

PEDAGOGÍA DE LOS AFECTOS: UNA NUEVA EPISTEME DEL MUNDO DE HOY

López, Rina ¹

RESUMEN

La investigación tiene como propósito analizar la pedagogía de los afectos como una nueva episteme del mundo de hoy. Es un estudio documental, inscrito en el enfoque cualitativo-interpretativo que a través del despliegue de ejes temáticos explica la pedagogía de los afectos en el contexto de una formación para la vida en amor y valores. Del eje temático denominado una praxis docente integral en la escuela de hoy se logra entender la importancia de una pedagogía de los afectos que conduzca a la producción de conocimiento desde la dimensión afectiva y espiritual del ser, lo que constituye el segundo eje temático. Se concluye que la problemática del materialismo, los antivalores, la escasa trascendencia del ser, presentes en la educación actual, puede ser afrontada mediante la pedagogía de los afectos, entendida como una praxis educativa de carácter integral, axiológico y humanista, acompañada con los retos de las sociedades actuales.

Palabras Claves: Pedagogía de los afectos, praxis docente, formación integral

ABSTRACT

PEDAGOGY OF AFFECTIONS: A NEW EPISTEME, TODAY'S WORLD

The purpose of the research is to analyze the pedagogy of affects as a new episteme of the world today. It is a documentary study, inscribed in the qualitative-interpretative approach that through the deployment of thematic axes explains the pedagogy of affects in the context of a formation for life in love and values. From the thematic axis called an integral teaching practice in today's school, it is possible to understand the importance of a pedagogy of affects that leads to the production of knowledge from the affective and spiritual dimension of being, which constitutes the second thematic axis. It is concluded that the problematic of materialism, the antivalores, the scant transcendence of being, present in current education, can be addressed through the pedagogy of affects, understood as an educational praxis of an integral, axiological and humanistic character, at rhythm by the challenges of current societies.

Key words: Pedagogy of the affects, teaching praxis, integral formation

¹Docente. Doctorante en la Universidad Latinoamericana y del Caribe (ULAC, Venezuela) rinalopezmiguel@yahoo.com

1.- INTRODUCCIÓN

Desde una dimensión axiológica, la asunción del aprendizaje es para el docente y para el estudiante, actores del hecho educativo, una responsabilidad a cumplir ante requerimientos sociales que exigen cada vez con mayor fuerza, la generación de logros académicos y de, sobre todo, habilidades para la vida.

Es evidente, en los tiempos que corren, que los procesos de enseñanza-aprendizaje demuestran una baja tendencia hacia una educación para el ser y la vida, más bien, por el contrario, incluso la palabra «valores» se ha perdido de vista y es soslayada por el sistema educativo en todos sus niveles. Parte de la problemática radica en la influencia de los medios de comunicación de masas, muy particularmente, los asociados a las nuevas tecnologías, en cuyos productos se observan reiteradamente antivalores de toda naturaleza que generan la emergencia de tendencias en el individuo alejadas del buen ser y del buen vivir. Aunado a ello, la influencia familiar contribuye a esa situación, ya que muchas veces los padres no son el mejor ejemplo a seguir por sus hijos, y, por otra parte, las consecuencias de un desempeño docente que no siempre es el óptimo debido a numerosas razones, entre ellas, algunas de las condiciones laborales. De modo que se van generando antivalores provenientes de las familias y de los mismos docentes, que afectan la formación escolar.

El profesorado y las familias, ante esas numerosas situaciones de antivalores, muchas veces se sienten perdidos e impotentes. Es como si se escapara de sus manos que los estudiantes logren una inteligencia emocional además de académica y aprendan a vivir en términos reflexivos, libres, pacíficos, colaborativos, persiguiendo el bien común al tiempo que consigan desarrollar sus potencialidades como ser individual, con trascendencia ética y moral.

