

**Mimesis y bruma.
En el contexto educativo**

**Mimesis and haze.
In the educational context**

Juan Richard Villacorta-Guzmán

CIET / EMI - Bolivia
richbo@hotmail.com

Jose Angel Soliz-Gemio

CIET - Bolivia
lokosol2013@gmail.com

doi.org/10.33386/593dp.2021.2-1.523

RESUMEN

El presente artículo tiene como base la experiencia docente de muchos años, además de la reflexión académica y cotidiana de los autores, los cuales al provenir de una fuente primaria diferente en lo académico se encuentran y reflexionan a la luz de un momento histórico maravilloso.

El artículo parte de una combinación entre teoría y práctica, la cual a su vez permite visualizar una serie de elementos desafiantes y motivantes, los autores por lo tanto no dan respuestas, sino que intentan ayudar a una profundización de la actitud dialógica (Freire y Morin) como elemento central de la reflexividad desafiante en medio de la mimesis y la bruma educativa.

Palabras clave: educación; bruma; mimesis; ignotariados

Cómo citar este artículo:

APA:

Villacorta-Guzmán, J., & Soliz-Gemio, J., (2021). Mimesis y bruma. En el contexto educativo. 593 Digital Publisher CEIT, 6(2-1), 221-228. <https://doi.org/10.33386/593dp.2021.2-1.523>

Descargar para Mendeley y Zotero

ABSTRACT

This article is based on the teaching experience of many years, in addition to the academic and daily reflection of the authors, who, coming from a different primary source in academics, meet and reflect in the light of a wonderful historical moment.

The article starts from a combination between theory and practice, which at the same time allows to visualize a series of challenging and motivating elements, the authors therefore do not give answers, but rather try to help deepen the dialogic attitude (Freire and Morin) as a central element of defiant reflexivity in the midst of mimesis and educational haze.

Key words: education; haze; mimesis; ig-notarized

Introducción

No estamos en el mismo barco, estamos en el mismo mar, con distintos barcos o flotadores, la clave es como hacemos para que todos sigamos navegando, en medio de la bruma y la mimesis.

Descubrir que más que modelos uniformes, se debe buscar propuestas dinámicas y dinamizantes, para a partir de ellos cuestionar y promover no tanto respuestas, sino espacios donde el estudiante de manera particular pueda construir, deconstruir y proponer posibilidades educativas en tiempos de incerteza, de tal manera que los ignotariados, que muchas veces somos nosotros, aprendamos a ser notariados en espacios no esperados, pero muchas veces desesperados, ante la vorágine de lo cotidiano.

Desarrollo

¿Como entendemos la mimesis en el contexto educativo?

Los lenguajes y lenguajeares (Maturana, 1996), no solo expresan lo que dicen, ni tampoco quedan en la objetividad aparentemente comprobada, sino que tras de ellas existe una serie de sentires y sintientes (Villacorta Guzmán, 2007), que desde una diferente perspectiva van creando y manteniendo una serie de mitos (Hinkelammert, 2005), los cuales aparentemente no coinciden con la mal llamada educación tradicional, pero que en el fondo buscan apropiarse de la verdad enunciada, como la única posible en la construcción del conocimiento, desde una aplicación de los Prometeos encadenados de hoy.

Hacer referencia al lenguaje mimético, trae tras de si una serie de elementos que se encuentran entre lo invisible y lo aparentemente visible (Gallese, 2009), pero tras de ella encontramos una serie de visiones que llevan a una perspectiva idolátrica (Vega, 2015), a partir de la cual se fabrican aparentes conocimientos, pero que también manejan grandes ignorancias, que nos lleva a los “ignotariados” (veáse la obra de Soliz y Villacorta), quiénes aparentemente son tomados en cuenta desde una sociedad de inclusión, la cual simplemente crea nuevos nichos de exclusión.

Todo por la capacidad de poseer “el logo” (Klein, 2001), tema que si bien hace referencia a las marcas, también tiene que ver con los modelos educativos, las que se mimetizan bajo la excusa de una calidad aparentemente total, justificada en mediaciones y mediciones con parámetros nada convencionales o en muchos casos inventados.

