



Telos
ISSN: 1317-0570
ISSN: 2343-5763
wileidys.artigas@urbe.edu
Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín
Venezuela

Una formación docente en clave antropológica: La antropoformación

Chacón, Lonis

Una formación docente en clave antropológica: La antropoformación

Telos, vol. 20, núm. 2, 2018

Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín, Venezuela

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99356889005>

Una formación docente en clave antropológica: La antropoformación

A teaching training in anthropological key: The anthropoformation

Lonis Chacón
Universidad de Oriente, Venezuela
 niorkamedina@gmail.com

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99356889005>

Recepción: 21 Febrero 2018

Aprobación: 30 Abril 2018

RESUMEN:

Asumir una formación docente otra, implica riesgos capaces de transformar y trascender el ámbito institucional. La educación universitaria permeada por la crisis epistémica de la modernidad: el endiosamiento de lo utilitario, el predominio de la razón instrumental y la fragmentación del conocimiento denota grandes insuficiencias ante una era planetaria transcompleja e incierta. Ante este cambiante contexto, la formación docente está siendo objeto de duras críticas en su quehacer social caracterizadas por su limitada acción ante el creciente deterioro de valores éticos y morales. El presente ensayo, destaca como principales resultados: a) argumentos que demuestran que la formación docente requiere de una nueva arquitectura ontoepistemológica. Por tanto, es emergente el surgimiento de nuevas categorías conceptuales, b) con el objetivo de configurar la formación docente en clave antropológica, en el contexto ético-político y la praxis emancipadora ante los retos y desafíos del por-venir. c) Los hallazgos reflejan en el horizonte algunas aproximaciones teóricas para pensar y sentir una formación docente, que se denominará antropoformación. Una mirada otra, capaz de reivindicar el sentido antropológico de la formación docente, cuyo centro de interés esté en una formación más ética, sensible y humanista que privilegie la transformación de la realidad social, lo cual emplaza una formación de sí mismo, tributando el cuidado de sí.

PALABRAS CLAVE: formación, formación docente, antropoformación, antropológica, cuidado de sí.

ABSTRACT:

Assuming another teacher education, involves risks capable of transforming and transcending the institutional sphere. University education permeated by the epistemic crisis of modernity: the deification of the utilitarian, the predominance of instrumental reason and the fragmentation of knowledge denotes great inadequacies in the face of a transcomplex and uncertain planetary age. Faced with this changing context, teacher training is being harshly criticized in its social activities characterized by its limited action in the face of the growing deterioration of ethical and moral values. The present essay highlights the main results: a) arguments that show that teacher training requires new ontoepistemological architecture. Therefore, the emergence of new conceptual categories is emerging, b) with the objective of configuring teacher training in an anthropological key, in the ethical-political context and emancipatory praxis before the challenges and challenges of the future. c) The findings reflect on the horizon some theoretical approaches to think and feel a teacher training, which will be called anthropoforming. A different look, capable of vindicating the anthropological meaning of teacher training, whose center of interest is in a more ethical, sensitive and humanistic formation that privileges the transformation of social reality, which places a formation of itself, paying attention to of itself.

KEYWORDS: training, teacher training, anthropological, anthropological, self-care.

INTRODUCCIÓN

El umbral de la categoría formación puede buscarse en el campo religioso, en donde se concibe que el ser humano lleve en su interior la imagen de Dios y debe reconstruirla a través de su existencia, independientemente de la religión que profese. No obstante, en el siglo XVIII más allá de las interpretaciones que puedan tenerse sobre el plano religioso, Peñalver (2007) sostiene que hay un “desprendimiento del control iglesia, la afirmación de la razón, la perspectiva antropologista, constituyen parte de las ideas en formación” (p. 5).

En esa efervescencia histórica, definitivamente determinante, en el marco de la ilustración, también aparece la noción de formación llevaba a cabo por el preceptor considerado insigne porque, según Perdomo (1999) “se

había ganado el respeto y la consideración de todos por su rectitud y conducta ejemplar. En la Academia que el regentaba, fueron incluidos en el pensum de estudios, las prácticas piadosas y las ideas religiosas” (p.121) donde estudiaban los hombres de mayor prestigio de la época. Una formación caracterizada por la ilustración inglesa y francesa, prácticas pedagógicas instruccionales, reproductivas y de transmisión acrítica de las ideas religiosas tan arraigadas en ese tiempo.

En nuestro contexto, el modelo de la ilustración francesa, marcado por la híperespecialización o áreas de estudio que lejos de ir a lo sustantivo se quedaba en lo adjetivo de la formación. Según Rojas (2010) el concepto de formación para la filosofía alemana, es el *Bildung*:

Una forma en el sentido de imprimir a la cosa el carácter de su desarrollo, pero este formar, forma en cuanto al mismo tiempo conforma ya a algo determinante que tiene a la vista, que por ello se llama forma modelo (*vorbild*) formación (*Bildung*) significa entonces imprimir un carácter y conformar un modelo (p.135).

Por lo tanto, la herencia de lo que hoy conocemos de la categoría formación docente, no puede ser pensada como conformar un modelo, un sujeto como unidad inmutable, increada e imperecedera, en la vida se va ir constituyendo, formando continuamente en ese devenir histórico. Adoptar un papel de autocritica radical de los fundamentos culturales, conceptuales y existenciales, cobran fuerza en la contemporaneidad, según González y Gramigna (2014) las ciencias de la educación requieren “revisión de sus posiciones acrisoladas y de atención constante a las urgencias y situaciones reales concretas” (p. 164).

Pensar en una formación docente sustentada en fundamentos ontológicos y antropológicos, abriga la esperanza de reconfigurar una mirada otra, capaz de recatar la condición humana. Pérez (2003) afirma “partir de la consideración ontológica de que el proceso educativo se define en una relación de complejidad” (p.190) e involucra la reforma del pensamiento. Esta regeneración del pensamiento, es fruto entre lo dado y lo dándose, no es un producto terminado sino en constante autorrealización y transformación. En este sentido, Ortiz-Osés (2006) refiere:

La educación en cuanto a formación (*Bildung*) apunta a la totalidad de la personalidad del sujeto, pues en la formación es el ser mismo que está en juego en su forma (...) en busca del equilibrio entre el amor, la sabiduría y el trabajo. Esta formación no puede ser unidimensional, lo que engendra la uniformización del Yo, sino debe ser tridimensional, de acuerdo con las tres instancias distinguidas por la antropología tradicional: cuerpo, alma y espíritu (p.180)

Esta noción de formación invita a pensar en una formación otra, representada con símbolos distintos abriendo nuevas dimensiones. El reconocimiento ontológico en la formación del ser docente, asume el ente en cuanto es, sin embargo, es perentorio un giro ontológico hacia lo antropológico, no sólo lo que es, sino lo que pudiera llegar a ser. Desde esta perspectiva, la formación del ser docente, asume el ser humano como unidad, compleja y multidimensional, donde apremian otros fundamentos de análisis, que no son meramente los psicológicos, filosóficos o sociológicos. En la formación docente de la contemporaneidad se está formando en conocimientos, pero se está descuidando lo esencial: la formación del ser. De allí, es importante una mirada hacia lo antropológico como clave en la formación del por-venir, coloca la condición humana en su vinculación con el universo, la vida y el nacimiento de un nuevo ser humano, un nuevo ser docente, lograría vincular el conocimiento con la vida y no sólo la teoría con la práctica. Según, León (2014) “ser hombre significa una pluralidad de dimensiones, en la que no sólo experimentamos el mundo, sino que, también nos experimentamos a nosotros mismos” (p. 27)

Una formación docente bajo esta mirada, cobra fuerza y sentido, la estética de la existencia, como elementos de reflexión e interpretación. Se apunta a develar la existencia de un ser docente como una obra de arte en proceso de transformación donde emergen distintas formas de pensar, sentir, actuar y convivir. En este amplio contexto, ha de ubicarse la tarea de repensar la formación docente, sustituir paradigmas, sistemas y modelos ya obsoletos por otros que permitan un carácter más ecuménico. Esto implica, un gran desafío, problematizar y recuperar desde otras posibilidades el sentido existencial de la condición del ser docente.