En el abordaje de una pedagogía de los afectos que coadyuve en una formación para la vida, en amor y valores, radica el interés investigativo de la autora, considerando a aquella como nueva episteme del mundo de hoy. Este tipo de pedagogía debe asumir, en esencia, que los contenidos académicos posean una transversalización en la dimensión axiológica, sin lo cual pierden sentido en una sociedad globalizada, donde, la educación debería estar atenta, acompañada a los adelantos científicos y tecnológicos actuales. El asunto de la calidad educativa, entonces, se tornaría de carácter teleológico y la educación dejaría de ser una mera herramienta para convertirse en un fin en sí misma.

Este artículo, en el contexto de una formación para la vida, desarrolla un análisis interpretativo de la pedagogía de los afectos como nueva episteme del mundo de hoy, con el despliegue de dos ejes temáticos: una praxis docente integral, y producir conocimiento desde la dimensión afectiva y espiritual.

2.- OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN

Analizar la pedagogía de los afectos como nueva episteme del mundo de hoy, en el contexto de una formación para la vida, en amor y valores.

3.- SUPUESTOS DE LA INVESTIGACIÓN

Las tendencias materialistas de la sociedad actual con su síntoma central, la presencia de antivalores, contrastan con la formación intelectual más sólida que, en los docentes, se ha ido forjando a través de las últimas décadas (Rus, 2010: 426). El profesorado, cada vez, es más especializado, no obstante, eso no le hace ni mejorar sus propias habilidades para la vida, ni las de sus estudiantes. Pareciera una avalancha el devenir de concepciones escasamente trascendentes donde el individuo sea digno, pacífico, reflexivo, crítico, libre, entre otras adjetivaciones que apuntalan hacia valores deseables e ideales del ser humano, incluso desde la perspectiva de numerosas y distintas culturas, tanto occidentales como orientales. Para Bauman (2009: 15), en la modernidad “nos hallamos en una situación en la que, de modo constante, se nos incentiva y predispone a actuar de manera egocéntrica y materialista”: decir modernidad es hablar de materialismo e individualismo, lo cual se plasma en la escuela de hoy.

La praxis docente, entonces, debe ser integral y para ello, el profesorado, perseguir habilidades para: no solo forjar lo académico sino también valores que rompan con las tendencias materialistas, propias y *del otro*, de los tiempos postmodernos y que se han hecho patentes en un mundo globalizado, influyendo en sí y en los estudiantes. La aldea global interconectada, apropiada de medios de comunicación de masas donde el mercantilismo es el norte de las imágenes y contenidos proyectados, y es la orientación de pertenencia del individuo de hoy, ha cambiado valores contextuales de integración a lo social inmediato por valores y antivalores presentes en la lejanía de lo que entregan los productos comunicacionales.

La importancia de la inmediatez y cercanía del entorno físico ha sido quedada en el olvido. El contexto ya no es el vecino sino lo que suceda en la aldea global. Los problemas existenciales encuentran su foco en esa aldea y no en el entorno

inmediato. Quizá por ello, se ha perdido el sentido de trascendencia del ser y del vivir. De acuerdo con Pérez-Esclarín (2002: 4), la problemática se centra en que:

Todos necesitamos llenarnos de cosas, de crecer hacia fuera, para tapar el cada vez mayor enanismo de nuestra vida interior y de nuestra creciente soledad. Nos convertimos en pura fachada: dentro sólo existe el vacío. Hemos viajado al espacio exterior a conquistar la luna, pero no hemos viajado a nuestro interior a conquistarnos a nosotros mismos. Vivimos estresados, agitados, angustiados, corriendo cada vez más rápido, sin preguntarnos a dónde vamos. Nunca, en verdad, fuimos tan rápido hacia ninguna parte.