Los elementos enunciados, nos llevan a una reflexión en torno a la mimesis, la cual tiene su base en Girard (Gallese, 2009), para desde allá entender que si bien se habla de un lenguaje mimético, existe tras de sí una propuesta económica mimética, religiosa, de sociedad de mercado, pero la que más nos interesa, es el lenguaje mimético educativo (Ramirez, 2018), para desde dicha postura mostrar que el lenguaje mimético trae dentro de si una serie de mediaciones (Flórez Romero et al., 2017), las cuales si bien pueden ser vistos desde una lectura dialéctica o también socio religiosa, se percibe como ellas manifiestan de alguna manera una serie de parámetros aparentemente convencionales, pero ocultan el senti-pensar y senti-vivir cotidiano (Soliz Gemio, Robles Rodríguez, Villacorta Guzmán, & Vaca Cuellar, 2017), pero también no se puede dejar de lado la propuesta entre mediaciones socio-analíticas y socio-educativas, las cuales si bien expresan una aparente apertura hacia los modelos nuevos, en el fondo, no asumen una mediación transdisciplinar y compleja (Villacorta Guzmán, 2015)

Desde dicha perspectiva podemos dar el salto a la mimesis educativa, ya que tras todos los modelos o aparentes paradigmas educativos existen una serie de visiones en cuanto a percepción de mundo, sociedad, poder, economía e inclusive percepción de aquello que se considera sagrado.

Eso implica un constructo de visiones, las cuales contienen dentro de si una estructura (Almeida Junior & Borges, 2015), para que desde una perspectiva de habitos construidos, en el lenguaje de Bourdieu (Gutiérrez, 2011), nos encontremos ante la disyuntiva de asumir una postura crítica, abierta o de negación de modelos anteriores al nuestro, de ahí que en la perspectiva mimética educativa, se manifiesten una serie de percepciones, las cuales hoy chocan con un

momento aparentemente de ficción inimaginada, pero de una realidad, para encubrir modelos aparentemente tecnológicos, injustificados en aparentes respuesta a propuestas temporales de pandemia.

Eso nos lleva a adentrarnos en el modelo o perspectiva desde la cual se podría manifestar la educación, pues existen las filias y fobias, que llegan a quitar la posibilidad, a un re-encantar la educación (Assmann, 2002), lo cual hace que a su vez estemos perdiendo el palcer y la ternura (Assmann, 2008), pues nuestra mirada más se halla en la idealización de un aparente tecnologicismo, obviando las mimesis existentes bajos la tensión imaginaria de un tercero incluido, que no es otra cosa que la presección de un tercero mimético, el cual puede manifestarse como negación, apropiación o un no me importismo en medio de sociedades carentes y dementes (Morín, 1975), entre el *sapiens* y el *demens* para desde allá, aparentemente encontrar posturas muchas veces idealizadas, cual cartas (Gramsci) de cárceles y jaulas cotidianas, las cuales son escritas ya no desde las cárceles o manicomios, sino de las jaulas de edificios construidos y poco deconstruidos, pero eso si destruidos, sino responenten a aparentes paradigmas enunciados, pero nunca vivenciados, todo ello, en cuanto a visión de paradigmas educativos.

Delante de dichos elementos nos encontramos ante la bruma, una figura metafórica la cual nos lleva a cuestionarnos, el cómo atravesar una mañana por medio de las tierras entre calientes o semicalientes o también a las orillas del mar, para ello existen distintas alternativas, una es sentarnos plácidamente a esperar que la bruma pase; otra es pasar sin tomar los recaudos necesarios; una tercera es con prudencia asumir el paso por la bruma, todas ellas tienen su validez, pero desde la experiencia educativa, se puede decir que nos encontramos delante de una visión de un *statuo quo* educativo, para lo cual la bruma creada en un momento histórico interesante, problamente no pensado en la historia de la humanidad desde la prepotencia antropocentrista, manifiesta la tensión entre el manejo de la tecnología como instrumental educativo o la presección de un tecnologisismo nada reflexionado; y que así como

a lo largo de la historia de la educación tuvimos distintas propuestas de sustento educativo, se puede indicar: momentos economicistas (véase la Ley 1565 en Bolivia), la corriente psicologicista, la ahora mal manejada neurociencias, las de tendencia social, entre otras, nos pone delante de la bruma y la presencia de mimesis que no necesariamente cuestionan el fondo de lo que implica el proceso educativo, por eso muchas veces podemos decir: “tengo tanta luz que no consigo ver nada” (Villacorta, 2008).

