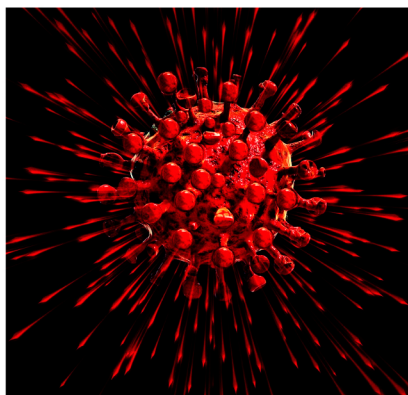


EL EFECTO
COVID-19
Y LA EDUCACIÓN EN MÉXICO



AUTORES: MYRIAM GARCÍA PIEDRAS, ESTEFANÍA DE LA CRUZ MARTÍNEZ,
JAIR ALEJANDRO VILCHIS JARDÓN, JAISIA PÉREZ CHAVARRÍA, BEATRIZ DEL CALLEJO RAMOS,
ULISES CEDILLO BEDOLLA, ALFONSO LUNA MARTÍNEZ, Y AUGUSTO ANZALDO FRANCO

LUIS EDUARDO PRIMERO RIVAS
(COORDINADOR)



Luis Eduardo Primero Rivas (1950) es licenciado, maestro y doctor en filosofía por la Universidad Nacional Autónoma de México. Profesor fundador de la Universidad Pedagógica Nacional de México, creador de la pedagogía de lo cotidiano y junto con Mauricio Beuchot Puente de la nueva epistemología.

Su actual espacio de trabajo en la UPN-MX está en el Seminario Permanente de Investigación sobre la Nueva Epistemología (SPINE), y sus libros pueden obtenerse gratuitamente en el portal del Seminario: <http://spine.upnvirtual.edu.mx>

MYRIAM GARCÍA PIEDRAS, profesora en el Instituto Politécnico Nacional, Escuela Superior de Economía, Ciudad de México.

ESTEFANÍA DE LA CRUZ MARTÍNEZ, JAIR ALEJANDRO VILCHIS JARDÓN Y JAISIA PÉREZ CHAVARRÍA, son estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional de México.

BEATRIZ DEL CALLEJO RAMOS, Profesora en la Universidad para el Bienestar Benito Juárez García (UBBJG) Sede Xochimilco.

ULISES CEDILLO BEDOLLA, profesor en la UPN-MX, activo en el movimiento de la hermenéutica analógica de la pedagogía de lo cotidiano; es miembro fundador del SPINE. También se desempeña en la docencia en el Colegio de Bachilleres, plantel Huayamilpas, en la CDMX.

ALFONSO LUNA MARTÍNEZ, es licenciado en pedagogía, maestro en Gestión de la Convivencia, Cultura de Paz y Derechos humanos (UPN) y estudiante en el Doctorado en Educación de la UPN. Igualmente es Subdirector de Gestión en la Secretaría de Educación Pública (SEP) federal. Tutor en línea SEP y participante del SPINE.

AUGUSTO ANZALDO FRANCO, Profesor en universidades privadas y conductor del programa: Prófugos de la caverna en Radio Ciudadana 660 del Instituto Mexicano de la Radio.

El efecto Covid-19
y la
educación en México

Consejo editorial

DR. BEUCHOT MAURICIO -
Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), México

DR. CASTRO SIXTO –
Universidad de Valencia, España

DR. CÚNSULO RAFAEL ROBERTO -
*Universidad del Norte Santo Tomás de Aquino,
Tucumán, Argentina*

MTRA. ESMENIA PACHECO DA SILVA BARBARA -
*Brasil, São Paulo, Red Magdalenas Internacional - Teatro de las
Oprimidas*

Dra. Ganem Alarcón Patricia – *México -
Secretaría de Educación Pública y Grupo
“Loga Escuelas en Red”.*

DR. GRONDIN JEAN -
Universidad de Montreal, Canadá

DRA. GUERRERO MC MANUS SIOBHAN FENELLA –
UNAM - Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en
Ciencias y Humanidades

DRA. PONTÓN RAMOS CLAUDIA - UNAM -
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación

DR. PORTER LUIS – *México -
Profesor jubilado de la Universidad Autónoma Metropolitana-
Xochimilco, Ciudad de México.*

MTRO. SANEN LUNA ALBERTO - *México -
Hospital Psiquiátrico Infantil Dr. Juan N. Navarro.*

Luis Eduardo Primero
Coordinador

El efecto Covid-19 y la educación en México



México 2021

Primero Rivas, Luis Eduardo

El efecto Covid-19 y la educación en México / Luis Eduardo
Primero Rivas, coordinador. – México : Publicar al Sur, 2021.

242 p. ; 21cm.

ISBN: 978-607-99007-3-1

1. Covid 19 (Enfermedad) – Aspectos sociales – México. 2. Educación – México – Siglo XXI. 3. Educación – Filosofía. 4. México – Política educativa – Siglo XXI

CDD: 370.972 LC: LC92.M4

Primera edición: Enero de 2021

© 2021 Derechos reservados por los autores

D.R. © 2021 Sello Editorial *Publicar al Sur*

Calle Xaxalco MZ5 LT4 San Miguel Topilejo, Tlalpan,
Ciudad de México, c. p. 14500.

El dominio en la Web es <http://publicaralsur.com/>

Usuario del Registro Nacional de Editores: Pis200305196

Este libro se publica luego de un dictamen por el sistema de “doble enmascaramiento [«doble ciego»]”, según los criterios de la política editorial vigente.

Prohibida la reproducción de este libro, por cualquier medio o en alguna de sus partes, sin el permiso escrito de la Editorial.

DISEÑO: Gregorio Cervantes. CUBIERTA: Sobre sugerencias del Equipo.

En el diseño de la portada destaca el “pan Covid 19”, creado en alguna panadería de México.

IMPRESO EN MÉXICO / PRINTED IN MEXICO

ÍNDICE

<i>Prólogo: Significar la grave situación del Covid-19</i> Luis Eduardo Primero Rivas	9
<i>Capítulo 1: La enseñanza del Covid-19</i> Luis Eduardo Primero Rivas	21
<i>Capítulo 2: La educación en tiempos del Covid-19. Una conceptualización reflexiva a favor de la vida</i> Myriam García Piedras	63
<i>Capítulo 3: Educación y Covid-19</i> Estefanía de la Cruz Martínez, Jair Alejandro Vilchis Jardón y Jaisia Pérez Chavarría	83
<i>Capítulo 4: Contexto de excepcionalidad en la educación</i> Beatriz del Callejo Ramos	107
<i>Capítulo 5: La filosofía, la pedagogía, el faro y su luminosidad: Camus y la Pedagogía analógica de lo cotidiano</i> Ulises Cedillo Bedolla	117
<i>Capítulo 6: La “insana distancia” de la escuela con la vida cotidiana en tiempos del Covid-19</i> Alfonso Luna Martínez	147

<i>Capítulo 7: La pandemia o la oportunidad para el fomento de la educación como experiencia estética</i>	
Augusto Anzaldo Franco	169
<i>Capítulo 8: Las virtudes epistémicas para pensar la “Nueva normalidad”</i>	
Ulises Cedillo Bedolla y Luis Eduardo Primero Rivas	187

Prólogo: Significar la grave situación del Covid-19

Luis Eduardo Primero Rivas¹

Este libro publicado a finales de este año del 2020, válidamente denominado “año del Covid-19”, difunde las exposiciones inicialmente comunicadas en el Primer Coloquio Virtual del Seminario Permanente de Investigación sobre la Nueva Epistemología (SPINE), realizado el día 28 de mayo de 2020, a través de la vía remota y/o virtual, generada precisamente por la pandemia del Covid-19. Los textos expuestos oralmente se convirtieron en los actuales capítulos de este libro, luego de ser transformados en tales por los comentarios de los múltiples asistentes virtuales y el esfuerzo profesional de sus autores.

El primero está escrito por este prologuista y se titula “La enseñanza del Covid-19” y busca situar las instrucciones que nos brinda la presencia del SARS-CoV2 en nuestro mundo contemporáneo, haciendo un recuento de ellas, situando los contextos referenciales y reflexivos sobre la circunstancia considerada, ubicada su historicidad en el tiempo del desarrollo capitalista, durante el

¹ Universidad Pedagógica Nacional de México (UPN-Mx), Seminario Permanente de Investigación sobre la Nueva Epistemología.

período neoliberal destacando sus efectos en diversos sistemas sociales como los de la salud pública, el económico y el educativo. En esta parte inicial también recupero algunas de las buenas posibilidades surgidas de las enseñanzas del Covid-19, destacando el asunto y el papel de la ignorancia en la actual circunstancia, especialmente asociada al fracaso de los sistemas nacionales de educación de los países capitalistas.

El capítulo segundo se titula “La educación en tiempos del Covid-19 - Una concepción reflexiva” y está escrito por la profesora del Instituto Politécnico Nacional de México Myriam García Piedras. Vía una docena de “presupuestos” analiza los efectos de la pandemia del Covid-19 en el sistema educativo mexicano, situándolos en el contexto de las consecuencias del neoliberalismo en los países que adoptaron este sistema de gestión de la economía y su correlativa política. Su propuesta es recuperar el significado de la vida, frente a las exigencias del “mercado”.

El capítulo tercero se denomina “Educación y Covid-19” y está redactado por tres jóvenes autores: Estefanía de La Cruz Martínez, Jair Alejandro Vilchis Jardón y Jaisia Pérez Chavarría.² El argumento central examina las consecuencias del confinamiento generado por la pandemia del Covid-19, en la educación por medios virtuales, considerando factores como el

² A la fecha de publicación de este libro, estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de la Unidad Ajusco de la UPN-Mx.