Aun cuando la globalización ha sido “un arma contra el atraso científico, tecnológico, filosófico y hasta literario” (Stiglitz, 2010: 1), no obstante, los valores y antivalores generados en el devenir de las comunicaciones globalizadas trastocan la esencia de las relaciones inter e intra personales, incluso familiares, que se desarrollan en el contexto físico de los individuos y de las comunidades. Bauman (2004: 117) la denomina la «modernidad líquida»: una sociedad fluida, con nexos frágiles y valores poco sólidos, de cambios vertiginosos y alta incertidumbre.

De acuerdo con Lipovetski (2000: 1), el problema general está conformado por “la conmoción de la sociedad, de las costumbres, del individuo contemporáneo de la era del consumo masificado, la emergencia de un modo de socialización y de individualización inédito, que rompe con el instituido desde los siglos XVII y XVIII”. Lo que para Bauman (2004: 126) indica que “el cambio de la historia moderna del tiempo alude al impacto que está empezando a ejercer sobre la condición existencial humana. El cambio en cuestión es la nueva irrelevancia del espacio, disfrazado como aniquilación del tiempo”.

Así, uno de los principales síntomas de la modernidad líquida podemos denominarla virtualidad, la cual ha afectado negativamente al sistema educativo. Concretamente, en los tiempos que corren, el aprendizaje en los estudiantes escasamente considera sus experiencias con el entorno, su contacto físico con profesores, libros, compañeros, situaciones contextuales que puedan generar conocimiento. Los aprendizajes que son de interés para ellos no aparecen en el contexto físico, sus necesidades de conocimiento parecieran no encontrarse en él. La búsqueda incesante de contenidos en las redes sociales pareciera dar la respuesta a los intereses, necesidades y motivaciones de los estudiantes. Esto luce alejado de una formación para la vida, en el sentido de que los estudiantes obtengan habilidades académicas, pero también emocionales, trascendentes, axiológicas; dimensiones que, por su naturaleza, pueden ser propiciadas desde una pedagogía de los afectos.

4.- METODO

La investigación se inscribe en un enfoque cualitativo, de corte interpretativo; en este sentido, el interpretativismo se apoya en la tradición aristotélica que rescata las explicaciones físico-cualitativas, la explicación teleológica o causa final, con el fin de comprender cómo ocurren o se dan los eventos, lo cual es planteado por Barbera e Inciarte (2012: 201). En este caso, el evento en estudio es la pedagogía de los afectos como nueva episteme del mundo de hoy. Para su comprensión, se utiliza un enfoque analítico, el cual, para López, citada en Aguilera (2018: 43) radica en “pasar de los datos a su conceptualización, a establecer interrelaciones, modelos, comparaciones, correspondencias, explicaciones, extrapolaciones”. Por último, vale señalar que los datos que se analizan provienen de un diseño documental, entendido por Arias (2012: 27) como el trabajo de investigación que “recoge, registra e interpreta lo realizado por otros autores en la misma temática, con el propósito de aportar nuevos conocimientos”.

5.- RESULTADOS: Pedagogía de los afectos

5.1.- Una praxis docente integral en la escuela de hoy

En los tiempos que corren, se hace cada vez más necesario pensar y repensar si el sentido que los docentes le asignan a su accionar pedagógico se acompasa a la visión, innovación y creación de soluciones a los problemas y desafíos educativos de esta era (Piña, 2010).

Para la precitada autora, tanto las políticas públicas educativas internacionales como nacionales, demandan un docente comprometido en la búsqueda de alternativas innovadoras de enseñanza y de aprendizaje, que permita una praxis pedagógica dinámica y transformadora, perfilada no sólo desde la transdisciplinariedad e integralidad, sino también desde la pertinencia del contexto donde impacta socialmente. Hargreaves (citado en Piña, 2010: 1) sostiene que “las reglas del juego están cambiando y es hora de que las pautas, prácticas, estrategias y reglas de la enseñanza y del trabajo de los docentes, varíen con los cambios”.