La bruma, hace tiempo que es parte de la reflexión epistemológica de la educación, más poco nos cuestionamos al momento de la toma de decisiones, eso porque estamos ante la tensión entre la teoría y la práctica, como también la implementación de modelos mal manejados y muchas veces tergiversados desde posturas anómalas o simplemente elaboradas en laboratorios nada preparados ni analizados. Los cuales hablen del hecho educativo, se considera que no se debe ver desde una propuesta negativa, sino como un desafío en los nuevos aeropagos de la educación, pues, el momento actual, necesariamente implica un asumir la bruma como elemento central para la toma de decisiones, delante de una serie de mimesis cotidianas las cuales, a su vez, manifiestan una serie de mediaciones y mediciones que limitan la multifacética presencia del tercero.

¿Es la bruma un justificativo para no ver lo que no queremos ver?

Más que justificativo, se puede decir que no queremos ver el porqué de la bruma, es decir, nos parece tan normal hablar de horarios, de cumplimiento de tiempos, de modelos de investigación, de procesos reflexivos e irreflexivos, pero poco el discutir las condiciones de las brumas cotidianas, eso implica la postura paradigmática de modelo de sociedad e institución que responda a la pedagogía de la pregunta o a una pedagogía crítica, entendiendo por ella, no la que tiene cierta postura ideológica, sino ante todo aquella que permite marcar algunos derroteros básicos, que delinee por lo menos nuevas visualizaciones y aperturas hacia la crítica y la reflexión.

Lastimosamente se toma a la bruma como un freno, no como una oportunidad para desarrollar procesos educativos que impliquen la investigación educativa de manera particular en tres ámbitos: la práctica cotidiana del aula, la reflexión teórica y la reflexión epistémica, elementos que nos permitirán una ruptura amplia y compleja de modelos manejados de manera monolítica, por muchos de nosotros que seguimos considerando a la replicabilidad como única posibilidad de hacer ciencia, investigación y tecnología.

Las nuevas tecnologías

El período denominado de la sociedad del conocimiento, emergente de la combinación de; la sociedad de la información, el desarrollo de la civilización científica y técnica y la mundialización de la economía ha permitido que los escenarios de las relaciones humanas del conocimiento, en ese período, tengan en las nuevas tecnologías una forma de aproximación que ha permitido, también, el desarrollo de la educación.

En este período, internet se transforma en el fenómeno social que a partir del empleo de los desarrollos tecnológicos ha posibilitado el cambio de las actividades tanto productivas como las de ocio, pero también han permitido el desarrollo de trabajos colaborativos, compartir materiales e información actual disponible desde diferentes perspectivas y desde diferentes lugares geográficos, haciendo que la sociedad tenga nuevas oportunidades educativas y profesionales para desarrollarse con el potenciamiento de la enseñanza a distancia.

Internet y la multimedia, en ese entendido, deberían pasar a constituir instrumentos, medios útiles que flexibilizan y optimizan los recursos para llevar el despliegue de procesos educativos a las distancias necesarias para pluralizar la educación de calidad.

El escenario de las Relaciones Humanas del Conocimiento

Si bien la sociedad del conocimiento apuntalada

por el internet permitió la aplicabilidad de tecnologías a la educación haciéndola más flexible y más versátil, el escenario para las Relaciones Humanas del Conocimiento, en el ámbito presencial, no logró el cambio sustancial para, no sólo revolucionar la educación sino, posibilitar la evolución de la misma.