En la contemporaneidad, se evidencia una pérdida de sentido de la existencia, ha traído como consecuencia una sociedad de extraños, no se cree en nada, se sospecha hasta de sí mismo, esto fractura la convivencia y las interrelaciones con el otro y los otros; no se reconocen entre sí. Cuánto cuesta convivir en un grupo siendo una condición natural y sobre todo cuando se es diferente. Esta crisis existencial del sujeto moderno, es parte de una crisis ética por su incapacidad para buscar y sostener el sentido de la vida como condición de sobrevivencia, que trastoca nuestra capacidad innata para la sociabilidad, la sensibilidad y la convivencia.

Se habla de una crisis civilizatoria, como ruptura epistémica de una época argumentado como diría Nietzsche, una pseudo-cultura, donde se limitan las relaciones interpersonales armónicas en los diferentes ámbitos, como el trabajo, la universidad y la comunidad. Se vive en un creciente desencantamiento del mundo, de la poética y la estética; no se ve el mundo que nos rodea, no se disfruta de los espacios, ni las relaciones de la vida con los otros. ¿Dónde está la condición humana? ¿Por qué cuesta siendo una condición natural? En este contexto, León (2014) refiere:

Vivimos ahora en esta sociedad como si estuviéramos tan lejanos a nuestra propia existencia como lo estamos de otras galaxias. Los hombres persisten en hacer, fabricar, construir, en andar el camino externo, sin encontrarse consigo en lo interno, en el reconocimiento de los otros, de la dimensión trascendente de lo humano (P. 59)

Es emergente, reiniciar el camino para concebir nuevos mapas de inteligibilidad, de nuevas configuraciones ontoepistemológicas. Esto, implica entendernos más allá de la actividad productiva, de formarse para ganarse la vida, es brindar una auténtica formación al ser docente que lo reconcilie con lo trascendente, con el mundo, con la vida, con los otros, consigo mismo en lo interno. Asimismo, González y Gramigna (2014) refieren en el nuevo orden epocal el “conocimiento necesita de la estética, de ese saber sensible desde el punto de vista de las conexiones” (p. 163) dada la complejidad, profundidad y multidimensionalidad del ser docente.

En este clima cultural es emergente hacer una ruptura con las ataduras impuestas por el saber-poder como única verdad, hasta ahora han fecundado cierto tipo de docente y estilo de formación docente universitaria. Es perentorio repensar, refigurar y reconstruir nuevos horizontes para la formación docente del por-venir. Una auténtica formación transcompleja en esta era planetaria deberá orientar al mismo tiempo a su interrogación y formación hacia el polo interior del sujeto.

Es decir, a autoevaluarnos, revisar-nos, observar-nos, cómo nos constituimos, cómo llevamos a cabo nuestra praxis, cómo nos reconocemos distintos para mostrarnos ante la cultura dominante y promover nuestra otredad desde la formación. Este ejercicio de reflexión, invita a hacer conciencia de nuestros actos, como actitud ética-política, responsabilizarse y comprometerse con el otro y los otros. Asumir con plena conciencia, la libertad y la responsabilidad del mundo en que vivimos.

Optar por una formación docente otra como posibilidad, comprende ser un docente ético, pero además político para problematizar el por-venir y rechazar su inexorabilidad. Entendiendo, lo político como la búsqueda del bien común. El ser humano en formación, es un sujeto complejo, porque en él se articula como un magma cultural, según Souto (2009) “lo psíquico, lo cognitivo, lo emocional, lo físico, lo social, lo racional, lo pulsional, la actividad y la acción, lo ético, lo político” (p. 119), lo sentimental, lo espiritual, lo estético, entre otros.

He aquí, donde germina la noción de antropoformación, como la oportunidad de autoformar-se a sí mismo, con autonomía y libertad. Una formación humanista, ética, estética, responsable y comprometida con el otro y los otros. Se remonta a la originaria idea de estética de existencia de los griegos, como cuidado de sí. Lo cual, se convierte en un sueño denominado antropoformación: la transformación de sí mismo.

LA ANTROPOFORMACIÓN: UNA FORMACIÓN DOCENTE ANTROPOLÓGICA

La formación docente ha tenido diversas lecturas, porque es una categoría polisémica, pero siempre en atención a la educación del ser humano y al sentido de su existencia. En líneas generales, las diversas visiones

e interpretaciones que se han hecho de ella, apuntan a una formación que integra lo filosófico, ontológico y cultural. En esta contemporaneidad, según Peñalver (2014) “debatir sobre un tipo de formación tiene una centralidad de tipo antropológico: la vuelta a lo humano del ser humano” (p.16)

Pensar en una formación docente sustentada en fundamentos antropológicos, estaría representada simbólicamente por lo que denominaremos: antropoformación. Según el Diccionario de la Real Academia Española (2017), la palabra antropología, procede “del griego *anthropos* referido al estudio de la realidad humana o la ciencia que estudia los aspectos biológicos y sociales del hombre”. Mientras que la palabra formación, proviene del latín *formatio* que significa “acción o efecto de formar o formarse”. Ahora bien, si entendemos la noción de antropoformación, como la mixtura entre el *anthropos* hombre (humano) y formación (forma), tenemos que pensar en una formación humana, ética, sensible, una ciencia de la educación, que estudiaría al ser docente en el marco de la sociedad, su cultura y al mismo tiempo como producto de éstas.

La antropoformación, pretende hacer una ruptura con el paradigma positivista, con la formación docente basada en la lógica técnico-instrumental de la modernidad, centrada en el control, la productividad, el orden y el progreso. Dicha lógica, sustentada en la racionalidad instrumental, implosiona un sujeto despojado de su perfil humano por vía de la expresión de un proyecto moderno insensible e inexorable.

Dicha lógica instrumental, es una visión reducida, objetiva de la realidad, dejó a un lado lo imaginario, lo espiritual, lo onírico colectivo, lo lúdico; y en esa medida, tal como lo dice Maffesoli (1997) “hay que poner en juego los afectos, buscarnos y encontrarnos en una visión cosmológica y antropológica de cara a una razón sensible, plural y poética” (p.31).

La formación docente en clave antropológica debe reequiparse con los aportes ontológicos y antropológicos de la hibridez, ver el nuevo horizonte epistemológico, esto promete lo discontinuo, lo irrupcional, lo contingente, lo polivalente, lo multicéntrico, lo hipercrítico, con un amplio espectro de recursividad y de pulsión intelectual y pasional. La modernidad se ha encargado de reproducir, mantener, legitimar y circular un discurso en las instituciones sociales y en saberes científicos como la universidad, al respecto, Aranguren (2009) refiere:

La realidad actual inaugura una cultura que reubica al docente en una nueva trama significativa, tejida por los discursos y las imágenes (la in-teligibilidad y la sensibilidad; la lógica y la forma) que, en una compleja articulación apuntan a un nuevo paradigma de pensamiento para acceder a un saber reinventado. (p. 71)

Si nos asomamos al campo discursivo de la formación docente universitaria, interpretamos las biografías entretejidas de los sujetos docentes. Apreciamos una riqueza expresiva en el sentir, pensar y narrar sus experiencias de vida, sus sensaciones y percepciones en el espacio educativo, así como también las tensiones y conflictos en el espacio cultural. Como expresa Pérez (2009):

La formación enfrenta al sujeto ante lo desconocido y, por tanto, la creatividad se constituye en la base del desarrollo del pensamiento; en este caso, no se trata únicamente de representar imágenes idénticas que se validan desde la lógica, también la formación se constituye en lo sensible. Es por esto, que la pedagogía debe permitir el formar-se; es decir, el encuentro con lo subjetivo en el diálogo escolar-comunitario, encuentro que permite imaginar en el espacio de lo impensado. (s/p.)