“estrés escolar” y una crítica a la estrategia de la Secretaría de Educación Pública federal mexicana, que trasladó la educación escolar a la virtual, sin las adecuaciones necesarias, para responder apropiadamente a las exigencias de la pandemia del Covid 19, bajo el supuesto que una buena educación debe “formar para la vida”, e incluso llegan a afirmar: “[hemos] podido identificar varias fallas del sistema educativo [contenido en el “Aprende en casa”], el cual, como hemos analizado, no está capacitado para dar a los alumnos una educación y un conocimiento efectivo para estos tiempos del Covid-19”.

El cuarto capítulo está escrito por la profesora Beatriz del Callejo de las Universidades del Bienestar *Benito Juárez García* —en particular de la Sede en Xochimilco, CDMX—, quien sitúa su texto en referencias bibliográficas recientes (cita a Boaventura de Sousa Santos que refiere a G. Agamben) para considerar el sentido de su texto —la excepcionalidad de los tiempos del Covid 19—, haciendo un análisis educativo pertinente donde considera hasta la situación de la educación básica en México, para llegar a escribir la circunstancia actual (de impulso a la Nueva Escuela Mexicana [NEM], propuesta del primer gobierno de la 4T), en la cual, en los programas de estudio de la educación primaria, encontramos que “[en el cambio hacia la NEM] También se deberá de trabajar los problemas educativos con los que ya se contaban inclusive antes de la pandemia, por ejemplo, con la utilización de diferentes programas de

estudio dentro del Sistema Educativo Mexicano, del primer y segundo años, que están trabajando con la reforma educativa de Peña Nieto «Aprendizajes Clave», mientras que de tercero a sexto siguen trabajando con el plan 2011 propio de la RIEB de Felipe Calderón”.

Desde el análisis crítico detallado que ofrece, Beatriz del Callejo también cuestiona el desempeño docente en su propia universidad, buscando mejorarlo, y escribe: “Esto obligó a los docentes no sólo a actualizarse en cuestión tecnológica sino a familiarizarse con el contexto personal de cada alumno, cuestión que en teoría, diferentes estudiosos de la educación han mencionado en reiteradas ocasiones que debe llevarse a cabo para un óptimo aprendizaje; sin embargo, por alguna razón los docentes universitarios difícilmente se involucran de manera personal con sus estudiantes, cuestionando no sólo el papel de docente sino de la Universidad misma y tendrá que ser una de las instituciones que se transforme junto con el docente, que exista un antes y un después ante la pandemia”.

El quinto capítulo de este libro –“La filosofía, la pedagogía, el faro y su luminosidad: Camus y la pedagogía analógica de lo cotidiano”– está escrito por el filósofo sin título (formalmente es pedagogo y maestro en desarrollo educativo) Ulises Cedillo Bedolla, quien lo comienza con esta frase directiva de su parte más extensa: “En tiempos de epidemia mundial por Covid-19, tiempos donde *lo sólido se desvanece en el aire* (...), sorprendió al

mundo que, a la par de las investigaciones científicas en torno al virus SARS-CoV-2 y su vacuna, fuera la filosofía el otro campo del saber humano de referencia o guía para la sociedad, y por ello, luminoso”. El autor recupera el significado de la filosofía en las consideraciones para significar la situación producida por el Covid 19, y vincula dos de ellas para lograr su mejor argumento: la existencialista de Albert Camus –con su recuperación de las virtudes– y la pedagogía de lo cotidiano, modos de concebir que Ulises Cedillo encuentra muy asociados, como lo destaca con referencias detalladas.

Este quinto capítulo concluye con esta frase: “Ahora bien: ¿cómo intuyo esa *nueva normalidad*, ese mundo post Covid-19?, mi respuesta: muy parecido al de antes. Sobre todo, porque seguimos sin atender una *pedagogía en virtudes*. Los hábitos han cambiado, pero ¿cuánto hemos reflexionado sobre ellos como para pensar en que puedan hacerse virtudes? El confinamiento parece ser caldo de cultivo para los vicios. Podemos operar desde el sentido común referido en apartados anteriores para darnos cuenta de que nosotros y nuestros familiares estamos esperando volver a nuestras prácticas cotidianas rutinarias, absurdas y posiblemente más viciosas que virtuosas, pero hemos creado o expandido otros vicios en el confinamiento”.

Esta aseveración pareciera sugerir una conclusión negativa, sin embargo, la frase final enmienda este sentido recuperando el valor de las virtu-

des, pues afirma: “Por lo tanto, si queremos imaginar a Sísifo feliz subiendo cuesta arriba su roca por la eternidad, deberemos imaginar a un Sísifo virtuoso, y para ello necesitamos faros filosóficos y pedagógicos que, con su luminosidad, nos conduzcan a reflexiones más profundas de lo existente”. Esta tesis también prefigura el capítulo final del libro, llamado “Las virtudes epistémicas para pensar la «Nueva normalidad»”.

El sexto capítulo está escrito por Alfonso Luna Martínez, quien por su situación laboral es un buen observador de la Educación Pública mexicana, y se denomina “La «insana distancia» de la escuela, con la vida cotidiana en tiempos del Covid 19”. Esta parte del libro se articula armoniosamente con los precedentes, y considera particularmente la realidad diaria de la Escuela básica con afirmaciones como: “Sostengo que la escuela ya no es como la conocimos, porque la pandemia la ha cambiado”. Esta contundencia resalta algo evidente que hay que considerar cuidadosamente pues el autor considera en especial a la “Nueva Escuela Mexicana”, el proyecto educativo del primer gobierno de la Cuarta Transformación Nacional.

El autor inicia su razonamiento comparando las transformaciones de los hospitales dedicados a la atención de los enfermos por Covid 19, y la situación de las Escuelas, para afirmar: “Es menester preguntarnos ¿cómo operan estas escuelas? ¿son tan eficientes como los hospitales Covid 19?, ¿tienen sus medidas de atención bien estable-

cidas?, ¿las personas que en ellas trabajan saben claramente lo que deben hacer? o, por el contrario, operan en medio de una situación inusitada e inesperada, que resulta caótica para la vetusta –tradicional– organización de las escuelas”. Encontramos otras frases contundentes que perfilan una crítica fuerte y argumentada contra la “vetusta” educación tradicional, que deberá ser bien considerada en la búsqueda de la Nueva Escuela Mexicana.

La crítica es como se la describe, sin embargo, tiene matices de esperanza como los contenidos en esta aseveración: “Lo dicho no significa que la estrategia [de la educación virtual] resulte poco efectiva en el futuro, ahora lo es porque no se construyeron las condiciones para fortalecer la *infraestructura virtual* que soportara la educación a distancia. Situación que señala alguna omisión o cuando menos una deficiencia en la actuación de las autoridades, porque el advenimiento de la pandemia fue señalado desde finales del año 2019 y, a principios de 2020, el auto confinamiento ya era un escenario inminente, por tanto, existió la oportunidad de generar una estrategia mejor”.

Otro sesgo de esperanza, especialmente benéfico en estos tiempos, resalta en esta frase: “me parece que deberíamos estar pensando en cómo satisfacer las necesidades formativas relacionadas con la pandemia y la actual situación, que tendrá efectos adversos en la salud mental y emocional de las familias, por ende, en la vida cotidiana de los niños. Vale preguntarnos si hoy resulte

más necesario que los niños aprendan a vivir en medio de la incertidumbre, a gestionar el temor, la ansiedad, administrar el ocio, la solidaridad colectiva, el amor a la humanidad y el respeto a la naturaleza; antes que sólo adquirir la lecto-escritura o las *competencias* relacionadas con la sociedad de consumo, tan alabadas e idolatradas por los sistemas educativos”.

La crítica, asociada con la esperanza propia de este autor, se aprecia en esta otra frase: “El auto confinamiento muestra las debilidades de las autoridades educativas en el más alto nivel; pero [en él también] luce en buena medida la capacidad de los colectivos para organizarse y avanzar.”. La frase final del capítulo se sitúa bien en el deseo de esperanza del autor: “La educación no puede ser más una formación en competencias tecnocientíficas; sino avanzar hacia la conformación de buenos y solidarios seres humanos”.

El capítulo siguiente, el séptimo, escrito por Augusto Anzaldo Franco, y llamado “La pandemia o la oportunidad para el fomento de la educación como experiencia estética”, se sitúa muy bien en la tendencia reflexiva del libro, recuperando un factor de indispensable atención: “la educación como experiencia estética”. Esta penúltima parte del libro inicia recuperando bibliografía reciente sobre la vinculación entre la pandemia del Covid 19 con la situación educativa que genera, recupera la pedagogía analógica de lo cotidiano, para sostener: “Entonces, en el contexto de la pandemia por Covid 19, la integración o interrelación

entre los ámbitos primario (familiar) y secundario (escolar), ambos en un mismo espacio y tiempo (en el hogar), es lo que ha generado los conflictos en la mala percepción o actitud hacia la educación a distancia”, resaltando un asunto importante a considerar, también asociado con otra tesis relevante: “En esta situación, de alumnos universitarios que llevan a cabo una educación a distancia, para lograr el éxito educativo es necesario que otros elementos formen parte de la formación de los individuos, estas son las virtudes, a las que alude también la pedagogía de lo cotidiano”. Esta parte del capítulo de Anzaldo embona muy bien con el capítulo siguiente, y con su tesis central, expresada en esta frase:

“¿Cómo lograr que el estudiante pueda conciliar lo escolarizado, lo familiar, lo social y, ahora, los demás ámbitos en los que se desarrolla? Que situaciones como la pandemia no impidan a los estudiantes continuar o conjugar todos los contextos de vida para que, juntos, contribuyan en su formación. Que estos tiempos son momentos de cuidado, reflexión y aprendizaje encaminados a la comprensión y crítica racional de todos los fenómenos que le circundan. Para tal conciliación, considero que la experiencia y el uso que hacemos de ella (al internalizarla) me parece una opción, pero no cualquier tipo de experiencia, sino aquella que permita que ésta sea formadora para que contribuya al crecimiento personal. Considero que esta emergencia es una oportunidad para conciliar la educación con

nuestra vida cotidiana desde la experiencia estética expuesta por John Dewey”

Desde ella se dirige a desarrollarla haciéndolo de manera muy atractiva, al destacar esta relevante definición: “la experiencia estética no se refiere a la experiencia de percibir o contemplar una obra de arte o algún objeto bello, pero sí al efecto o a la emoción que produce en el individuo contemplarla”, con la cual llega a esta tesis: “La experiencia intelectual puede ser estética cuando se presta atención a las cualidades, entonces, ¿por qué no mostrar a los estudiantes o ayudarlos a reconocer las cualidades estéticas del pensamiento intelectual?” Esta es una sugerencia muy significativa.