Esa flexibilidad y versatilidad para potenciar el escenario de las relaciones humanas del conocimiento, más bien, se transformaron en un dislocador; entendiendo las Relaciones Humanas del Conocimiento como; “toda situación de enseñanza-aprendizaje (que) implica un vínculo afectivo entre docente y alumno, mediatizado por el conocimiento”.(Benavides et al., 2002, p.23), las tecnologías aplicadas a la educación hicieron que esa relación se despersonalice por el empleo de la multimedia que el desarrollo científico tecnológico, puso a disposición de la educación.

Este dato no es menor, por cuanto los docentes encontraron en el empleo de las tecnologías un escenario; que en principio, facilitó el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje por la asignación grupal de tareas que antes se desarrollaba en el aula con la presencia de los actores de ese proceso pero, rompió la dinámica que permitía entrelazar pensamientos e ideas entre los actores del proceso educativo, haciendo que la acción educativa centralice sus esfuerzos en el adecuado empleo de los recursos tecnológicos para desarrollar el proceso enseñanza aprendizaje y no en la intencionalidad pedagógica y didáctica para la generación de conocimiento.

Este fenómeno, analizado desde la perspectiva de la educación superior, indudablemente tiene un impacto específico, particularmente en la formación de educadores en todos los niveles, así entendemos, por ejemplo, que en el informe del Foro Mundial de Economía, se señale clara y específicamente lo siguiente:

Incluso antes de la pandemia de COVID-19, el mundo ya enfrentaba una crisis de aprendizajes. Antes de la pandemia, 258 millones de niños y jóvenes en edad escolar estaban fuera de

la escuela. Y una baja calidad educativa significaba que muchos de los niños que estaban escolarizados aprendían demasiado poco. La tasa de pobreza de aprendizajes en los países de ingreso bajo y de ingreso mediano era del 53 %, lo que significaba que más de la mitad de los niños de 10 años no podían leer y comprender un relato sencillo adecuado para su edad...(Banco Mundial, 2020, p.2)

Este informe además puntualiza:... “todo esto significa que el mundo ya estaba bastante alejado de poder cumplir con el Objetivo de Desarrollo Sostenible que compromete a todas las naciones a garantizar que, entre otros objetivos ambiciosos, “todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad” (pag.4)

Podemos enumerar una serie de factores que son concomitantes con este fenómeno, sin embargo, las justificaciones desde la formación de educadores, producen bruma, para evitar lo que no se quiere ver históricamente...el estancamiento de la educación en discursos vacíos sobre lo que es más importante; la formación de Recursos humanos para la educación plural en todos los niveles, con perspectiva ético-política y no ideológica.

Ahora, no podemos evadir la realidad que vive el mundo, donde la educación tiene un escenario desafiante ligado a la pandemia del COVID-19. La UNESCO (2020) lo describe así: La pandemia de enfermedad por coronavirus (COVID-19) ha provocado una crisis sin precedentes en todos los ámbitos. En la esfera de la educación, esta emergencia ha dado lugar al cierre masivo de las actividades presenciales de instituciones educativas en más de 190 países con el fin de evitar la propagación del virus y mitigar su impacto. Según datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), a mediados de mayo de 2020 más de 1.200 millones de estudiantes de todos los niveles de enseñanza, en todo el mundo, habían dejado de tener clases presenciales en la escuela. De ellos, más de 160 millones eran estudiantes de América Latina y el Caribe. (p.1)

Estamos ante la presencia de una amenaza global y multidimensional y las respuestas en cada ámbito del que hacer humano deben estar estructuradas en un sistema que trabaje en la crisis, reconociendo que hay mucha incertidumbre para saber y conocer los impactos futuros de esta pandemia.