El autor, remarca esta idea de formación docente otra cuando expone el desafío lo plantean las nuevas sensibilidades, los nuevos modos de oler, de llevar el cuerpo, de aprender y de oír. Esta reflexión, nos lleva a aceptar la necesidad de un cambio de la realidad, por tanto, amenaza la existencia y la continuidad del saber y de la invención humana; la universidad, dentro de una visión tal vez extrema, es un posible fósil aniquilado por la rutina y el conformismo. Las notables transformaciones enfrentadas por el mundo contemporáneo, otorgan otros sentidos a la práctica y a la percepción de los ritmos de vida de los actores sociales, donde el ser docente se involucra en un protagonismo compartido con un colectivo comunitario.

La modernidad, desarrollo en el ser docente gran habilidad y destrezas para crear horarios, currículos, planes de estudio, e instrumentos de evaluación para medir, pero quedo desprovisto de las medidas necesarias

para vivir. Siguió actuando bajo el supuesto de la vida y no el mundo, es el supremo bien del hombre. Esta visión, lo despoja de formar-se así mismo, sino a estimular y aumentar la productividad. Como dice, León (2014) es necesario:

Recobrar la contemplación, entendernos más allá de la actividad productiva, encontrarnos con nosotros mismos, sin miedo a la intimidad, dando un salto de fe en nosotros como comunidad, en el mundo, en la espiritualidad, pueden devolvernos la esencia de lo humano, la verdadera comprensión antropológica que necesitamos para vivir a plenitud y sentirnos llenos. (p. 59)

Siendo, la antropoformación, una formación humana, se encarga de instituir una ética en el desarrollo y potenciación del ser como condición humana. Así, la condición humana se convierte en fundamento filosófico esencial de cualquier formación. En este sentido, la ética individuo/especie/mundo/sociedad interactúa en una relación dialéctica transcompleja y emplaza a la ciudadanía terrestre de esta era planetaria.

La antropoformación, no pretende ser una filosofía crítica, es una ética, desde y a favor de las grandes inmensas mayorías de la humanidad, con el fin de ser transformativa, es decir, potenciar en el ser docente, la capacidad para cuidar de sí, pensar y actuar para transformar-se así mismo y al entorno; aprender a aprender, mientras se forma, se transforma en ese ser docente.

El sujeto docente va viviendo un proceso de autotransformación, que contribuye a desarrollar la autonomía. Dicha autonomía, para desarrollarla debe darse en un ambiente de libertad, lo cual implica una ruptura con el paradigma tradicional, porque el proceso de subjetividades de la modernidad es un proceso heterónomo, impuesto desde afuera. Para romper, con esa heteronomía, el ser docente debe provocar íntimamente este proceso de autonomía, ya no desde la imposición externa de las estructuras sociales, del espíteme de significados y símbolos que lo han constituido como un sujeto heterónomo, sino dentro de sí mismo: desde la ética. Está, es superada por el conjunto de sentidos y significados para llevar la construcción subjetiva e intersubjetiva del docente.

Asimismo, Larrosa (2000) nos invita a pensar en una formación docente otra, que puede tener por centro: la vida misma. Donde su emancipación o libertad recorra cada momento de su praxis y pueda pensarse “como autonomía de la voluntad, como la propiedad de un sujeto capaz de autoconciencia y autodeterminación, no sometido a ninguna imposición exterior, dueño de sí (...)” (p. 6). Una formación concebida bajo esta perspectiva de transcomplejidad está seriamente comprometida con la posibilidad de volverse hacia sí como una experiencia estética y ética.

Lo ético en la formación docente es fundamental, pero requiere hacer una ruptura con el elemento ético de la modernidad, de cómo la proponía Kant (2003), entendía la libertad como fruto de la razón, como una ley moral de obligatorio cumplimiento. Esa eticidad kantiana nos sujeta y no nos deja ser autónomos. El proceso de autonomía lo podemos lograr desde la formación con prácticas autónomas de libertad y eliminando los rituales, nos cosifican y deshumanizan. Un elemento que anula la autonomía de los espacios escolares es el sometimiento del cuerpo, por lo tanto, los pupitres no deberían estar en fila. Es una arquitectura del aula que no permite la proximidad, el amor, el encuentro con el otro, la empatía, sino le veo el rostro al otro como puedo encontrarme con la mirada del otro. Se le debe dar importancia al cuerpo como expresión de subjetividades del ser humano.

Esta formación ética del docente, no se forma simplemente con capacitaciones o adiestramiento magistrales en un claustro universitario, ni con disciplinas fragmentadas, ni con lecciones de moral, sino con la formación de la conciencia de sí mismo y de su identidad, aprendiendo a ser más humano, donde cada docente es al mismo tiempo individuo/sociedad, parte de una especie y del mundo. Como diría, Morín (1990) cada uno lleva dentro de sí, una realidad, no es una colección de elementos aislados y separados, sino una multidimensionalidad indivisible y compleja en una red de interconexiones.

Una formación, sustentada sólo en la razón y especializada esteriliza la sabiduría de la inteligencia y nada al corazón, como lo refiere Urdaneta (1865) en su metáfora un hombre semejante a un laboratorio, pero donde no hay alma, ni sensibilidad, ni espiritualidad, ni ética ante su entorno socio-cultural. Esta noción de

formación que nos ofrece el autor, potencia una formación otra, cuando refiere la importancia de educar el corazón. “El amor es sólo el que ablanda el corazón; el rigor lo endurece i le quita el velo encantador del honor i la vergüenza: si obedece es por abyección, por vileza i por esclavitud” (p. 47-57) no habría una auténtica transformación del ser. Un docente que no interpela su objeto de estudio de conocimiento y al conocimiento mismo, se convierte a su vez en objeto de conocimiento. Si se limita sólo a dar contenidos curriculares en su acción no está transformando lo sustantivo: al ser humano. En consecuencia, se convierte en un oficio de peón de la cultura dominante para repetir lo que otros han dicho, no toca la esencia del problema de la formación. Según, Larrosa (2000) “no se define anticipadamente al resultado. La idea de formación no se entiende teleológicamente, en función de su fin, en los términos de su estado final que sería su culminación” (p. 52). En tal sentido, la formación no se puede limitar a lo que sabe o cree saber, sino estaría simplemente capacitando, pero no formando, porque está no se restringe en términos de resultados, ni a la razón sino al corazón. Una formación sensible, donde surja en el ser su auténtica condición humana. He allí, donde está la verdadera potencia de la formación, el cuidado del sí.

Pensar en una formación docente otra, como cuidado de sí, nos recuerda las ideas de Foucault (2002) cuando expresa que es necesario “tomarse a sí mismo como objeto de desvelo” (p. 51). Él a través de sus estudios sobre filosofía antigua develó esta categoría como una práctica educativa grecorromana que aludía a una educación ética. En esa noción de estética de la existencia de los griegos identifica la gran potencialidad que tiene para fundamentar pedagógicamente la educación como cuidado de sí. Padilla, Arcos y Trujillo (2013) definen el cuidado de si como:

(...) una competencia ética y auténtica, en la libertad y autonomía con uno mismo; es calidad y excelencia de vida, y un proyecto pedagógico de formación y autoformación; es autoridad y dominio de sí, deber y derecho, apropiación crítica y argumentada de la posibilidad de ser, hacer, convivir y saber vivir (p.139).

Esta noción de cuidado de sí, es una profunda ontología como ciencia ser, es una filosofía de la estética de la existencia, es el sentido y significado de la libertad, es un hecho de condición pedagógica, es un proceso desconstrucción del ser humano y un modo de aprender.