El capítulo octavo y final está elaborado por este prologuista y el joven filósofo sin título Ulises Cedillo Bedolla. Está denominado “Las Virtudes Epistémicas para pensar la «Nueva normalidad»”, y en él resaltan dos partes: la inicial, escrita por mí, y donde desarrollo la tesis del “Efecto Covid 19” que da el nombre a este libro y la segunda, la más extensa y sustancial redactada por el profesor Ulises Cedillo, quien trata detallada, convincente y con muchos aportes el tema de las virtudes, destacando en especial las epistémicas, pero sin quedarse en una parcialización de ellas, pues asume una posición analógica, que contribuye a conceptualizar muy bien estos asuntos, favoreciendo las conclusiones que escribo sobre el capítulo, que resaltan la necesidad de poder pensar para identificar de igual manera la “Nueva normalidad”,

que nos conduce a una vida cotidiana modificada por la presencia del virus Sars-CoV-2 y su grave enfermedad, el Covid 19.

La importancia de esta publicación

Surgirá de la lectura atenta y reposada que haga del mismo, en tanto, una de las formas de reaccionar bien a la prisa, la vida agitada que nos impuso el neoliberalismo es descalernar, tranquilizarnos. Los tiempos del Covid-19, con la restricción de movimientos que ha supuesto, pueden ser una ayuda para cambiar de formas y estilos de vida, trabajando por un mundo mejor, pues es posible en cuanto estemos en una “Nueva Normalidad”, o una “Nueva Realidad”, y este cambio histórico habrá que aprovecharlo para bien.

Capítulo 1: La enseñanza del Covid-19

Luis Eduardo Primero Rivas¹

Presentación

Este capítulo inicial expone argumentos y tesis para examinar las advertencias preliminares surgidas de la pandemia del Covid-19, a través de un método expositivo que, mediante sumarios y subtítulos colocados estratégicamente para facilitar su atenta lectura, busca aportar consistentemente para dilucidar el asunto abordado, esperando impulsar la investigación sobre los temas desarrollados.

Deseándole un buen camino es conveniente abordar el primer apartado:

Los puntos de partida

Indispensables, convocan inicialmente las definiciones involucradas –enseñanza y Covid-19: más exactamente la pandemia que produce la enfer-

¹ Profesor fundador de la Universidad Pedagógica Nacional de México, Coordinador general del Seminario Permanente de Investigación sobre la Nueva Epistemología, Unidad Ajusco, Ciudad de México.

medad del *Covid-19*—, nuestra filosofía de filiación, así como los referentes inmediatos para esta comunicación. La filosofía impulsada en nuestro trabajo es holística, integral, sistémica, totalizadora y/o ecológica; metafóricamente se la puede significar como *redonda*, en tanto supone la integración múltiple, flexible y correlativa de las partes, proporciones, factores, elementos y/o analogías que contempla, bajo la consideración de una ontología multifactorial, dinámica y neo-realista, basada en un materialismo analógico.

El referente bibliográfico más inmediato de esta comunicación es el ensayo “Repensar la vida cotidiana en tiempos del Covid-19”, publicado el 1^o de mayo del presente año del Covid,² y faculta situar adecuadamente el principal contexto para el desarrollo ofrecido en esta exposición. Desde estas ubicaciones podemos preguntarnos:³

2 Publicado en la revista electrónica *Reflexiones marginales - saberes de frontera*, UNAM – Facultad de Filosofía y Letras, ISSN: 2007-8501, Número especial 8: Coronavirus, publicado el 1 de mayo del 2020. Ver <https://revista.reflexionesmarginales.com/repensar-la-vida-cotidiana-en-tiempos-del-covid-19/>

3 La expresión que acaba de leer es correcta: “podemos preguntarnos” y corresponde a la campaña de la “e” que impulso desde hace años. Sobre este asunto véase el libro *Las malas palabras de la pedagogía de lo cotidiano*, Editorial Publicar al Sur, México, 2020, capítulo 1 “Buscar un lenguaje incluyente para la mejor convivencia colectiva: la campaña de la «e»”, ps. 39 - 56.

¿Qué es la enseñanza?

Es conveniente recordar el significado de este término y concepto en el *Diccionario de la Real Academia española de la lengua*, donde en la tercera precisión se lee: “enseñanza: ... 3. f. Ejemplo, acción o suceso que sirve de experiencia, enseñando o advirtiendo cómo se debe obrar en casos análogos”. Tomando esta definición como orientación podemos acordar fácilmente que la pandemia del Covid-19 conlleva variadas advertencias que son el tema central de esta exposición.

¿Qué es una pandemia?

Con idéntica referencia tengamos en cuenta que el término viene “Del gr. *πανδημία* *panḗmía* [que significa] reunión del pueblo”, por derivación, lo que afecta a la población. La precisión inicial ofrecida dice: “1. f. Med. Enfermedad epidémica que se extiende a muchos países o que ataca a casi todos los individuos de una localidad o región”, y con estas definiciones circunscribimos muy bien el asunto a considerar: las enseñanzas que podemos destacar de la pandemia del Covid-19, en tanto es un suceso extraordinario, inédito, agudo, grave y de urgente atención, en tanto el virus que la produce —el SARS-CoV2— era desconocido a pesar de estar en la familia de los “coronavirus” y ha tenido efectos en la población mundial.

Clasificación preliminar de las enseñanzas del Covid-19

En esta comunicación es indispensable tomar en cuenta un texto análogo, escrito por Boaventura de Sousa Santos con el nombre de *La cruel pedagogía del virus*,⁴ donde, expresando su epistemología del Sur, plantea que a consecuencia especial del Covid-19, los intelectuales deben evitar ser de “vanguardia”, situándose en la “retaguardia”, pues:

“Por muchas razones, he argumentado que ha concluido el momento de los intelectuales de vanguardia. Los intelectuales deben aceptarse como intelectuales de retaguardia, deben estar atentos a las necesidades y aspiraciones de los ciudadanos comunes y teorizar a partir de ellas. De lo contrario, los ciudadanos estarán indefensos ante los únicos que saben hablar su idioma y entienden sus preocupaciones. En muchos países, estos son pastores evangélicos conservadores o imanes islámicos radicales, apologistas de la dominación capitalista, colonialista y patriarcal” (de Sousa 2020, ps. 40-41).

4 Boaventura de Sousa Santos, *La cruel pedagogía del virus*, 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2020. Libro digital, PDF - (Masa Crítica / Batthyany, Karina), 85 páginas. ISBN 978-987-722-599-0 (Difundido comenzando mayo del 2020) [Versión inicial: Boaventura de Sousa Santos, *A Cruel Pedagogia do Vírus*, Edições Almedina, S.A., Coimbra, abril, 2020. ISBN 978-972-40-8496-1 (33 páginas)].

Para “estar atentos a las necesidades y aspiraciones de los ciudadanos comunes y teorizar a partir de ellas” hay que asumir una de las grandes advertencias de la pandemia del Covid-19 (el mundo cambió radical y extremadamente, y vamos hacia una “nueva normalidad”, e incluso una “nueva realidad”), modificando actitudes cognitivas y de trabajo, y avanzando –en el actual contexto– exclusivamente a postular alguna “Clasificación preliminar de las enseñanzas del Covid-19”, en tanto son tantas, tan variadas e inéditas, que sólo se puede ofrecer un avance sobre ellas, por lo dicho y algo más de fondo: si efectivamente la realidad ha cambiado, requerimos un nuevo pensamiento capaz de captarla y significarla en su nuevo ser, capacidad interpretativa que puede apoyarse en lo mejor del conocimiento de frontera, para el caso la frontera del Sur.⁵

Este asunto de cómo conocer la nueva realidad será uno de los temas centrales a examinar en este aporte, pero por lo pronto enlistemos las enseñanzas a destacar, presentándolas con esta lista:

⁵ Sobre este asunto puede revisarse mi ensayo “Pensar en el conocimiento de frontera y las nuevas formas de significar”, en *Axon, Revista de ciencias sociales, humanidades y tecnología*, #3, septiembre-diciembre 2018, ps. 3-12. Véase en <https://tyreditorial.com/revistas/Axon/3> También en <http://spine.upnvirtual.edu.mx>

Enseñanzas directas:

1. La fragilidad de los sistemas de salud erosionados por el neoliberalismo
2. La debilidad de otros sistemas social producidos por el neoliberalismo
 - El económico.
 - El educativo
3. La precariedad de los pobres, desplazados, refugiados e inmigrantes...

Indirectas:

1. La pandemia, y su correlativo confinamiento, genera «tiempo libre», con sus potencialidades.
2. La pandemia sitúa a políticos e intelectuales en el límite de un abismo (cognitivo y pragmático), pues hay que repensarlo todo. Luego del Covid-19, surge una “nueva normalidad” o “renovada realidad”.

Políticas

1. La pandemia hace palpable la exclusión de las alternativas favorables a la gente, en beneficio del interés capitalista, del beneficio único a su sistema sociopolítico.
2. Les políticos tendrán que repensar sus estrategias de pensamiento, acción y programación, pues la realidad cambió.