Se habla en variados escenarios de una guerra contra el COVID-19, así Masson (2005) dice: “En la guerra, es casi imposible obtener una visión clara y completa de la situación; el Comandante deberá estar convencido de que las resoluciones más importantes se tomarán, la mayoría de las veces, en la incertidumbre, llegando a establecer su plan básicamente sobre lo incierto, y ésta es una verdad aunque parezca paradójica.(p.2)

En la educación, la incertidumbre a impulsado posturas, abordajes, ideas, propuestas y proyectos que tratan de encontrar un salto sustancial que vaya, de la jaula presencial de la educación y la jaula virtual de la educación a distancia, a un escenario en el que los procesos educativos permitan la evolución para educar al ciudadano planetario vinculado a la superación del antropocentrismo del posmodernismo.

La crisis mundial por el COVID-19, ha develado una serie de hechos que eran evidentes pero, no los reconocíamos como variables que obstaculizaban la evolución de la educación; el incalculable flujo de información, la transverdad, la transhumanización, la sobreexplotación del planeta, entre otros desnudaron una especie que camina hacia su propia destrucción.

La tecnología, nos presenta un arsenal incalculable de recursos para enfrentar el desafío de la educación poscovid sin embargo, no sabemos si ellos serán suficientes para que las futuras generaciones cambien la visión del mundo y la sociedad y se construya la ciudadanía planetaria al que hace referencia Edgar Morin en su obra maestra El Método.

La acción educativa como núcleo en el PEA

En ese contexto, será importante pensar en la intencionalidad de la educación hacia el futuro

y el empleo de los recursos para desarrollar esa intención. En este corto período de pandemia, estuvimos tentados a ver que el dominio de las tecnologías eran el fin de la educación y no solo el medio mediante el cual podríamos concretar la intencionalidad del proceso educativo; pensamos que la educación, no aprovecho el desarrollo científico tecnológico del mundo y esta era la oportunidad para revolucionar la educación, pero cerramos los ojos para no ver lo que en realidad ocurre.

El anclaje del proceso enseñanza aprendizaje en propuestas de “jaulas” presenciales donde; la acción educativa no fue suficientemente entendida ni construida, en relación a los planteamientos de las teorías del aprendizaje o modelos educativos, se replican ahora en las jaulas virtuales, donde lo más interesante de la acción educativa es la innovación tecnológica a cargo del docente para mostrar ante los sujetos del aprendizaje la “modernización” de competencias didácticas del maestro, dejando de lado el fin último del proceso centrado en la construcción de conocimientos.

Entendemos por acción educativa, al acto en el que alguien opera información procesada y otro despliega mecanismos para gestionarla en un contexto, en busca de un saber. Es la esencia de la educación por cuanto permite la construcción del conocimiento sea este presencial o a distancia

Al respecto Vilafranca Manguan (2010) nos dice: “La acción educativa es esencialmente un proceso comunicativo, dado que entre el educador y el educando se establece una comunicación. Las nuevas formas de comunicación y la insurrección de nuevas tecnologías han provocado la aparición de nuevas formas educativas”. (pag.31)

Para complementar la idea sobre la importancia de la acción educativa nos referiremos a Barcena Orbe (2009). Para este autor, la educación presenta una pluralidad de formas e identifica dimensiones que hacen a la acción educativa;

El conocimiento pedagógico, en efecto, se puede producir desde distintas clases de acciones, desde distintas formas de pensamiento y a partir de

distintos actos de contemplación. De este modo, y salvando lo dicho hasta ahora, cabe hablar de un saber teórico-tecnológico (que explica, diseña y planifica); de un saber práctico reflexivo (que capacita para la deliberación, la elaboración de juicios y la toma de decisiones prácticas); y de un saber prudencial (que busca fundamentar éticamente la actuación educativa).(pag.75)

Siguiendo esta dinámica sobre acción educativa Parra (n.d.) nos dice; la acción educativa no es especulación aunque implique conocimiento. Existe, en consecuencia, un conocimiento inmerso en la acción, un conocimiento activo o conocimiento práctico. Del mismo modo, en la producción existe también un conocimiento que le es propio: la técnica. (pag 39)

Considerando lo señalado, para nosotros, la acción educativa tendrá dos componentes que se deberían desplegar en el contexto áulico; el saber teórico o pedagógico y el saber técnico o didáctico; haciéndose por ello el núcleo del proceso educativo para la construcción de conocimientos fundamentados en el intercambio de ideas promovidas, estimuladas y motivadas por los actores del PEA.