Cabe destacar, que el cuidado de sí ha pasado por varias etapas en su historicidad, según Rojas (2010) dice que: “en la ética antigua, según Foucault hubo tres modelos: el platónico (de la reminiscencia), el cristiano (de la conversión mediante la renuncia de sí) y el helenístico (estoico, epicúreo y cínico), que es el de la autofinalización” (p.34). Cada momento histórico representa una vuelta de la mirada hacia sí mismo, dejar de mirar la casa de los demás y mirar la propia casa. Es ocuparse de sí para luego para luego ocuparse de los demás, pero no haciendo de sí un objeto de conocimientos, sino más bien centrar el yo hacia su propia meta.

Esto implica que el cuidado de sí es un modo de vida donde cada quien se propone y sigue lo que quiere alcanzar, es una episteme del ser y está asociado al conocimiento de ciertas reglas de conducta o de principios que conforman las verdades y prescripciones del ser. El cuidado del sí debe entenderse en dos dimensiones: la interpretación y del entendimiento. La primera, se refiere a una actitud personal y se dirige a lograr algo. La segunda, esta mediado por las relaciones intersubjetivas y con el entorno, por tanto, implica un cuidado de los otros.

Ahora bien, por qué no retomar esta visión de los griegos en la formación la formación docente del porvenir. No podemos seguir viendo el arte como algo que se agota en los objetos y no en los seres humanos y la vida. Foucault (1999) dice “sí os cuidáis de vosotros como es debido, es decir si sabéis ontológicamente lo que sois, si sabéis también aquello de lo que sois capaces, si sabéis lo que es para vosotros ser ciudadanos” (p. 401). Efectivamente, quien cuida de sí, sabe cuáles son sus deberes como docente formador de formadores y como ejercicio de ciudadanía. Formar-se a sí mismo es una práctica de libertad, una formación hacia el interior del ser, no como imposición externa, de esas prácticas discursivas que han prevalecido en la modernidad, sino como estética de la existencia.

Los griegos fueron quienes encontraron en la ética la posibilidad, de hacer su elección personal, es decir en una estética de la existencia, una transformación para la formación de sí. Ahora bien, esa libertad es insuficiente porque dependía de lo jurídico y lo religioso; planeando, vigilando y controlando, en el Estado moderno, es él quien ejerce el poder sobre la vida.

Los griegos propusieron la ética de la *techné tou biou* (Ellos diferenciaban la ciencia de la *techné*, porque la ciencia pertenecía a la razón mientras que la *techné* al entendimiento, en el sentido de conocimiento. Y desde allí, se podía transformar en algo estético), nosotros podemos asumir el riesgo de una noción de formación docente de sí mismo, es decir: el cuidado de sí. Está no estaría planificada, ni controlada por los aparatos ideológicos, como el Estado, ni la religión sino como estética de la existencia. De cómo podría cada ser docente hacerse cargo de su formación y de su vida como una obra de arte. Con la capacidad de asombro, de lo creativo e inesperado de la vida misma, para despojarse de lo que le impide actuar, y lo remite a cierta esencia escondida para fluir sin las limitaciones de un poder represor. Todo esto enmarcado, como práctica reflexiva de libertad, es un ejercicio ético y de ciudadanía.

Para romper con ese concepto de ética de la modernidad nos remitimos a los griegos, donde el problema fundamental es un problema cultural, ellos resolvieron a través de un conjunto de prácticas (prácticas de sí) como un elemento propio de su cultura. También, lo encontramos en la cultura prehispánica, con el rito, la meditación. Ahora, ¿Cómo en la contemporaneidad rompemos con esa heteronomía? Con prácticas autónomas de libertad, como una antropología de la vida y de la praxis pedagógica.

En este orden de ideas, la clave antropológica enriquece los fundamentos epistemológicos de la formación docente del por-venir, una praxis verdaderamente humana (físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico) permitiría comprender el desarrollo del conjunto de autonomías individuales, la identidad, la formación de sí mismo, las participaciones comunitarias y la conciencia de pertenecer a la especie humana del mundo (unidad/diversidad), entre otros. He aquí, donde el ser docente bosqueja dos grandes finalidades: ético y políticas; para la formación docente del porvenir. Establecer una relación entre individuo/sociedad y concebir la humanidad como comunidad de esta era planetaria. Donde la formación docente contribuya a la toma de conciencia de nuestra razón de ser y existencia en este planeta, y de esta manera tome conciencia de su compromiso y la responsabilidad consigo mismo y con el otro y los otros.

La antropoformación, es una mirada atenta que involucra: la alegría, el placer, la ética, estética, la espiritualidad y transcendental del ser humano, es decir su auto - perfección. Es una manera de considerar las cosas, de estar en el mundo, de preocuparse por sus actos y los de los otros, Es una actitud, frente a sí mismo, los otros y el mundo. Como diría, Larrosa (2011) en esta contemporaneidad caracterizada por espacios y tiempos hostiles, es emergente reivindicar la experiencia como un modo de estar y habitar el mundo, de una manera más sensible al:

Tacto y a piel, a voz y oído, a mirada, a sabor y olor, a placer ya sufrimiento, a caricia y a herida, a mortalidad. (...) sobre todo a vida, a una vida que nos es otra cosa que su mismo vivir, a una vida que no tiene otra esencia que su propia existencia finita, corporal, de carne y hueso. (p. 41)

Esta noción de formación docente otra, está cimentada sobre fundamentos ontológicos, representada en: la antropoformación, porque privilegia la condición humana, comprendiéndola como completud entre el ser, conocer, hacer y convivir en un contexto socio-histórico. Enfatizando, el ser humano como una unidad compleja, multidimensional y hologramática. El ser docente en cuanto ser, pero no como una mera entidad formal, ni como una existencia, sino el ser como potencia de su grandeza, existencia y transcendencia.

Pérez (2015b) afirma “el otro es una representación invisible que sólo tiene concreción en tanto sea el producto de la cosificación de un acto de enseñar que lo despoja de su existencia” (p. 19). Se debe aprender a reconocer en el otro, en ese extraño lo propio, y hacerlo familiar. He allí, la clave fundamental para la formación otra. Un espíritu docente cuyo ser no es sino el retorno de sí mismo desde el ser del otro (alteridad).

Antropologizar los fundamentos de la formación docente, invita a reconocer-se a cada ser humano, antes de ser seres espirituales somos completamente corporales. Lo cual, confiere la oportunidad para recuperar

caminos inciertos pero llenos de asombro y fascinación, para pensar y sentir en una formación otra para el por-venir, Como diría, Lárez (2015), la “posibilidad de asumirse como constructores de utopías, militantes de esperanza y pescadores de sueños del pozo de la vida”.

UNA FORMACIÓN DOCENTE OTRA

Una formación docente otra, implica la conversión del sujeto docente, hacia una autotransformación profunda de su mente y el corazón. Donde por sí mismo pueda ser capaz de darse cuenta del cambio que amerita su vida y en consecuencia contribuir a cambiar la de otros. Cambiar de actitud es desandar el camino, que otros pedagogos ya han andado, pero, sobre todo crear, innovar e intuir una nueva racionalidad, con actitud responsable y comprometida con el otro y los otros (alteridad).

Un docente dueño de sus actos, es a través de ellos se hace dueño de sí mismo, es responsable de su conducta profesional y de su vida. Sólo quien el libre puede asumir responsabilidades, y sólo quien actúa responsablemente conserva la posibilidad de ser libre. Al respecto, Debeljunh (2005) afirma “quien no es consciente de que en sus acciones se juega la calidad de su ser y de su vivir, es difícil que advierta la responsabilidad ante sí mismo y ante los demás que lleva consigo cada acto” (p.99). He aquí, la posibilidad de una formación docente en clave antropológica para el por-venir.

