclini (s/a), “La globalización: ¿productora de culturas híbridas?”, en *Actas del III Congreso Latinoamericano de la Asociación Internacional para el Estudio de la Música Popular*, Argentina-México, pp. 1-3.

11. Mijáilovich Bajtin Mijaíl (1999), *Estética de la creación verbal*, México, S. XXI.

12. Néstor García Canclini, *op. cit.*, p. 8.

13. Sólo existe en la medida que es percibido por los otros como un valor; es decir, que no tiene una existencia real, sino un valor efectivo que se basa en el reconocimiento

por parte de los demás de un poder a ese valor y para que ese reconocimiento se produzca tiene que haber un consenso social sobre el valor del valor, cuya diferenciación simbólica se encuentra justamente en los niveles culturales a través de la elección estética, a lo que denomina gustos; el gusto legítimo, el gusto medio y el gusto popular. Pierre Bourdieu (1988), *La distinción*, Madrid, Taurus, p. 14 y Pierre Bourdieu (1997), “La economía de los bienes simbólicos”, en *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*, Barcelona, Anagrama, pp. 167-170.

14. Eugenio Triás (2000), “Filosofía del límite”, en *Ética y condición humana*, Barcelona, Península, p. 17.

15. *Ibid.*, p. 12.

16. *Ibid.*, p. 17.

17. Mauricio Beuchot Puente (1997), “VI. Ontología y hermenéutica analógica”, en *op. cit.*, p. 85.

18. Hans-Georg Gadamer (1991), “Problemas de la razón práctica”, en *Verdad y Método II*, Salamanca, Sígueme, p. 315.

19. Samuel Arriarán Cuellar, “Filosofía y Multiculturalismo”, en *Revista Especializada en Educación Intercultural*.

20. El habitus es una presencia constante; dentro de la sociedad no existe una vivencia independiente de la sociedad misma y sus reglas; las experiencias están mediatizadas por las configuraciones de los diferentes campos. Si el campo es el marco, el habitus es el efecto del marco, su interiorización; el habitus es un cuerpo socializado, un cuerpo estructurado, un cuerpo que se ha incorporado a las estructuras inmanentes de un mundo o de un sector particular de este mundo, de un campo, y que estructura la percepción de este mundo y también la acción en este mundo. Pierre Bourdieu (1997), “¿Es posible un acto desinteresado?”, en *op. cit.*, p. 146.

21. Deriva del portugués barroco (en castellano barrueco) y significa perla irregular. Los orfebres del siglo XVI veían en las perlas irregulares curiosidades exquisitas, formas únicas e irrepetibles que simbolizaban lo otro y lo distinto.

22. Clifford Geertz (1992), “Cap. 4. La religión como sistema cultural”, en *La interpretación de las culturas*, Barcelona, Gedisa, p. 88.

23. *Cfr.* John Elliot (1993), “La competencia profesional y el desarrollo de la comprensión de la situación”, en *El cambio educativo desde la investigación-acción*, Madrid, Morata, p. 155.

24. Samuel Arriarán Cuellar en: Samuel Arriarán Cuellar y Mauricio Beuchot (1999), “La educación conforme a valores”, en *Virtudes, valores y educación moral*, Col. Textos, No. 12, México, UPN, p. 48.