En el mismo orden de ideas, Pérez-Esclarín (2005: 11) explica el deber que “tenemos los educadores comprometidos con la democracia, la justicia y la fraternidad de conocer nuestro actual mundo para contribuir a transformarlo”. Más adelante, el citado autor (Ob. Cit.: 106) señala la urgencia del “desarrollo de una auténtica educación integral que, como su nombre lo indica, se oriente a formar la

integralidad o el todo de la persona”. Una educación integral (que considere distintas dimensiones del ser) será realmente formativa.

Algunas dimensiones humanas, según Pérez-Esclarín (2005: 106-113), conllevan a varios requerimientos para concretar la educación integral, a saber: educar la memoria, la curiosidad, la reflexión permanente, la capacidad crítica y autocrítica, la capacidad de soñar, de *educar el corazón*, educar los “cinco sentidos”, educar el cuerpo, la sexualidad, y educar la espiritualidad. Lo que la autora de estas líneas considera como educar para la trascendencia.

La pedagogía de los afectos implica la necesidad de abordar el “Educar al corazón”. En este sentido, Pérez-Esclarín (2005: 107) lo explica de la siguiente manera: “La capacidad de amar, de darse, sin esperar nada a cambio y sin generar dependencias, corazón alegre, propositivo, optimista, que asume los retos a superar y se crece con las dificultades”.

La educación entonces, para ser verdaderamente formativa debe asumir la “dimensión del corazón”, de la capacidad de amar ligada con una pedagogía de los afectos. Una praxis docente integral en la escuela de hoy, implica la afectividad, el amar y los sentimientos que afloran en las interrelaciones en el aula. Con ello, se aspira una pedagogía que genere educandos capaces de: pensar lógica, clara y profundamente; de responder a las exigencias intelectuales y socio-afectivas que crecen día a día; de disfrutar su libertad en forma inteligente y responsable; de cultivar su sensibilidad y sus valores, como vía de autorrealización, de convivir adecuadamente en un medio informatizado (o un mundo virtual) que demanda la configuración de estrategias para enfrentar la novedad y hacer el mejor uso de la tecnología; de canalizar su energía y potencial creativo de manera constructiva (Heller, 1995).

Por su parte, Freire (2003), educador humanista crítico brasileño, concibe la educación como una obra de arte y el educador como un artista que rehace el mundo, lo redibuja. Lo hace desde la sensibilidad, desde la estética y la ética; con su voz que no tiene sentido sin la voz del grupo y entendiendo *que el amor es la transformación definitiva y la única forma de enseñar a amar es amando*. De manera que, el mundo del aula en las escuelas de hoy, tiene como deber ser plantearse una revisión exhaustiva de lo que se desea, según formas de estimular una pedagogía—de los afectos—que redimensione los distintos aspectos de la integralidad formativa, bajo la lupa de una educación humanista.

5.2.- Producir conocimiento desde la dimensión afectiva y espiritual del ser

De acuerdo con Bauman (2007: 46), “en el pasado, la educación adquiría muchas formas y demostró ser capaz de ajustarse a las cambiantes circunstancias, fijándose nuevos objetivos y diseñando nuevas estrategias. Pero, el cambio actual no es como los cambios del pasado”. En ningún otro punto de inflexión de la historia humana los educadores debieron afrontar un desafío estrictamente comparable con el que presenta la divisoria de aguas contemporánea. Nunca antes hubo una situación semejante. Hoy en día, hay que aprender el arte de vivir en un mundo *sobresaturado de información*. Y también, aprender el aún más difícil arte de preparar a las próximas generaciones para vivir en semejante mundo (Bauman, 2007: 46).

Surgen las interrogantes: ¿Qué tipo de educación es posible, con una percepción social impaciente debido a la prisa generada por una información profusa y líquida? ¿Cuál sería el papel de la educación frente a este marco social? ¿La educación puede hacer contrapeso a esta impaciencia? La educación contemporánea vive un reto frente a la sociedad líquida, capitalista, consumista y globalizada. Plantea Bauman (2007), que hay una crisis profunda de la “educación sólida”, a partir de una mirada hacia la contemporaneidad y sus parámetros de valor y de demanda educativa; asimismo, propone la necesidad de situarse fuera de la trampa economicista para que saberes y quehaceres puedan construir un nuevo orden educativo (Ramos, 2013).