Esta dimensión de filosofía antropológica, nos abre un horizonte de posibilidad para pensar en una formación docente en clave antropológica, que denominaremos: antropoformación, pensada y sentida como la firmeza interior. Pero, ¿cómo puede un docente formarse a sí mismo? si no le permites contar consigo mismo para nada, sino le dejas ni aún confirmar su propia voluntad y libertad para sentir y pensar. Es un proceso de introspección, autotransformación con voluntad de poder, para cada uno pueda llegar a ser, lo que quiere ser. Esto es una ruptura epocal con los fundamentos ontoepistemológicos de la modernidad, buscan impedirnos, los sentimientos y las emociones en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y además cercenan la condición humana, es decir la verdadera existencia del ser docente. En este sentido, Lárez (2014) afirma:

Educar la sensibilidad debe ser llevado en un clima de libertad, que permita al alumno tener una visión del mundo más amplia, una mayor conciencia acerca de los problemas que le preocupan en su formación, y así el proceso educativo no será razón para que envanezca ante la idea de ser un profesional aislado en su contexto, sino por el contrario, su acción será un acercamiento permanente con la problemática social. (p. 137)

La antropoformación, es un proceso de transformación de sí mismo, es el desarrollo de habilidades, de razonamiento, capacidad para resolver los problemas, para cuestionar-se, para pensar por uno mismo y en el otro y los otros. Es aprender a apropiarse del mundo natural, cultural e histórico para transformarlo y transformar-se a través de su creatividad, imaginación, racionalidad y sensibilidad. Esto se logra, cuando el ser docente alcance liberarse de cualquier atadura, de cualquier tipo de encadenamiento. Al comenzar a tener un pensamiento autónomo, propio de su subjetividad e identidad, para llegar a ser lo que quiere y desea ser. Sólo así, contribuiría a su plenitud humana.

La formación docente otra, debe ser comprendida bajo la dimensión antropológica, para encontrarle sentido a la vida, a la existencia, y el arraigamiento como ciudadanos de esta tierra. El docente, es una unidad transcompleja, su praxis está relacionada con el ser y el conocer mediados por la concienciación. Esta dimensión, le otorga otro sentido, una postura más esperanzadora frente a las posibilidades y contingentes del devenir. Ejerciendo la formación desde los espacios universitarios o socio-comunitarios podrá lograr las transformaciones que está demandando esta era planetaria.

La formación docente universitaria, debe formar a los futuros docentes capaces de enfrentar los retos de la vida y el ejercicio de la profesión. Es sumamente importante, como dice Sánchez (2011) se tome “conciencia de sí mismo, en relación a su identidad personal, en cuanto al conocimiento que tiene de sus características como ser humano, sus actitudes y sentimientos y emociones que le permiten enfrentar los retos y circunstancias de la vida” (p. 78).

Darle otro sentido a la formación, es reconocer a la antropoformación como horizonte de posibilidad, cuando las ideas emergen y relacionan reflexivamente con los sentidos, los sentimientos, el saber, la existencia, al yo, al otro y al mundo, surge una nueva comprensión multidimensional e inconclusa de la realidad.

A tal efecto, germina una noción de sujeto en formación, un ser multifacético, inacabado, ético, creador, innovador y autónomo, lo cual supone configurar una antropoformación en constante re-invencción, por cuanto no estamos hechos, sino haciéndonos, constituyéndonos en la pluralidad y riqueza del acontecer cotidiano de nuestra praxis docente. Entre lo conocido y desconocido. En esencia, somos seres simbólicos para la sociedad y debemos aprovechar esa riqueza interior para trascender seduciéndolos con lo espiritual, lo sensible, lo humano con el poder de nuestra creatividad y revertir ese endiosamiento de lo material, lo tecnológico y lo inhumano.

La trascendencia en el ser, refiere a la posibilidad de un conocimiento (dimensión gnoseología) para ir ampliando los horizontes epistémicos del conocimiento del mundo basado en la experiencia posible. Sin embargo, nadie está obligado a trascender, pero en la contemporaneidad es emergente visualizar un horizonte más allá, con la esperanza de salir adelante, impulsando siempre al ser humano para superar las adversidades (dimensión teleológica) pero también para disfrutar los pequeños instantes de felicidad que nos ofrece la vida: lo espiritual.

En este orden de ideas, Ortiz-Osés (2006) nos ofrece una mirada sobre la formación que evoca:

Una acción profunda sobre la persona e implica una transformación de todo su ser. Es una acción global que comporta, a la vez, saber-hacer y saber-ser. (...) El modo propio de ser del hombre es abrigarse al ser (Martín Heidegger), es llegar a ser sí mismo, alcanzar la autenticidad, alcanzarse como único e irrepetible (Karl Jaspers); el hombre es un ser de búsqueda y su vocación ontológica es humanizarse (Paulo Freire). Desde el punto de vista educativa, el hombre es un ser inacabado y tiende a su acabamiento o perfección. (p. 178).

Un ser docente como sujeto pensante e inacabado coincide con el hombre que define Moreno (2005) citado por Rojas (2010) es “un ser sin puesto fijo y, por lo tanto, inminentemente móvil, en desplazamiento, oscilación o vaivén continuos, predispuestos a recorrer todo lo común y todo lo diverso (p. 90). Allí, fecunda una auténtica formación docente en la versatilidad del ser humano y la capacidad de elegir. Ubica al ser docente en el horizonte del tiempo y del devenir de la historia, encontrando el verdadero sentido, identidad y trascendencia a su razón de ser. Es su auténtica potencia para alcanzar realidades supremas, a través, de la sabiduría.

Un docente, se conoce así mismo y descubre su fuerza interior para transformar su mundo, pronto aprenderá a ser, lo que “debe ser”. Si se respeta a sí mismo, podrá respetar a los demás. Es decir, cuando, tú te valoras y te respetas a ti mismo, como consecuencia los otros también te valorarán y te respetarán. Un ser docente capaz de potenciar lo que tiene dentro de sí. Cuando el ser asume en formación, exige de sí mismo y del otro tomar conciencia, de ser inacabado. Es vital, porque su discurso y la acción (praxis pedagógica) permitirán continuar con la búsqueda de niveles más profundos del espacio de su mundo de vida (existencia) para transformarlo.

Formar-se es hacer-se mejor persona y desenvolver las potencialidades que cada uno posee dentro de sí. Freire (2006) nos recuerda la “espiritualización del mundo y la posibilidad de embellecer o afeardar el mundo” (p. 51) y nos interpela como docentes, atender con responsabilidad y compromiso la formación del otro y los otros, como actitud ética ante la vida y el mundo para embellecerlo o afeardarlo. Estas ideas freirianas, nos invitan a ser capaces de asumir e intervenir con conciencia, libertad y responsabilidad con mundo donde vivimos. Optar por una formación docente otra como posibilidad, implica una racionalidad otra, una racionalidad intersubjetiva, sensible, un docente ético y político para problematizar el por-venir y rechazar su inexorabilidad, entendiendo lo político como la búsqueda del bien común.

Según Marturana (2002) afirma:

Decir que la razón caracteriza a lo humano es una anteojera, y lo es porque nos deja ciegos frente a la emoción que queda desvalorizada como algo animal o como algo que niega lo racional (...) vivimos en una

cultura que desvaloriza las emociones, y no vemos el entrelazamiento cotidiano entre razón y emoción que constituye nuestro vivir humano, y no nos damos cuenta de que todo sistema racional tiene un fundamento emocional (p. 15).

Este autor devela lo emergente de una racionalidad otra, en la contemporaneidad, como impulso fundamental. Es insuficiente, una formación docente sustentada bajo la racionalidad técnico-instrumental, también debe avenirse la racionalidad intersubjetiva, donde la razón y la emoción pueden coexistir de una manera más cohesionada, el elemento intelectual no está en contra del desarrollo espiritual sino todo lo contrario está dentro de él. “Cuando uno cambia de emoción, cambia de dominio de acción” (Ídem). Todos sabemos, que cuando no estamos bien emocionalmente no funcionamos lo más asertivamente en nuestra praxis pedagógica, ni en otros ámbitos, aunque vemos esto regularmente en nuestra “vida cotidiana, pero lo negamos, porque insistimos en lo que define nuestras conductas como humanas, es su ser racional” (Ídem). La separación del mundo sensible e interior debilita la búsqueda de sentido y autenticidad de nuestro ser.