Posibles

1. Reemergencia de la lucha por alternativas sociopolíticas favorables a la gente e impugnadoras del Poder Capitalista

Volver a conceptualizar el neoliberalismo

En tanto el *neoliberalismo* es el referente histórico mencionado y presente en la clasificación anterior, es importante recordar algunas de sus realidades teniéndolas muy presentes, incluso recuperando un texto escrito por mí y publicado desde el año del 2015: “Introducción. El modelo social del neoliberalismo, la referencia histórica a tomar en cuenta al escribir este libro”.⁶ Las tesis básicas expuestas en la parte inicial de este volumen se sitúan genéricamente, vía una cita del gran historiador E. Hobsbawm y esta aseveración:

«Esto es: el mundo capitalista en la época posterior a la crisis petrolera de 1973 entra en una crisis desembozada, pues es inocultable, y los capitalistas de mayor poder y sus estrategias, diseñan una nueva política para el mundo puesta en realización a través de la *Dama de Hierro* como cabeza del

⁶ Véase *La filosofía de la educación en clave postcolonial* (2015), en coautoría con M. Beuchot, Editorial Círculo Hermenéutico, Neuquén, Argentina, ps. 13 - 30. Esta publicación puede obtenerse gratuitamente en <http://spine.upnvirtual.edu.mx>

poder del antiguo imperio inglés –Margaret Hilda Thatcher, Primera Ministra del Reino Unido desde 1979 a 1990– y el exactor Ronald Reagan –cuadragésimo presidente de los Estados Unidos: 1981-1989...– la cual conoceremos históricamente como *neoliberalismo*»

La segunda transcripción de esta publicación del año 2015 sitúa bien las condiciones del triunfo de esta política del Poder Capitalista, y dice:

«Se consiguió [la imposición del neoliberalismo] ejerciendo el poder del capital financiero tanto a través del control del otorgamiento de nuevos créditos a los *países en desarrollo*, como vía la renegociación de la deuda externa, la cual desde el siglo XIX mantenía atrapados a los Estados del Tercer Mundo –ya en vías de desaparición con la disolución del Segundo–, y de lo más central: el dominio político de los gobiernos de nuestros Estados quienes aceptaron la hegemonía imperial, estableciendo las políticas neoliberales en nuestros territorios y particularmente la puesta en práctica de su modelo social, vía uno educativo y cultural *ad hoc*»

El modelo social y educativo del neoliberalismo

Es el asunto tratado en la “Introducción” ahora recordada y uno de los sentidos profundos del libro *La filosofía de la educación en clave postcolonial*, y se lo tomó en cuenta como guía central

conductora de sus argumentos, en tanto el modelo creado por la política imperial destacada, genera el contexto senso-simbólico hegemónico en la vida internacional de los últimos cuarenta años. Esta política, al ser favorable a los intereses capitalistas paulatinamente va dejando de lado los beneficios *de la gente* –esto es, de quienes estames lejos del Poder Capitalista–, en todos los ámbitos de la vida, creando las condiciones histórico-sociales para desarrollar la ganancia de los dueños del poder –y sus servidores– y la pobreza decadente de las demás poblaciones del mundo.

Este proceso ocurre simultáneamente al enflaquecimiento de las maneras de organización colectiva, esto es, de las políticas *populares*. En este debilitamiento se incluyó el Estado, la máxima manera de estructuración u organización de la vida común. De hecho, su anemia fue una de las grandes metas del neoliberalismo, al buscar conseguir diversos propósitos y particularmente la merma del Estado del bienestar o Benefactor, forma de organización colectiva que impulsó un capitalismo menos salvaje que el Imperial/transnacional. Los agentes del capital financiero buscaban los beneficios de éste poder, sin importar sus efectos sobre las personas.

Los logros del neoliberalismo

Fueron variados y diferenciales a lo largo del dominio imperial, y el Poder Capitalista alcanzó

triumfos desiguales y combinados a lo largo de la estructura u organización internacional, consiguiendo penetrar en los países y Estados en grados y efectos variados. En aquellos donde consiguió más –paradigmáticamente los Estados Unidos de América, Inglaterra, Italia, Francia, España, Colombia... recientemente la India–,⁷ alcanzó a privatizar y debilitar los sistemas de salud, educación y moral de sus territorios, generando simultáneamente una ignorancia creciente en sus poblaciones, políticos, intelectuales e incluso productores sensibles (artistas, literatos, *teatrerros...*), que actuó como caldo de cultivo (o la *Sopa de Wuhan*) para el crecimiento de la pandemia del Covid-19, considerada en estas reflexiones.

El caldo de cultivo de la pandemia del Covid-19

Se generó por la integración de varios factores, tal y como opera la realidad, sin embargo, el neoliberalismo fue central. Esta política imperial produjo los efectos resaltados y sus consecuencias directas, indirectas y potenciales. Las directas también están asociadas a la degradación del medio ambiente con varias maneras, de las cuales debemos destacar las dos más insidiosas: la contami-

⁷ Tomo esta afirmación de las referencias realizadas a la India por Boaventura de Sousa Santos, en su publicación *La cruel pedagogía del virus*, ed. cit., ps. 48, 70 y 71.

nación de la naturaleza por la invasión humana, en aras de favorecer sus beneficios, y el calentamiento global.

Sobre estos dos asuntos, Boaventura de Sousa Santos escribe en *La cruel pedagogía del virus*:

“Esta violación [a “la Madre Tierra”] no quedará impune. Las pandemias, como las manifestaciones de la crisis ecológica, son el castigo que sufrimos por tal violación. No se trata de una venganza de la naturaleza. Es pura defensa propia. El planeta debe defenderse para garantizar su vida. La vida humana es una parte ínfima (0,01%) de la vida planetaria a defender” (p. 65).

Dejando de lado el extraño animismo contenido en la frase del gran autor del Sur global,⁸ lo real es que podríamos suponer que la acción de los agentes capitalistas sobre la naturaleza, la degradó de numerosos modos o maneras, y particularmente con la invasión de los hábitats animales, acercando sus formas de vida a las humanas, promoviendo una proximidad como la que verosímelmente hizo *la sopa de Wuhan* generadora del virus SARS-CoV2. Al parecer, en la región de la ciudad china de Wuhan, y en concreto en un mercado de mariscos situado en esta ciudad china, la

8 En el artículo referido como base de esta comunicación (“Repensar la vida cotidiana en tiempos del Covid-19”), en su nota 15, refiero el asunto del “animismo”, tomando como referencia a Slavoj Žižek, en su artículo citado en la *Sopa de Wuhan*, quien también recupera la idea de “animismo”, especialmente en su apartado “Regreso del animismo capitalista” (p. 26 del libro).

convivencia entre murciélagos, pangolines y humanos, hizo que, por la ingesta de alguno de estos últimos animales, pasara el virus SARS-CoV2 al primer portador en nuestra especie, con las terribles consecuencias hoy registradas día a día desde distintas fuentes confiables.⁹

Independientemente que aún carecemos de la información suficiente acerca del origen del virus productor del Covid-19, la tesis expuesta es significativa: es el influjo del neoliberalismo sobre la invasión de los humanos a la naturaleza, la que deteriora los equilibrios propios de los entornos a-humanos, y desde ahí se generan diversos males, de los cuales distinguimos en esta comunicación el asunto indagado: la pandemia del Covid-19.

El asunto central y/o primigenio es,
por tanto

El daño global producido por la política imperial
destacada, y las condiciones que la han hecho

9 El asunto del origen del virus SARS-CoV2 aún es tema de investigación, y para avanzar en ella puede consultarse algunos vínculos en Internet como: <https://www.isciii.es/Informacion-Ciudadanos/DivulgacionCulturaCientifica/DivulgacionISCIII/Paginas/Divulgacion/DivulgacionInformeOrigenCoronavirus.aspx> o también: <https://www.redaccionmedica.com/secciones/sanidad-hoy/coronavirus-origen-evolucion-por-que-no-es-igual-sars-mers-1429> Acerca de este asunto, en el diario *La Jornada* del miércoles 27 de mayo del 2020, en *La Jornada de en medio*, p. 2^a podemos leer la noticia “Contagios de Covid-19 por visión: «primeros casos» de transmisión de animal a humano”, y reproducen datos de autoridades holandesas. Esta nueva indicación es útil para seguir rastreando el origen de la pandemia del Covid-19.

posible, basadas en la falla moral producida por el neoliberalismo y la ignorancia construida por el deterioro de los sistemas nacionales de educación, afectados de diversas maneras por el actual desarrollo capitalista.

Cada uno de estos asuntos da para mucha reflexión y escritura, sin embargo, por el actual espacio expositivo, es necesario recurrir a una apretada síntesis.

El neoliberalismo, y más exactamente, la acción de sus agentes –dicho esto para evitar el “animismo” convocado–,¹⁰ debilitó la moral de las poblaciones por su efecto directo. Al promover un debilitamiento del Estado e irlo consiguiendo, inestabiliza su fundamento mismo –la moral, como manera primigenia de vinculación interpersonal– y esta circunstancia conduce a favorecer el cumplimiento del lema de Th. Hobbes: el ser humane es un lobo para sí mismo o: *Homo homini lupus*, idea quizá tomada de su formulación inicial en Plauto (254-184 a. N. E.) en su obra *Asinaria*. Hobbes usa esta expresión en *De Cive* (*Sobre el ciudadano*) obra publicada en latín, y difundida en París en el año de 1658.

La bestialización humane se agudiza en el neoliberalismo debido a su política de *anemisar* al Estado y su práctica promotora de “el mercado”.

10 Para el caso, la autonomización de entidades (la naturaleza, el neoliberalismo, el capital, “el mercado” ...) como si tuvieran por sí “ánimas”, capacidades decisorias. Esta autonomía “animista” es una manera de una metafísica negativa y peligrosa para una buena filosofía del Sur.