De manera que el principal reto de la educación es teleológico: cuál es ese nuevo orden educativo, hacia cuáles fines ella puede apuntar. Mediante una pedagogía de los afectos, que coadyuve a una formación para la vida en amor y valores, se posibilita una apropiada discusión de fines y objetivos educacionales, puesto que ese tipo de educación abarca las dimensiones académicas, afectivo-emocionales y axiológicas de los educandos, que indiscutiblemente son de necesaria motorización en el ámbito escolar.

Ahora, ¿qué implica una formación para la vida en amor y valores? En este sentido, se ha planteado que la afectividad y la espiritualidad son elementos esenciales y claves en esa formación; estos aspectos son a continuación insertados, de acuerdo con Morín (1999), Freire (2003) y la Ley Orgánica de Educación (2009), dentro del marco de una educación humanista.

Iniciando por esta última, la mencionada Ley señala una educación humanista. Al respecto, su Artículo 1 señala los “valores éticos humanistas”, como la orientación de la educación venezolana; y más adelante, el Artículo 43, donde explica las funciones de la supervisión educativa, define la educación como un “proceso único, integral, holístico, social, humanista”.

Por otra parte, una formación humanista, para Freire (interpretado por Pinto, 2004), radica en una *educación en el diálogo* que representa, sin duda, una necesidad de nuestro tiempo, tal vez la posibilidad de responderla ahora sea una urgencia para nuestra cultura educativa latinoamericana. Donde, afirma Pinto (2004: 246) que:

...el diálogo es sólo posible cuando aprendemos unos con otros a reconocernos como lectores legítimos y diferentes del mundo, pero como se trata de un mundo que nos mediatiza a todos, entonces necesitamos comunicarnos y ponernos de acuerdo para actuar en beneficio de ambos; donde algunos deben sacrificar más poder o la tenencia de más cosas que los otros, pero donde todos ganamos en humanidad y en convivencia democrática.

De modo que, para Freire (2003), es imposible una acción humana sin una comunicación intersubjetiva que implica consensos y sacrificios de las partes involucradas. Este aspecto se vincula con los sentimientos, los valores, el amor, ya que todo consenso involucra entrega de sí mismo en cuanto al derecho del otro en sus expresiones, preferencias y apreciaciones que plantea en el diálogo: lo cual se denomina comunicación intersubjetiva. A ésta, se aúna la espiritualidad.

En la misma línea del marco de una educación humanista, ahora recurriendo a Morín (1999: 7), para este autor “la condición humana debería ser objeto esencial de cualquier educación”. Sintetiza el autor su argumentación afirmando que:

El ser humano es a la vez físico, biológico, síquico, cultural, social, histórico. Es esta unidad compleja de la naturaleza humana la que está completamente desintegrada en la educación a través de las disciplinas y que imposibilita aprender lo que significa ser humano. Hay que restaurarla de tal manera que cada uno desde donde esté tome conocimiento y conciencia al mismo tiempo de su identidad compleja y de su identidad común a todos los demás humanos.

Por consiguiente, el autor plantea el constructo identidad lo que redimensiona al individuo dentro de distintos aspectos del ser que deben ser considerados en la educación, que, por tanto, es compleja. La humanidad del ser humano, así redimensionada, debe ser el nodo de toda discusión teleológica sobre la calidad de los procesos educativos.