En este orden de ideas, Nietzsche (2002) refiere: el ser humano es un ser no-fijado; por lo tanto, ve en la necesidad de dar el mismo forma a su ser. Es decir, el docente tiene la posibilidad de desarrollar la autoconfianza y la autocapacidad para transformar-se así mismo en un ser sensible, ético y espiritual. No entendiéndose como individualismo o humanismo antropocéntrico sino como humanismo de la alteridad, en cuanto al proceso de la autoformación y de la contribución a la autoformación del otro. Él desconfía del hombre, tal cual como es en esta sociedad, pero, confía en la voluntad de poder que tiene cada uno: “llegar a ser el que eres” (p. 159).

Esta manifestación, que tiene cada ser humano en este planeta, para asumir la voluntad de poder, con libertad, con emoción, con sentido por la vida, genera una avalancha antropológica para la formación docente del por-venir. Una formación sensible, entusiasta, alegre y con la esperanza de soñar y alcanzar lo deseado. Esto nos recuerda a Freire (1998) “la existencia humana y la necesaria lucha por mejorarla sin la esperanza y sin el sueño” (p. 8) no conllevan a transformarla. Por lo tanto, la esperanza en el por-venir, es una necesidad antropológica del ser humano y por ende del ser docente. Cuando hablamos con los otros llenos de esperanza y entusiasmo, inevitablemente contagiamos y despertamos en el otro y los otros, las ganas de unirse a un proyecto común, por el bien de todos, donde es posible un mundo mejor.

LA FORMACIÓN DOCENTE DEL POR-VENIR

Pensar en la formación docente del por-venir, implica reencontrar-se con lo humano, uniendo lo sensible y lo inteligible, que fueron distanciados en nombre del progreso de la humanidad, pero la sensibilidad, el afecto, la emoción, la alegría, la pasión, el respeto por la naturaleza y por el semejante, constituyen temas para el debate en las ciencias de la educación y abren las puertas al conocimiento complejo; porque durante mucho tiempo fueron silenciados por improductivos, contribuyendo de hecho, a la destrucción de la naturaleza y del hombre. Se busca el perfeccionamiento del ser docente como ser humano, no sólo como sabiduría, sino como la necesidad de sobrevivir al caos creado.

Se piensa en una formación docente hacia el interior de sí mismo, que no esté dirigida sólo por las instituciones, ni el Estado sino por los mismos docentes, está dirigido a la persona, a apelar a su condición humana, como condición natural de cada ser. Esto favorece, la problematización de la libertad como autonomía de voluntad de poder; y por consiguiente esta des-sujetada de constricción institucional y de una conciencia constituida por el gobierno de los otros. Donde la categoría abstracta de pueblo se disuelve en el Estado, bajo esta nueva mirada queda como un elemento de sentido de participación, soberanía, manejada sobre conceptos de respeto, compromiso, responsabilidad y el reconocimiento por el otro y los otros, que van resignificando la nueva realidad.

Coincido con Locke, citado por Rojas (2010) cuando “sostiene que el individuo no existe para el Estado sino para sí mismo” (p. 119). Por lo tanto, no hay riesgo, ni posibilidad si la formación docente sigue estando

sólo dentro del Estado y del claustro ilustrado, desde donde se engendró en la modernidad. Es necesario, hacer una ruptura con esa formación desde afuera, es emergente rescatar la formación hacia el interior, como estética de la existencia, cuidado de sí, donde destaca su esencia: el ser.

Los principales protagonistas para lograr la transformación de la actual crisis civilizacional y revitalizar la sociedad, son los docentes. Éstos, deben desarrollar la responsabilidad estética en su labor, siendo sensibles, rescatando la condición humana, reflexionando y aprendiendo permanentemente de su praxis. Pérez (2015a) afirma necesitamos auténticos docentes, porque cada vez más se tienen profesionales de la docencia graduados de licenciados, profesores, magíster y doctores, pero escasean docentes sensibles, capaces de asumir su profesión con el compromiso de una tarea humanizadora, como un proceso de desinstalación y de ruptura con las prácticas rutinarias basadas meramente en la razón instrumental.

Rousseau (1962) en su obra del Contrato Social dice “el hombre ha nacido libre (...) pero por doquier se halla encadenado” (p. 8). Pareciera una contradicción, pero es cierto el hombre nace libre y la sociedad lo aprisiona. He aquí, el fenómeno de la formación heterónoma, según León (2014) una frontera infranqueable entre el docente y el estudiante, al poner el peso del acto educativo en el primero, él es que sabe, impone la norma, establece los objetivos, los fines, las competencias, los métodos y ejerce su función. El otro, queda reducido a un receptor pasivo de métodos y técnicas le vienen impuestos desde fuera.

Por lo tanto, es emergente una formación docente otra, capaz de desarrollar en los docentes una mayor sensibilidad, responsabilidad y compromiso por el otro y los otros. Si asume el cuidado de sí, como autoformación y actualización permanente, reflexiona sobre su praxis, se autoevalúa constantemente, medita y se encuentra consigo mismo: su ser, su espiritualidad. Este camino incierto, convierte a la antropoformación en una posibilidad de sentido, en la búsqueda del conocimiento y la transformación del ser docente que nuestra sociedad necesita, capaz de enseñar la condición humana, no como imposición externa sino siéndolo, como auténtico ejercicio de ciudadanía en la busca del bien común.

Nietzsche (2000) como uno de los críticos más incisivos de la filosofía tradicional, brinda una visión sobre la concepción del ser docente, en su obra “El porvenir de nuestras instituciones educativas”, ya en esa época reclamaba a las instituciones educativas alemanas formaban un hombre de cultura degenerado, porque había nacido para la cultura y lo habían educado para la no cultura. Este pensamiento nietzscheano abre un horizonte de posibilidad para pensar en una formación docente en clave antropológica, ética /estética del ser humano, donde surja: la voluntad de poder autoformar-se a sí mismo, al otro y a los otros; como necesidad intrínseca del ser, fuerza fecunda de vida, para llegar a ser.

Una formación docente universitaria, dedicada a la profesionalización para graduar docentes y otorgarles títulos, con el dominio de técnicas y procedimientos, es insuficiente en la contemporaneidad, es necesario pasar de una arquitectura de consumidor de conocimientos a productor de conocimientos y transformador de su entorno. Una formación otra, complementaria, dirigida hacia el interior de sí mismo, despliega su sensibilidad por el entorno, por lo que le pasa a él, al otro y a los otros. Ese carácter no fijado del ser docente, sino es constante constitución, haciéndose a través de las experiencias de vida y su formación, le abre la posibilidad al docente de crear su propio ser: la creación de sí mismo: la autopoiesis. Un sujeto docente, que esta constantemente regenerando-se, reparando-se, reconstruyendo-se una y otra vez.

Desde este horizonte, se posibilita la transformación de las ciencias de la educación, una pedagogía con sentido de libertad, como ejercicio de ciudadanía, y no circunscribirse únicamente a la formación docente homogénea, como parte de la política pública del Estado, sino va más allá, a lo sustantivo. De lo contrario, contravienen la esencia de la ontología. Nietzsche (2000) nos recuerda “el Estado no es amigo, sino un enemigo (...) crea escuelas mediocres. Y dice: nuestro objetivo no puede ser la cultura de masa, sino la cultura de los individuos, de hombres escogidos, equipados para obras grandes y duraderas” (p. 64). No se puede subordinar la formación docente exclusivamente al Estado, cada quien posee su espíritu, es libre de crear, formar y configurar su propio ser, como una obra de arte.

Un docente que se ocupa del cuidado de sí, asume su cuota de auto-compromiso y auto-responsabilidad consigo mismo, con el otro y con los otros. Y sólo así podrá hacer grades obras y duraderas por el por-venir. Es un verdadero ejercicio de ciudadanía pensar en el bien común. Ocuparse de sí mismo, ha sido cuestionado, Foucault (1999) dice “como una forma de amor a uno mismo, como una forma de egoísmo o de interés individual (...)” (p.397) pero en contradicción con este interés, es la unicidad del individual/colectivo, porque en cierto modo el cuidado de sí, es el cuidado de los otros.