Esto es, de su impulso del espacio para la competencia interpersonal e inter-capitalista para buscar la mayor ganancia posible. La economía neoliberal es “del mercado” y desde este faro guía todo tipo de acción personal y colectiva, estableciendo a la ganancia particular como la máxima meta a lograr.

Es conveniente recordar que “el mercado” tiene diversos niveles de integración y operación, yendo desde el trato interindividual (la ganancia conseguida en el intercambio directo entre personas), pasando por el mercado de mi barrio, de mi ciudad, hasta arribar a la compraventa nacional e internacional o global. De inicio puede parecer un mero espacio económico, sin embargo, la economía —la acción sobre la naturaleza para producir y reproducir la vida humane— sólo es posible con base en una moral, y esta correlación es íntima y codependiente. Si “el mercado” se rige por el principio moral de la ganancia individual (o particular), conduce irremisiblemente al *Homo homini lupus*.

La falla moral producida por el neoliberalismo está bien bosquejada por lo cual debemes examinar:

La ignorancia construida y producida en
la época neoliberal

El tema de la ignorancia es un asunto que paulatinamente introduje en varias publicaciones, y este tránsito lento del asunto ahora considerado se debe a que pensar sobre ella me ha llevado

años, a consecuencia de numerosos factores que abordaré sistemáticamente en un libro que deseo próximo, tanto más que la pandemia del Covid-19 ha hecho evidente muchas deficiencias quizá asociadas a la ignorancia, que abren simultáneamente las cloacas del neoliberalismo.

Como este asunto es muy extenso e intrincado para interpretarse con pocas palabras, es indispensable una apretada síntesis destinada a favorecer mayor reflexión sobre este tema, especialmente asociada al actual contexto. Dicho esto, recordemos que el neoliberalismo afecta la moral por el establecimiento de la competencia interpersonal para promover el mayor beneficio para los ganadores, y esta condición material conlleva una dedicación de las personas para prepararse en la ganancia, pues ahí se les está yendo la vida. Literalmente.

El capital financiero induce un sobre trabajo especialmente a los empleados de la economía formal, para garantizar o la continuación de su labor (que les vuelvan a contratar o como estrategia para evitar despedidos) o el aumento de su salario, al obtener “bonos”, ampliaciones salariales; o, para la situación de los profesores universitarios, obtener las “becas” establecidas en los tiempos del neoliberalismo, de las cuales he reflexionado en mi trabajo “La producción académica en los tiempos de la evaluación neoliberal”.¹¹ Este sobre tra-

¹¹ Publicado en el libro *Al este del paradigma*, Luis Mauricio Rodríguez-Salazar y Frida Díaz Barriga, co-coordinadores, Ed. Gedisa, México, 2018, ps. 281- 307.

bajo produce diversas consecuencias, entre ellas el concentrarse en la ocupación laboral para garantizar las condiciones de sobrevivencia, abandonando lo importante, la vida misma (y sus condiciones morales, sensibles y éticas) e incluso la producción del buen saber, del conocimiento útil para la vida.

Esta situación está asociada a la producción de ignorancia, por varias vías. La ignorancia en su nivel más primigenio de conformación es la falta de información o saber sobre algo y en su definición más abstracta es incapacidad de pensar. Ella, también posee diversas proporciones, como el desconocimiento *circunstancial* y/o ocasional —el dejar de saber por *distracción*. También puede ser deliberada o intencional: aún es sensato desconocer acerca de esto, en un proceso metódico, lo que la convierte en una ignorancia prudente. De igual manera, el desconocimiento posee un carácter histórico —en el sentido amplio o restringido de un momento del saber—, como cuándo se carecía de la información acerca del continente americano o, en nuestro contexto actual, el origen del virus SARS-CoV2.

No obstante, lo más relevante es conceptuar a la ignorancia en su definición más abstracta, lo que nos lleva al apartado:

La incapacidad de pensar

La tesis central ahora considerada refiere al efec-

to del neoliberalismo en la vida colectiva de los últimos cuatro decenios, y la resaltada en este momento postula que la política imperial considerada creó deliberada e inintencionalmente ignorancia. Este es su desarrollo. El neoliberalismo al concentrar el esfuerzo colectivo en las exigencias de “el mercado” obliga a las personas actuando en sus contextos a elegir (consciente o inintencionalmente) saberes útiles a la lucha por los logros individuales, pues de lo contrario se colocan en un riesgo de pérdida.

El asunto es que lo útil para “el mercado” es poco apropiado para la vida y la dinámica del capitalismo globalizado regido por la política destacada, fue induciendo a las personas, las instituciones y a los países a concentrar esfuerzos para el conocimiento útil en la competencia, excluyendo por esta tendencia otro tipo de saberes y lo más importante, tiempos y oportunidades para atender otros conocimientos y acciones, provechosos para la vida.

Al lado de estos procesos cognitivos se desarrolló el sobre trabajo resaltado, conjunción que produce la realidad descrita en la publicación “La producción académica en los tiempos de la evaluación neoliberal”, que describe minuciosamente la vida profesional de les académiques universitarias, y permite interpretar bien el tipo de saberes generados en la época: instrumentales, utilitarios, redituables y “vendibles”, sea por la producción de marcas o patentes, o por otros artificios del conocimiento rentable, asociado al

“conocimiento rápido”, similar a la *comida rápida*.

Dicho sumariamente: el conocimiento al centrarse en lo dicho dejó de significar lo importante, aquello que afecta la vida, generando su descuido concreto en múltiples aspectos, que van desde las negligencias personales, al tipo de saberes instrumentales generados por las instituciones y hasta las tendencias nacionales e internacionales. Como son saberes ponderados o diferenciados, es bueno mencionarlos en general y especificarlos en el conocimiento científico, que en la época neoliberal llega a generar una ciencia comercial, incapaz de evitar el calentamiento global y/o los desequilibrios ecológicos, generadores de diversos virus, entre los cuales hoy consideramos el letal SARS-CoV2.

De ser ciertas estas tesis, el pensamiento se concentró en conceptuar lo útil para “el mercado” abandonando el pensar para la vida, y esta conjunción de factores produce la generación de ignorancia aquí destacada, la cual simultáneamente lleva a una incapacidad de pensar en la vida, sus entornos, significados y sentidos, y esto se puede mostrar y demostrar de muy diversos modos particularizables en tres: los daños neoliberales en los sistemas de salud, moral y educación en nuestras naciones.

La pandemia del Covid-19 nos da muchas enseñanzas y hay que comenzar destacando las ilustraciones brindadas por el deterioro que la política imperial produjo en los sistemas de salud

de los países que lo adoptan como sus formas de vida e incluso de gobierno.

Los sistemas de salud

La tesis expuesta sostiene la ignorancia directa e indirecta producida por la política neoliberal tomada en consideración, bajo el supuesto que el buen saber es significar la vida y sus sentidos, mundo senso-simbólico opuesto a “el mercado”, que crea sólo conocimiento útil al capital y sus ganancias. Desde este tipo de saber instrumental los agentes del neoliberalismo conceptuaron que era oportuno, deseable y benéfico para sus intereses privatizar los sistemas nacionales de salud de los países que los dejaran actuar. Cuando lo consiguieron la salud pública quedó al servicio de la iniciativa privada, y el derecho a la salud se restringió a los servicios privados de la medicina particular, y los sistemas nacionales de salud vieron mermados sus apoyos, suministros médicos y claro, sus desarrollos.

Esta situación se extendió tanto al uso, investigación y comercio de las medicinas, como a la formación de los mismos mediques, tanto generales como especializadas, en tanto su misma educación se vio constreñida a la falta de becas y la promoción de sus servicios, pues estaban sometidos a las mismas condiciones y circunstancias de “el mercado”.

Esta situación se desarrolló en los tiempos

del neoliberalismo y su latencia —ya de por sí negativa para los intereses públicos— se hizo patente con la aparición del virus productor del Covid-19, en tanto su incidencia y letalidad puso a prueba los sistemas nacionales de salud, que como se comprobó en muchos países, quedaron rebasados por la pandemia. Mención especial merece tanto los sistemas de protección personal para los trabajadores sanitarios (médiques, enfermeras y demás sectores de apoyo), como los respiradores mecánicos para los pacientes graves, que en muchos países fueron insuficientes, con la consecuente pérdida de muchas vidas.

¿Qué podemos aprender de esta advertencia?

De lo dicho se pueden desprender muchos posibles aprendizajes, y es significativo distinguirlos preliminarmente. El más evidente es que se debe generar un rechazo a la privatización de los sistemas nacionales de salud, y esta impugnación debe salir de las personas que se opongan al interés particular y a las fuerzas gubernamentales y políticas favorables a los intereses populares. En nuestro país, México, rige un sistema de economía mixta regida por el Artículo 25 [constitucional], que asevera:

“Al desarrollo económico nacional concurrirán, con responsabilidad social, el sector público, el sector social y el sector privado, sin menoscabo de otras

formas de actividad económica que contribuyan al desarrollo de la Nación (...) Bajo criterios de equidad social, productividad y sustentabilidad se apoyará e impulsará a las empresas de los sectores social y privado de la economía, sujetándolos a las modalidades que dicte el interés público y al uso, en beneficio general, de los recursos productivos, cuidando su conservación y el medio ambiente”.

Esta indicación para la conducción de la economía tiene muchos años de vigencia, sin embargo, el modelo social neoliberal impulsó el deterioro de los sistemas nacionales de salud y el Covid-19, destapó la cloaca que los agentes de esta política habían creado en la atención a la salud nacional. Este asunto da mucho significado dónde investigar y reflexionar, no obstante, es mejor avanzar a otro aspecto del deterioro del sistema sanitario nacional, también asociado a la cloaca sanitaria neoliberal.