Entonces...

El contexto educativo debe promover la enseñanza – aprendizaje como la Interconexión de ideas que fluyan en escenarios inciertos condiciones plurales y sin lenguajes ni acciones que pretendan mimetizar la realidad...una educación en el que quepan todos los notariados e ignotoriados

Referencias bibliográficas

- Almeida Junior, A. S. de, & Borges, T. F. de. (2015). MÍMESIS E BRICOLER: aproximações conceituais para uma reflexão sobre o ensino das práticas corporais na educação física escolar. *Cadernos de Pesquisa*. <https://doi.org/10.18764/2178-2229.v22.n1.p.88-101>
- Assmann, H. (2002). Reencantar la educación, 6–8.

- Assmann, H. (2008). *Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente Hugo. Animal Genetics.*
- Banco Mundial. (2020). Covid 19 impacto en la educacion.
- Bárcena Orbe, F. (2009). La estructura práctica de la acción educativa. Esbozo de un campo de investigación. *Teoría de La Educación. Revista Interuniversitaria*, 5, 59–85. <https://doi.org/10.14201/2983>
- Benavides, L., Ruiz, M., & Fernández, G. (2002). Las Relaciones Humanas En El Aprendizaje De Las Ciencias Naturales. *Videocátedras Universitarias: Una Platica ...*, (40), 23–33.
- Flórez Romero, R., Castro Martínez, J., Alberto, Galvis Vásquez, D. J., Acuña Beltrán, L. F., & Zea Silva, L. A. (2017). *Ambientes de aprendizaje y sus mediaciones. http://biblioteca.idep.edu.co/libros/Ambientes de aprendizaje y sus mediaciones.pdf.*
- Gallese, V. (2009). The two sides of mimesis: Girard's Mimetic Theory, embodied simulation and social identification. *Journal of Consciousness Studies.*
- Gutiérrez, A. B. (2011). Pierre Bourdieu Las Estrategias De La Reproducción Social, 216.
- Hinkelammert, F. (2005). Prometeo, el discernimiento de los dioses y la ética del sujeto: reflexiones sobre un mito fundante de la modernidad. *Utopía y Praxis Latinoamericana: Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social.*
- Klein, N. (2001). *No logo, el poder de las marcas. No Logo.* https://doi.org/10.9774/GLEAF.978-1-907643-44-6_31
- Masson, P. (2005). La niebla de la guerra, 82–87.
- Maturana, H. (1996). *La realidad: ¿objetiva o construida?*
- Morín, E. (1975). *O Enigma do homem, para uma nova antropologia.* (ZAHAR, Ed.). Rio de Janeiro.
- Parra, C. (n.d.). Dialnet-NaturalezaDeLaAccion Educativa-2041929.pdf.
- Ramirez, M. y V. (2018). *Q`epiris del conocimiento, Reflexiones Universitarias en el arte de educar Vol. 2* (Imprenta R). Sucre-Bolivia.
- Soliz Gemio, J. A., Robles Rodríguez, R. C., Villacorta Guzmán, J. R., & Vaca Cuellar, L. A. (2017). *Aproximaciones complejas en sociedades carentes* (Posgrado e). Cochabamba.
- UNESCO. (2020). La educacion en tiempos de la pandemia COVID-19. *Geopolitica(S), II*, 11–13.
- Vega, R. (2015). La universidad de la ignorancia. Capitalismo académico y mercantilización de la educación superior. *Ocean Sur.*
- Vilafranca Manguán, I. (2010). La acción educativa. *Universitat Oberta de Catalunya.*
- Villacorta Guzmán, J. R. (2007). *Placerocidad en la Educación: Buscando el Lapid con corporeidad y Belleza.* (O. BOLIVIA, Ed.) (1ª). Cochabamba: JRVG.
- Villacorta Guzmán, J. R. (2015). Transdisciplinariedad la comunidad de los diferentes comunes. Cochabamba.