Reconocer-se y cuidar-se a sí mismo, es formar-se y superar-se a sí mismo. Y de esta manera no ser esclavo de los gobiernos de otros, de los que nos rodean o de nuestras propias pasiones, si no como práctica reflexiva de libertad. Aquí, fecunda una noción de formación docente ética y estética como retorno a la visión ontológica de la formación de los griegos. Lo cual, permite al sujeto docente conducirse por el bien: el *éthos*.

Significa encontrar-se las potencialidades latentes, el ser esencial invisible albergado en el ser existencial perceptible, sólo así reivindicaremos el rol de la formación docente, la de ser autores y creadores de nuestra propia vida, en un ambiente de libertad y creatividad donde pueda florecer la verdadera condición humana de cada uno de nosotros. Como diría, Maffesoli (1997) “en este momento hay que movilizar todas las capacidades que están en poder del intelecto humano, incluidas las de la sensibilidad” (p.32). Esta, lógica del pensamiento sensible, representa nuestra autentica existencia, posibilitando la conexión con nuestra fuerza interior para desarrollarnos y tomar conciencia como seres humanos de nuestra responsabilidad en este planeta y no de ser simple instrumentos para conseguir objetivos de otros.

En ese sentido, Peñalver (s/f) afirma si hay una libertad, en la formación docente de las universidades, es “la libertad de poder llegar a ser lo que se es, de ser auténticamente auténtico; de ser fiel a sí mismo y a lo que él o ella decida por auténtica voluntad” (p. 2); y no por exigencias externas sino por responsabilidad y compromiso con el otro y los otros.

Esta mirada otra de la formación, conduce a revertir ese proceso de formación docente impuesta en la modernidad, a través, de dispositivos de saber-poder para la no libertad, centrada en la transferencia de contenidos curriculares preestablecidos, en contextos y espacios definidos, privilegiando la producción y co-producción por los sujetos sujetados, determinados, incapaces de reflexividad sobre ellos mismos (ser) y, sobre sus relaciones con los otros y el su entorno; todo ello sustentado en una supuesta libertad de cátedra. Educar para y desde la libertad, según León (2014) consiste en:

Formar seres libres, capaces de auto determinarse desde las coordenadas históricas, culturales y sociales (...) para tomar conciencia de dónde y cómo se sirve, para crecer en la capacidad de poder decidir, superando de alguna manera el determinismo cultural. Las cosas pueden hacerse de manera distinta cuando se tiene mayor conciencia de los condicionamientos que a veces nos operan. (p. 281)

Conuerdo, con el autor la formación docente otra, ha de fomentar seres libres, ejerciendo el acto educativo, facilitando la libre y responsable toma de decisiones, teniendo en cuenta al otro y los otros, tomando conciencia de espiritualidad, de la consciencia nos remite a ese a docente transcendente, en el cual el ser humano alcanza el sentido de vida y plenitud de su existencia.

La formación docente en clave antropológica, fecunda una mirada otra, no coincide con los fundamentos filosóficos europeos, no podemos seguir anclados a la razón instrumental y cometiendo los mismos errores de esa filosofía, pensado en una supuesta felicidad y progreso, que aun distan mucho de una auténtica humanidad. Una realidad, que si no nos conmueve estaremos predestinados a un averno sin retorno, sin esperanza, ni sueños, ni utopías.

Urdaneta (1865) cuestiona el pensamiento pestalociano, su sistema de enseñanza, indicando:

Forma menos que un hombre, un geólogo, un químico, un naturalista, i que esteriliza la savia del alma, que habla a los sentidos, a la inteligencia, i nada al corazón; como si la inteligencia i los sentidos del niño tuviesen el grado de desarrollo necesario al filósofo; como si no fuese el corazón el único, o el mejor medio para enseñar al ser sensible; i como si fuese dable posponer el temor i amor a Dios, i los deberes del hombre, la urbanidad, los lazos de familia, la moral, en fin, verdadero alimento del alma, a las propiedades de los cuerpos i

a las leyes de la tracción; cosas, estas, que no hacen más que formar un pedante cuando no hay otros anteriores i necesarios conocimientos. Así es el hombre semejante a un laboratorio, donde hay de todo, pero no hay alma. (p.p. 47-57))

Su metáfora, fertiliza la comprensión de la realidad cuando expresa, el hombre es: semejante a un laboratorio, donde hay de todo, pero menos alma. Es una frase lapidaria, cuando nos encontramos con currículos por competencias, hombres facultos, en las ciencias de la educación, pero incapaces de pensar en el otro, insensible con lo que le pasa al otro y a los otros, y muchas veces algunos con principios antiéticos en su ejercicio profesional. Vivimos metafóricamente sometidos a la utilidad sino también poéticamente a la tierra, entregados al amor, a la pasión y los sentimientos.

Hasta ahora, hemos venido promoviendo una formación docente desapasionada de la mente donde ha privilegiado la razón instrumental; con énfasis en el dominio de las estrategias didácticas, dominio de contenidos teóricos, metodológicas, entre otros; pero carentes de emoción (educar el corazón). Por lo tanto, es emergente potenciar la razón humana porque tanto la razón como la emoción son necesarias para potenciar una formación docente otra como posibilidad estética de la existencia. Como nos recuerda Marcus (2002) “la emocionalidad capacita la racionalidad” (p. 7).

Como diría, Marturana (2002), ¿para qué la formación? Para recuperar esa armonía y sensibilidad fundamental, que no destruye al otro, que no explota al otro, que no abusa del otro, que no pretende dominar el mundo natural, sino quiere conocerlo en la aceptación y respeto para el bienestar humano, para el bien común. Para esto, “hay que aprender a mirar y escuchar sin miedo a dejar ser al otro en armonía, sin sometimiento. Yo quiero un mundo en el que respetemos el mundo natural que nos sustenta” (p. 36)

Una concepción antropológica de la formación docente, es clave para la transformación y se convierta en el enlace universal que conecta a toda la humanidad. En toda gran obra de arte existe un pensamiento profundo sobre la condición humana. Una formación docente otra, está enfocada con empatía, armonía, sensibilidad, humildad y respeto hacia el otro. Esto genera, sentido de responsabilidad y compromiso, cómo puedo estar feliz si otros no lo están.

NODOS TENSIONALES PARA EL DEBATE

Estas reflexiones tienen un carácter epistemológico y ético, tienden a poner en relieve algunos nodos tensionales para la formación docente del por-venir. A continuación, se presenta un corte parcial de cuentas sobre los hallazgos obtenidos del proceso investigativo, a continuación:

- Emerge la noción de un sujeto que está constantemente regenerando-se, reparando-se, reconstruyendo-se una y otra vez, la creación de sí mismo: la autopoiesis. Un docente ético, sensible, espiritual, creativo, autónomo, comprometido y responsable con su historia de vida, entre la diversidad, la complejidad, la incertidumbre, entre lo local y lo universal.
- Emerge una noción de formación docente hacia el interior de sí mismo. Una autotransformación, contribuye a desarrollar su autonomía como resistencia a lo dado y para desarrollarla debe darse en un ambiente de libertad. Esto implica una ruptura con el paradigma de la modernidad, porque el proceso de subjetividades de la modernidad es un proceso heterónomo, la imposición desde afuera es un conjunto de sentidos de significados, va llevando esa construcción subjetiva del docente; para desmembrar ésta, debe surgir un docente que provoque íntimamente ese proceso de autonomía, ya no desde la imposición de las estructuras sociales o de la espíteme de significados y símbolos sino desde un sujeto ético.
- La ética en la formación docente es esencial, pero también requiere de una ruptura con el elemento ético de la modernidad, de cómo la entendía Kant, la libertad como fruto de la razón, como una ley moral de obligatorio cumplimiento. Esta eticidad kantiana nos sujeta y no nos deja ser autónomos. De

allí, el proceso de autonomía se puede lograr desde la formación con prácticas autónomas de libertad y eliminando los rituales que cosifican y deshumanizan.