Vía los datos oficiales brindados en la conferencia diaria en los tiempos del Covid-19, conducida por el Subsecretario de Prevención y Promoción de la Salud –Hugo López-Gatell Ramírez–, se mencionó día a día que las muertes y/o agravamiento del Covid-19, estaba asociado a “comorbilidades”, establecidas en este orden de prevalencia: hipertensión arterial, diabetes, obesidad y tabaquismo. Y esta circunstancia le brindó a la Secretaría de Salud del gobierno federal mexicano, la posibilidad de mostrar que corresponden a otras pandemias establecidas en los

últimos cuarenta años, período correspondiente a la vigencia de la política imperial destacada, que igual hay que vincular a la mala alimentación nacional, asociada directamente a las comorbilidades dichas.

¿Qué enseñan las comorbilidades asociadas al Covid-19 en México?

En realidad, las instrucciones son múltiples y siguiendo la técnica de sintetizar, concentrémonos en la acción educativa impulsada por la Secretaría de Salud federal, vía la actividad diaria de Hugo López-Gatell en los tiempos del Covid-19, buscando promover una educación para la salud capaz de luchar contra las pandemias de la hipertensión arterial, la diabetes, la obesidad y el tabaquismo, que incluso comenzó a recuperar el trabajo de los “promotores de salud”, profesionales también disminuidos en la época neoliberal.

La labor educativa impulsada desde la Secretaría de Salud federal contrasta con la debilidad pedagógica de la Secretaría de Educación Pública federal, vinculada a la otra enseñanza por reflexionar:

La debilidad de otros sistemas sociales producidos por el neoliberalismo

En particular es indispensable mencionar al sistema económico del país y su sistema educativo,

haciéndolo con apretados sumarios que ofrezcan posibilidad de mayor investigación y crítica. El destrozó económico del mundo occidental a consecuencia del coronavirus productor del Covid-19 está ampliamente reseñada desde diversas fuentes informativas y analíticas, y especialmente en México el confinamiento promovido por el gobierno federal desde finales de marzo de este año 2020 y hasta, formalmente, finales de mayo, afectó el conjunto del sistema económico con el cierre de negocios, compañías y empleos, produciendo el quiebre de empresas, un desempleo calculado a finales de mayo de cerca de un millón de personas y una recesión cada vez más patente, tanto en México como en el mundo. Las referencias y la percepción sobre esta situación de calamidad sobradamente la atestiguan.¹²

¿Qué enseñó el desastre económico producido por el virus SARS-CoV2?

La ilustración más ostensible es el fracaso rotundo de la política neoliberal que hace más palpable el fiasco mismo del modo de producción capitalista, que genera destrozos y pobreza a nivel mundial. El desarrollo del capitalismo enseña la serie continua de crisis sobre la cual se ha mantenido

12 Considérese en particular estas referencias: <https://www.ilo.org/global/topics/coronavirus/lang-es/index.htm> ; <https://www.cepal.org/es/temas/covid-19> ; <http://coronavirus.onu.org.mx/tag/economia>

en los últimos tres siglos, de tal manera que la *crisis* se ha vuelto en contra de su sentido, convirtiéndose en una situación permanente, generando productos senso-cognitivos establecidos en la población empobrecida: el vivir es puro mantenerse en un tiempo excepcional o de crisis continua, que al final de cuentas destruyó el equilibrio ecológico del planeta Tierra, dañando seriamente a las poblaciones humanas que habitamos en él.

¿Algún aprendizaje posible frente a la cloaca económica?

También en este aspecto el aprendizaje puede irse estableciendo y en particular es conveniente destacar que el gobierno nacional mexicano encabezado por Andrés Manuel López Obrador, con los efectos económicos de la pandemia del Covid-19, se afianza en su convicción de luchar contra el neoliberalismo como se aprecia día a día en la acción gubernamental y en algunos textos selectos como “Algunas lecciones de la pandemia Covid-19”,¹³ donde refiere en su escrito de seis páginas, gran parte de lo aquí afirmado.

El gobierno federal mexicano ha aprendido en especial la necesidad de luchar contra las pandemias asociadas a las comorbilidades agrupadas a las enfermedades graves destapadas por el Covid-

13 Véase <https://lopezobrador.org.mx/wpcontent/uploads/2020/05/Algunas-lecciones-de-la-pandemia-COVID-19.pdf>

19, y además otras situaciones relevantes: los cambios de rumbo en el manejo de la economía nacional, prefiriendo el apoyo a la población abierta en vez de a las grandes empresas, tal como se hacía antes. Sobre esto, asimismo hay muchas referencias y análisis por considerar.

Otra enseñanza grave: la debilidad del Sistema Educativo Nacional

En esta parte de la reflexión es significativo destacar que es conveniente circunscribir el Sistema Educativo Nacional exclusivamente al sistema formal y/o escolar de educación, dependiente de la Secretaría de Educación Pública federal, dejando de lado por ahora, otros sistemas formativos que rebasan al escolar. La educación pública fue el primer gran tramo poblacional que pasó al confinamiento desde el 23 de marzo de este año del Covid-19, y ello expresó parte del diseño estratégico del gobierno nacional en la atención a la pandemia en curso: desmovilizar grandes estructuras u organizaciones de la población, buscando reducir los contagios producidos por el nuevo coronavirus. Las personas involucradas en el sistema escolar rondan los cuarenta millones de individuos, conformando una cantidad apreciable en la desmovilización del país.

La Secretaría de Educación Pública federal (SEP) adoptó como política continuar el año lectivo trasladando la enseñanza de la Escuela a los

hogares por medios virtuales, televisivos y radiofónicos, y haciendo palpable que su interés fue concluir el año escolar con la educación virtual, expresando sin dudas que su prioridad fue cumplir con los programas escolares, independientemente de sus efectos en el aprendizaje de la niñez, su salud (física y mental), la realidad de los profesores, que en su gran mayoría carecían de habilidades y recursos para manejar la educación virtual. El efecto sobre la niñez, los profesores y padres/madres de familia, fue generar un gran estrés y muchos otros males, que habrán de precisarse con la investigación suficiente sobre esta circunstancia nacional, la cual, al final de cuentas, expresó la debilidad del Sistema Educativo Nacional, e incluso la obsolescencia de la educación escolar o escolarizada.

Dada la cantidad de personas involucradas en la educación básica del país, comenzamos refiriéndola, sin embargo, la docencia universitaria en los tiempos del Covid-19 también se convirtió en virtual, con resultados muy parecidos a los señalados para la educación básica.

¿Algún aprendizaje surgido de esta experiencia histórica?

Es deseable que los funcionarios y políticos de la educación se enteren de sus errores y fracasos, para modificar sus comportamientos. Es un buen deseo, sin embargo, las actuales condiciones de la

SEP, regida por un funcionario surgido de los compromisos políticos de Andrés Manuel López Obrador en su ascenso a la Presidencia nacional, indican que difícilmente se obtendrán cambios favorables a la población del país.

De todas maneras, sí se pueden conseguir aprendizajes y uno de ellos estriba en el mencionado papel educativo de la Secretaría de Salud —que busca inducir formación de la población abierta en diversos ámbitos asociados al relevante asunto de la salud pública y personal—, contrastado con el triste papel de los agentes educativos y en especial, el Secretario de Educación Pública, que realizó un desempeño extremadamente deslucido en sus apariciones públicas en estos tiempos del Covid-19. Cuando lo ha hecho expresó lineamientos meramente administrativos, sin algún asomo educativo o pedagógico, campos pragmáticos y senso-simbólicos alejados de su saber.

La tercera enseñanza directa para destacar está expresada en este subtítulo:

La precariedad de los pobres, desplazados,
refugiados e inmigrantes...

La pandemia del Covid-19 hizo palpable la desigualdad económica del mundo y particularmente de México. Hasta el momento referimos el contexto económico formal del país, omitiendo deliberadamente el sector informal de la vida nacional, que contempla una gran parte de los trabajos nacionales. Junto a los trabajadores informales, subem-

pleados, “independientes” —esto es, aquella parte poblacional que *vive al día*, es decir, conforme a lo que obtiene diariamente—, hay que colocar a “los pobres”, el sector poblacional que subsiste con lo mínimo, tanto en las ciudades, como en las zonas rurales. ¡A estas partes de los habitantes de la República les fue imposible atender al “! Quédate en casa ¡” promovido por el gobierno federal en el tiempo del confinamiento, en tanto tenía que salir *a buscarse la vida*, o directamente carecía de una casa dónde refugiarse.

Situación similar la han vivido los desplazados internos del país —los pobladores escapados de sus regiones de origen por la acción de los narcotraficantes o de los grupos paramilitares—, los refugiados en tránsito por México buscando *el sueño americano*, o en Europa huyendo de guerras o de la pobreza en África. También los inmigrantes han sufrido las calamidades de la pandemia del Covid-19 y de este contexto puede aprenderse bastante. No obstante, es prudente destacar sólo un saber asociado a uno de los hilos conductores de las cloacas destapadas: el neoliberalismo al polarizar los extremos de los ingresos mundiales genera pobres, desplazados, refugiados e inmigrantes al por mayor, en la misma proporción desigual con la cual crea ricos. Los primeros se producen exponencialmente, mientras que los segundos son minorías selectas producidas con cuenta gotas y cada vez más reducidas.

¿Qué aprender de los resultados del neoliberalismo?

Depende de la filosofía que nos impulse y de la ignorancia que poseamos. En todo caso, nuestra manera de conceptualizar el mundo, la vida y la historia, nos lleva a condenar los “logros” neoliberales y a promover una sabiduría que busque otro mundo post-Covid-19, post-capitalista y en el mejor de las circunstancias post-cristiano.

Más allá de este aprendizaje utópico, hay más enseñanzas por examinar, como las:

Indirectas:

1. La pandemia, y su correlativo confinamiento, genera «tiempo libre», con sus potencialidades.
2. La pandemia sitúa a políticos e intelectuales en el límite de un abismo (cognitivo y pragmático), pues hay que repensarlo todo. Luego del Covid-19, surge una “nueva normalidad” o “renovada realidad”.