Por otra parte, afirma Morín (1999: 39), la identidad y consciencia terrenal está ligada a la “conciencia espiritual de la humana condición que viene del ejercicio complejo del pensamiento y que nos permite a la vez criticarnos mutuamente, auto-criticarnos y comprendernos entre sí”, lo que conduce a definir la espiritualidad como una dimensión del ser que enlaza a las personas en una comprensión entre ellas y de sí mismas. Del mismo modo, Morín (1999: 11) arroja nuevas pistas sobre la afectividad, asociándola con la racionalidad. En tal sentido, el citado autor afirma que: “un racionalismo que ignora los seres, la subjetividad, la afectividad, la vida, es irracional. La racionalidad debe reconocer el lado del afecto, del amor”. Los enunciados anteriores argumentan la producción de conocimiento desde la dimensión afectiva y espiritual del ser.

6.- CONCLUSIONES

- Las dicotomías valores-antivalores y materialismo-trascendencia surgidas como parte del problema en la educación actual, generan la necesidad de una pedagogía de los afectos como nueva episteme del mundo de hoy.
- La formación para la vida en amor y valores es cristalizable mediante la pedagogía de los afectos.
- La pedagogía de los afectos propicia y estimula habilidades académicas, afectivo-emocionales, axiológicas, trascendentes.
- Esta pedagogía afronta la “modernidad líquida”, acompasando la educación y la calidad educativa a los retos que representan las influencias de los adelantos científicos y tecnológicos, por tanto, puede ser considerada como una nueva episteme del mundo de hoy.
- Producir conocimiento desde la dimensión afectiva y espiritual del ser, es posible mediante la pedagogía de los afectos, argumento que se basa en los distintos aspectos de «educar al corazón».
- La praxis educativa del docente y el mundo de vida en el aula, al consustanciarse con la pedagogía de los afectos, enrumban a la educación y la calidad educativa en el camino hacia una transformación educacional, exhortada con urgencia por las sociedades actuales.

7.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguilera, M. (2018). Sentido de la cultura para el docente rural. *Revista CIEG*, 31, 40-52.

Arias, F. (2012). *El proyecto de Investigación*. (6ª edición). Caracas: Episteme.

- Barbera, N.; Inciarte, A. (2012). Fenomenología y hermenéutica: dos perspectivas para estudiar las ciencias sociales y humanas. *MULTICIENCIAS*, 12(2), 199– 205.
- Bauman, Z. (2004). *Modernidad líquida*. (3ª reimpresión). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona-España: Gedisa.
- Bauman, Z. (2009). *Sobre la educación en un mundo líquido*. Barcelona: Paidós.
- Freire, P. (2003). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Heller, M. (1995). *El arte de enseñar con todo el cerebro*. Caracas: Biosfera.
- Ley Orgánica de Educación. (2009). *Gaceta Oficial Extraordinaria* 5.929, 15 de Agosto, Caracas.
- Lipovetski, G. (2000). *La era del vacío: ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Barcelona-España: Editorial Anagrama.
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. París: UNESCO.
- Pérez-Esclarín, A. (2002, Septiembre). *Educación en tiempos de crisis*. Ponencia presentada en la I Jornada de Reflexión “Valores...una alternativa para la vida”, Caracas.
- Pérez-Esclarín, A. (2005). *Educación en el tercer milenio*. (3ª reimpresión). Caracas: San Pablo.
- Pinto, R. (2004). Paulo Freire: un educador humanista cristiano en Chile. *Pensamientos educativos*, 34, 234-258.
- Piña, E. (2010). Los significados de la praxis pedagógica en los docentes formadores de formadores. *Investigación y Postgrado*, 25(2). 251-273.
- Ramos, R. (2013). *Reseña de “Los retos de la educación en la modernidad líquida”*. Disponible: <http://vivirparamejorarlasociedad.blogspot.com/p/los-retos.html> [Consulta: 2017, Julio 30].
- Rus, A. (2010). Los problemas de la educación. *Revista Profesorado*, 14(1), 415-427.
- Stiglitz, Joseph (2010). *Cómo hacer que funcione la globalización*. Madrid: Grupo Editorial España.