- Un elemento que anula la autonomía de los espacios escolares, es el sometimiento del cuerpo, por lo tanto, los pupitres no deberían estar en fila. Esta arquitectura del aula no permite la proximidad, el amor, el encuentro con el otro, la empatía, sino le veo el rostro al otro como puedo encontrarme con la mirada del otro. Debe dársele importancia al cuerpo como expresión de subjetividades del ser humano.
- La noción de formación docente como cuidado de sí, no está planificada ni controlada por las instituciones, ni el Estado, sino como estética de la existencia. De cómo podría cada ser docente hacerse cargo de su formación y de su vida como una obra de arte. Una actitud de considerar las cosas, de estar en el mundo, de preocuparse y comprometerse con los actos, de tener ciertas relaciones con los otros, nos invita a autoevaluarnos y revisarnos constantemente de cómo nos constituimos con autonomía y libertad.
- Surge la noción de antropoformación, como ruptura epistémica con el paradigma positivista, basado en la lógica de la racionalidad técnico-instrumental de la modernidad, centrada en el control, la productividad, el orden y el progreso. Dicha lógica, implosiona un sujeto despojado de lo humano por vía de la expresión de un proyecto moderno insensible. Esta visión reducida, objetiva de la formación docente, dejó de un lado lo ético y lo estético. Debemos poner en juego los afectos, buscarnos y encontrarnos en una visión antropológica de cara a la razón sensible.

REFERENCIAS

- Aranguren, Carmen. (2009). **El sujeto docente en el contexto social actual: desplazamientos de una identidad fragmentada**. En Cuadernos Educere N° 7. Educación: formación docente y postmodernidad. Extraído de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/28726/1/cuaderno7.pdf> consulta: 15/03/18.
- Debeljunh, Patricia. (2005) **El desafío de la ética**. Temas grupos. Argentina.
- Diccionario de la Real Academia Española (2017)**. Extraído de <http://dle.rae.es/?id=IF1I1Br> consulta 20/11/17.
- Foucault, M. (2002). **La hermenéutica del sujeto**. Fondo de cultura económica. México.
- Foucault, Michael. (1999). **Estética, Ética y Hermenéutica**. Volumen III. Paidós Ibérica. España.
- Freire, Paulo (1998). **Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido**. Siglo XXI Editores. México.
- Freire, Paulo (2006). **Pedagogía de la Autonomía. Saberes Necesarios para la Práctica Educativa**. Undécima Edición. Siglo XXI. México.
- González, Teresa. y Gramigna, Anita. (2014). **Hermenéutica de la educación y nuevas fronteras entre las diferencias**. *Revista Educatio Siglo XXI*, Vol. 32, N.º 3 · 2014, pp. 159-180. España: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia. Extraído de: <http://dx.doi.org/10.6018/j/211031> Consulta consulta: 16/02/17.
- Kant, Immanuel. (2003). **Pedagogía**. Akal. España.
- Lárez, Ronald. (2014). **Pedagogía en el siglo XXI y el reto de educar la sensibilidad**. Ediciones CIEGEDEH y AELAC. Venezuela.
- Lárez, Ronald. (2015). **Educación para la vida**. Ediciones CIEGEDEH y AELAC. Venezuela.
- Larrosa, Jorge (2011). **Experiencia y alteridad en educación**. (Comp.). 1ª Ed.- (pp. 13-44). En Skliar, C. y Larrosa, J. (2011) **Experiencia y alteridad en educación**. Santa fe. Ediciones HomoSapiens. Argentina.
- Larrosa, Jorge. (2000). **Pedagogía profana. Estudio sobre lenguaje, subjetividad, formación**. Novedades Educativas. UCV. Venezuela.
- León, Franklin. (2014). **Antropología filosófica**. 2da. Edic. Venezuela: Universidad de Carabobo. Venezuela.

- Maffesoli, Michel. (1997). **Elogio de la razón sensible: una visión intuitiva del mundo contemporáneo**. Paidós Studio. España.
- Marcus, George. (2002). **The sentimental citizen**. The Pennsylvania State University Press. USA.
- Marturana, Humberto. (2002). **Emociones y lenguaje en educación y política**. Océano. España.
- Morín, Edgar. (1990). **Introducción al pensamiento Complejo**. Gedisa. España.
- Nietzsche, Friedrich. (2000). **Sobre el Porvenir de Nuestras Instituciones Educativas**. Traducción de Carlos Manzano publicada por Tusquets, España, septiembre de 2000, pp. 31-58. Extraído de: <http://www.uruguaypiensa.org.uy/andocasociado.aspx?272,755> Consulta 15/04/17.
- Nietzsche, Friedrich. (2002). **Nietzsche en el horizonte de la contemporaneidad. El diseño de una nueva sensibilidad hermenéutica**. Rujano, M. (Compilador). (Pp. 159). Siglo Del Hombre Editores. Colombia.
- Ortiz-Osés, Andrés. (2006) **Diccionario de la existencia: asuntos relevantes de la vida humana**. Anthropos. Mexico.
- Padilla, Sergio.; Arcos, Juan.; Trujillo, Alberto. (2013). **El cuidado de sí: acontecimiento ético-estético en Séneca y Michel Foucault. Criterios**. 20 (1), Colombia. (Pp.139-159).
- Peñalver, Luis. (2007). Hacia una historia de la formación docente en Venezuela. CONHISREMI, **Revista Universitaria de Investigación y Diálogo Académico**, Volumen 3, Número 2. Extraído de: <http://conhisremi.iuttol.edu.ve/pdf/ARTI000036.pdf> Consulta 21/06/16.
- Peñalver, Luis. (2014). **Historia de la educación venezolana**. Ministerio de Poder Popular para la Educación. Venezuela.
- Peñalver, Luis. (S/F). **La formación, un tema siempre en debate**. Extraído de: <http://www.monografias.com/trabajos14/la-formacion/la-formacion.shtml> Consulta: 07/09/16.
- Perdomo, Carmen. (1999). **Heroínas y mártires venezolanas**. Librería Destino. Venezuela.
- Pérez, Antonio. (2015a). **Necesitamos Maestros**. Artículo de prensa. Caracas. Extraído de: <https://antonioperezescalarin.com/2015/01/15/necesitamos-maestros-2/> Consulta: 21/03/16.
- Pérez, Enrique. (2003). Para pensar en la formación del docente venezolano del siglo XXI. **Revista de Teoría y Didáctica de las ciencias sociales**. Venezuela. Enero-diciembre. N° 8, (Pp. 189-208).
- Pérez, Enrique. (2009). **Formación del docente y espacios de transversalidad. Cuadernos Educere**. En: **Educación: formación docente y postmodernidad**. Extraído de: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/28726/1/cuaderno7.pdf> Consulta: 20/02/17.
- Pérez, Enrique. (2015b). **La pedagogía que vendrá**. Editorial Trinchera C.A. Venezuela.
- Rojas, Osorio. (2010). **Filosofía de la educación de los griegos a la tardomodernidad**. Universidad de Antioquia. Colombia.
- Rousseau, Jean-Jacques. (1962). **El contrato social**. Escolares. España.
- Sánchez, Manuela. (2011). **Educación para la vida. Metodología de la educación del tercer milenio**. Cosmográfica, C.A. Venezuela.
- Souto, Marta. (2009). **Complejidad y formación docente**. En **La formación docente complejidad y ausencias**. Yuni, J. (Compilador). 1ª Ed. Encuentro Grupo Editor. Argentina.
- Urdaneta, Amenodoro. (1865). **El libro de la infancia**. Sección de libros raros y manuscritos de la Biblioteca Nacional. Venezuela.