La pandemia considerada es completamente atípica en la historia de la humanidad, de ahí que la tesis expuesta en el artículo “El coronavirus, ¿una crisis inédita?” del profesor del IISUE Enrique González González, es una mala comprensión.¹⁴ Este investigador del prestigioso instituto investigativo de la UNAM la asume *como una más de las pandemias* sin considerar sus efectos catastróficos a nivel mundial, especialmente en los daños económicos que el virus SARS-CoV2 produjo, dadas

¹⁴ Ver: Hugo Casanova Cardiel, coordinador general: *Educación y pandemia – Una visión académica*, IISUE – UNAM, mayo, 2020, ps. 203 – 216.

las medidas tomadas por múltiples gobiernos nacionales buscando disminuir los contagios producidos por este coronavirus. La peculiaridad completa de la pandemia del Covid-19 produjo las enseñanzas destacadas, y ahora nos concentramos en indagar las indirectas, específicamente:

La pandemia, y su correlativo confinamiento, genera «tiempo libre» y sus potencialidades

El confinamiento referido resultó de la *cuarentena* adoptada como se dijo e instrumentalmente significó que grandes partes de las poblaciones de nuestros países se “quedaran en casa”, desmovilizándose para evitar salir a los espacios públicos, laborales y recreativos. Esta situación cambió radical y extremadamente el conjunto de la vida cotidiana, trastrocando usos, hábitos, costumbres y obligando al regreso continuo a la vida privada, estableciendo una estrecha cercanía entre las familias y sus participantes, confinadas en espacios de diversas extensiones y tendencialmente pequeños para la mayoría de la población, carente de viviendas amplias y dignas.

Esta situación generó la desmovilización de muchas personas, produciendo simultáneamente *tiempo libre*; esto es, el devenir sin usar en diversos menesteres cotidianos: prepararse para salir a laborar, transportarse, estar en las ocupaciones del trabajo, el regreso al domicilio y, de ser posible, el descanso y la diversión. Al dejar de efec-

tuarse estas tareas diarias quedó tiempo sin usar –aquí denominado “tiempo libre”– y esta circunstancia tuvo sus consecuencias. Para quienes pudieron seguir trabajando desde casa, les generó mayor ocupación en tantos sus horarios laborales se ampliaron más allá de los tiempos usuales, y en cuanto los contactos con sus jefes y compañeros laborales se extendieron en duración e intensidad, pues las necesidades comunicativas aumentaron a consecuencia de los nuevos requerimientos del “home office”.

Para quienes el trabajo era imposible de realizarse desde casa, sí quedó tiempo libre incluso convertido en *tiempo de ocio*, con sus correlativas consecuencias. Tentativamente buenas para la convivencia familiar y de las parejas, pero también complicadas si los ambientes en el entorno doméstico ya traían problemas, muy probablemente intensificados con la cercanía y el encierro. Esta situación quizá de cuenta del aumento de la violencia intrafamiliar y el maltrato a mujeres y niñas, que puede registrarse en referencias como las colocadas en la nota de pie de página.¹⁵

La desaceleración

La cuarentena, dadas las situaciones asociadas a

15 Revítese sobre la violencia intrafamiliar y contra las mujeres y las niñas, estos títulos: <https://www.unwomen.org/es/news/stories/2020/4/statement-ed-phumzile-violence-against-women-during-pandemic> ; <https://mexico.unwomen.org/es/digiteca/publicaciones/2020-nuevo/abril-2020/covid19-y-su-impacto-en-la-violencia-contra-las-mujeres-y-ninas> ; <https://news.un.org/es/story/2020/03/147187>

lo dicho y en concreto con los tiempos libres e incluso de ocio, también condujo a la desaceleración. La vida humane en las dinámicas habituales impuestas por el neoliberalismo, se aceleró exponencialmente y para muchas personas su hacer diario fue de prisa, gran velocidad, tensión y/o estrés, pues la actividad laboral, las condiciones del transporte, los ambientes de trabajo se tornaron exigentes y agotadores.

Luego todo cambió intempestivamente. Llegó el Covid-19 y la vida se transformó. Al menos en el tiempo del confinamiento, que en muchos países rondó los tres meses de desmovilización. La modificación de la vida cotidiana fue extrema y radical, suponiendo en particular la realidad ahora considerada: la desaceleración. Si antes se *corría* para todo, de pronto *era imposible correr* y esta circunstancia nos colocó frente a cada uno y les demás seres cercanos, conduciendo a escrutinios personales y de las relaciones establecidas. Por la cercanía de los acontecimientos ahora considerados es difícil sacar conclusiones sobre las consecuencias de la desaceleración, pero quizá datos provenientes de la experiencia en China y otros países, puedan colocarnos en una ruta indagadora, en tanto las noticias indican un aumento de los divorcios a consecuencia de la pandemia del Covid-19.¹⁶

16 Acerca de este tema pueden consultarse estas noticias: <https://www.elsoldemexico.com.mx/mexico/sociedad/divorcio-consecuencia-inesperada-del-covid-19-5009657.html>; <https://www.madriadiario.es/noticia/479385/recomendamos/el-con->

El asunto es que, no obstante, la falta de información acerca de estos contextos es posible suponer que la desaceleración al dejarnos con cada quien y cercanos a nuestros seres habituales, favoreció una intuición o hasta un autoanálisis de cada quien y nuestras relaciones, y de haber una ponderación de nosotros mismos o nuestros vínculos interpersonales, muy probablemente en el aspecto personal e íntimo, la vida también nos ha cambiado.

La pandemia sitúa a polítimes e intelectuales en el límite de un abismo (cognitivo y pragmático).

En la vida colectiva hay dos actores centrales por sus actividades directivas u orientadoras: quienes conducen la vida pública por sus acciones gubernamentales o de conducción colectiva –les polítimes–, así como quienes se dedican al trabajo intelectual, y sus construcciones senso-simbólicas se convierten en orientaciones, a través de sus intervenciones escritas, orales o públicas.

La situación inédita producida por la pandemia del Covid-19 cambió intempestivamente los parámetros habituales de gobierno y de hacer la política, así como las maneras de senso-pensar,

[finamiento-por-el-covid-19-nos-traera-un-aumento-de-los-divorcios-en-los-proximos-meses.html](https://www.infobae.com/america/mundo/2020/04/16/advierten-un-posible-aumento-en-los-indices-de-divorcio-como-consecuencia-de-las-medidas-de-confi-namiento-contra-el-coronavirus/); <https://www.infobae.com/america/mundo/2020/04/16/advierten-un-posible-aumento-en-los-indices-de-divorcio-como-consecuencia-de-las-medidas-de-confi-namiento-contra-el-coronavirus/> Hay bastante más, pero con lo dicho basta.

dejando al borde de un abismo pragmático y cognitivo a los dirigentes sociales, quienes muchas veces quedaron desconcertados y con poca capacidad de rápida reacción frente a cambios perentorios, pues el virus SARS-CoV2 se propagó vertiginosa e intensamente a nivel mundial, con los efectos mencionados. Es posible también suponer que el Covid-19 crea otra forma del pensamiento abisal: al colocarnos en el límite de un abismo, obliga a una nueva manera de sentir y conceptualizar más acorde con la nueva realidad surgida desde los efectos del coronavirus.

Casi al final de esta comunicación hay que destacar las últimas enseñanzas mencionadas al inicio del texto. Las políticas y posibles.

Las ilustraciones políticas

De inicio especificamos estas instrucciones como:

1. La pandemia hace palpable la exclusión de las alternativas favorables a la gente, en beneficio del interés capitalista, del beneficio único a su sistema sociopolítico.
2. Los políticos tendrán que repensar sus estrategias de pensamiento, acción y programación, pues la realidad cambió.

La exclusión neoliberal

Con la lectura atenta que usted ha realizado de

este capítulo logra recordar y/o saber bien cuál fue el modelo social del neoliberalismo, identificando que buscó prioritariamente el beneficio de los capitalistas y de su sistema socio-político, y que esta política imperial fue excluyendo paulatina y constantemente las alternativas sociales favorables a las personas del común —la gente del pueblo, de la calle, incluso al ciudadano de a pie—, que fuimos quedando en situaciones cada vez más precarias, peligrosas y en una desventaja colectiva en muchos órdenes de la existencia.

Esta exclusión se expresó de manera rotunda con la pandemia del Covid-19 tal como hemos expuesto detenidamente, con especial referencia a los sistemas de salud, educación, economía y moral. Lo favorable en la época neoliberal se concentró en los intereses del gran capital, particularmente del financiero, y los beneficios para las poblaciones fueron disminuyendo constante y dramáticamente. Esta enseñanza del coronavirus indica palpablemente las necesidades de cambiar esta situación de desventaja y solicita una lucha continua y sostenida contra el Poder Capitalista, para crear alternativas favorables a la gente.

El cambio en la realidad

En el artículo principal de referencia para este capítulo avanzando a su fase de cierre —«Repensar la vida cotidiana en tiempos del Covid-19»— se muestra que el cambio sucedido en la realidad

como producto de los efectos del virus SARS-CoV2, se expresa inicial y contundentemente en la vida cotidiana, pues al ser ésta la primera de las formas de la vida, sobre ella se establecen las demás: la educativa, la económica, la social, la cultural, incluso la ecológica,¹⁷ y en consecuencia la histórica.¹⁸

La peculiar novedad de este coronavirus es tanta que modificó la realidad tal como expresamos y esta circunstancia es incontrovertible, al punto que el gobierno federal mexicano preparando el desconfinamiento a mediados de la tercera semana del mes de mayo del año del Covid, comenzó a difundir la idea de “Nueva normalidad”. Con ella buscaba preparar a las personas post-cuarentena Covid-19, a realizar los indispensables cambios para evitar nuevas emergencias

17 Este agregado surge del cambio acontecido en algunos hábitats naturales, cuando el confinamiento permitió el regreso de delphinidos a los canales de Venecia, o el paseo de venados en poblaciones en cuarentena. Consúltense acerca de esto estas referencias: https://www.nationalgeographic.com.es/ciencia/naturaleza-salvaje-reconquista-ciudad-por-coronavirus_15346 ; <https://www.jornada.com.mx/ultimas/estados/2020/04/07/captan-a-animales-salvajes-en-zonas-habitadas-por-contingencia-6398.html> ; <https://www.france24.com/es/20200329-covid19-confinamiento-humanos-animales> ; <https://es.mongabay.com/2020/03/animales-silvestres-coronavirus-llegan-a-las-ciudades-de-latinoamerica/>

18 A quien le interese puede hacer una revisión de estas tesis en el libro *Metafísica y utopía en educación – En torno a la pedagogía de lo cotidiano*, Jean Grondin, Coordinador, coedición Editorial Torres Asociados-Red Internacional de Hermenéutica Educativa, México, 2010, “Anexo 1: el concepto de vida cotidiana en Lukács y Ágnes Heller” (ps. 125-163). Este volumen se obtiene sin costo en <http://spine.upnvirtual.edu.mx>

del virus e iniciar el retorno a la vida económica, y paulatinamente a las demás vidas humanas.

El difícil cambio de la realidad

La tesis expuesta en el artículo «Repensar la vida cotidiana en tiempos del Covid-19» se basa en la transformación sucedida en la realidad cotidiana donde nos desenvolvíamos, y en la idea de la correlación entre *cambio en la realidad* y alternativa cognitiva. Si la vida cotidiana conocida mudó es imposible mantener el mismo conocimiento cotidiano, y éste debe responder al cambio bajo riesgos de graves errores en la conducción de la vida diaria.

Una pequeña ilustración es conveniente. En la “Nueva normalidad” será indispensable modificar las maneras del saludo entre las personas (antes de abrazos, besos y apapachos), por ser conveniente mantener la “sana distancia” de al menos un metro y medio entre los habitantes. Asimismo, será indispensable utilizar cubrebocas y, de estar en espacios públicos con muchos individuos, se recomienda usar hasta una careta. Las ilustraciones viables son abundantes, no obstante, con las presentadas basta como un ejemplo adecuado.

El asunto es que realizar los cambios necesarios para evitar rebrotes del virus SARS-CoV2 requiere transformaciones cognitivas en la población, donde muchas personas responderán más a la inercia de lo conocido, a la dinámica de la anti-

gua normalidad que, a lo perentorio de lo nuevo, potenciando dificultades que quizá lleven a nuevos contagios con el recrudecimiento de casos de Covid-19, y sus males asociados. Es deseable que las mutaciones cognitivas cundan entre las personas, para modificar usos, hábitos y costumbres, para avanzar a otras realidades.

Luego de este buen deseo, les invito a avanzar al penúltimo apartado:

Las enseñanzas posibles

1. Reemergencia de la lucha por alternativas sociopolíticas favorables a la gente e impugnadoras del Poder Capitalista

La tesis fuerte expuesta en esta parte final del actual capítulo sostiene el cambio en la realidad conocida antiguamente —la realidad pre-Covid-19— y el surgimiento de una “Nueva normalidad”, como manera inicial de operar en la realidad post-Covid-19. En tanto la conformación de lo existente, el ser de lo real es variado y múltiple, las enseñanzas posibles surgidas de la transformación resaltada también son misceláneas y hacen indispensable concentrarlas en una por considerar: la viabilidad de la reemergencia de la lucha colectiva para buscar establecer alternativas favorables a las personas y al conjunto de la ecología, también seriamente dañada por el desenvolvimiento capitalista.

Esta posibilidad existe, sin embargo, supone una conciencia en las personas que surgida de su confinamiento les haga desear otro mundo, pues el pre-Covid-19, fue desastroso. La conformación de la nueva conciencia es un acto singular que quizá pueda ser impulsado por lecturas como esta y acciones de colectivos re-insurgentes que busquen una cuarta transformación nacional tan indispensable como las previas.

Concluir este aporte para abrir caminos

Es viable suponer que el estilo expositivo utilizado, incluso apoyado en sumarios y subtítulos, le haya facilitado ir obteniendo conclusiones parciales destinadas a confluir en una central: lo dicho está fundamentalmente dirigido a potenciar nuevas investigaciones, reflexiones y diálogos (incluso hasta debates), entendiendo que el mejor conocimiento es el construido a través de su difusión pública y su consideración en el mismo espacio.

Es deseable haber sugerido diversas líneas investigativas para ser consideradas y desarrolladas, no obstante, en el contexto central de esta comunicación –“La enseñanza del Covid-19”– es relevante destacar una particular: el estudio de las posiciones de la SEP federal frente a las condiciones surgidas por el virus SARS-CoV2, indicativas sin dudas de una posición política conservadora, contrastante notablemente con el desempeño de otras Secretarías de Estado, claramente aso-

ciadas a la Cuarta Transformación Nacional o mínimamente demócratas. Hay mucho por investigar y los caminos están abiertos.

Referencias

- CASANOVA CARDIEL HUGO (2020), coordinador general: *Educación y pandemia – Una visión académica*, IISUE – UNAM.
- DE SOUSA SANTOS BOAVENTURA, *La cruel pedagogía del virus*, 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2020. Libro digital, PDF - (Masa Crítica / Batthyany, Karina), 85 páginas. ISBN 978-987-722-599-0 (Difundido comenzando mayo del 2020) [Versión inicial: Boaventura de Sousa Santos, *A Cruel Pedagogia do Vírus*, Edições Almedina, S.A., Coimbra, abril, 2020. ISBN 978-972-40-8496-1 (33 páginas)]
- GRONDIN JEAN Coordinador (2010) *Metafísica y utopía en educación – En torno a la pedagogía de lo cotidiano*, co-edición Editorial Torres Asociados-Red Internacional de Hermenéutica Educativa, México
- HOBBS, TH. (1658) *De Cive (Sobre el ciudadano)*. Véase la edición castellana de Alianza Editorial, Madrid, 2000.
- PRIMERO RIVAS L. E. (2018) “La producción académica en los tiempos de la evaluación neoliberal”, capítulo en *Al este del paradigma*, Luis Mauricio Rodríguez-Salazar y Frida Díaz Barriga, co-coordinadores, Ed. Gedisa, México, 2018, ps. 281- 307.
- PRIMERO RIVAS L. E. (2018) “Pensar en el conocimiento

de frontera y las nuevas formas de significar”, en *Axon, Revista de ciencias sociales, humanidades y tecnología*, #3, septiembre-diciembre 2018, ps. 3-12. Véase en <https://tyreditorial.com/revistas/Axon/3> También en <http://spine.upnvirtual.edu.mx>

PRIMERO RIVAS L. E. (2020) «Repensar la vida cotidiana en tiempos del Covid-19» *Reflexiones marginales - saberes de frontera*, UNAM – Facultad de Filosofía y Letras, ISSN: 2007-8501, Número especial 8: Coronavirus, publicado el 1 de mayo del 2020. Ver <https://revista.reflexionesmarginales.com/repensar-la-vida-cotidiana-en-tiempos-del-covid-19/>

PRIMERO RIVAS L. E. (2020) *Las malas palabra de la pedagogía de lo cotidiano*, Editorial Publicar al Sur, México.

PRIMERO RIVAS L. E. y BEUCHOT PUENTE M. (2015), *La filosofía de la educación en clave postcolonial*, Editorial Círculo Hermenéutico, Neuquén, Argentina. ISBN: 978-987-45956-1-4. Puede obtenerse gratuitamente en <http://spine.upnvirtual.edu.mx>

ŽIŽEK SLAVOJ (2020), “Coronavirus es un golpe al capitalismo al estilo de ‘Kill Bill’ y podría conducir a la reinención del comunismo”, en *La Sopa de Wuhan*, pensamiento contemporáneo en tiempos de pandemias, ASPO, 2020. (https://drive.google.com/file/d/1tShaH2j5A_9n9cWl6mhxtaHiGsJSBo5k/view?fbclid=IwAR2yyZXX3w5riZKujJpkfIAicceOCQnHQKtlnQkuDzHW3aUja8CYenWI_lg, consultado 6 de abril, 2020; ps. 19-28. Original: Publicado en *Russia Today*, 27 de febrero, 2020.

Webgrafía

<https://www.isciii.es/InformacionCiudadanos/DivulgacionCulturaCientifica/DivulgacionISCIII/Paginas/Divulgacion/DivulgacionInformeOrigenCoronaviruss.aspx>

<https://www.redaccionmedica.com/secciones/sanidad-hoy/coronavirus-origen-evolucion-por-que-no-es-igual-sars-mers-1429>

<https://lopezobrador.org.mx/wp-content/uploads/2020/05/Algunas-lecciones-de-la-pandemia-COVID-19.pdf>

<https://www.elsoldemexico.com.mx/mexico/sociedad/divorcio-consecuencia-inesperada-del-covid-19-5009657.html>

<https://www.madridiario.es/noticia/479385/recomendamos/el-confinamiento-por-el-covid-19-nos-traera-un-aumento-de-los-divorcios-en-los-proximos-meses.html>

<https://www.infobae.com/america/mundo/2020/04/16/a-dvierten-un-posible-aumento-en-los-indices-de-divorcio-como-consecuencia-de-las-medidas-de-confinamiento-contra-el-coronavirus/>

<https://www.ilo.org/global/topics/coronavirus/lang-es/index.htm>

<https://www.cepal.org/es/temas/covid-19>

<http://coronavirus.onu.org.mx/tag/economia>

Capítulo 2:
La educación en tiempos del Covid-19.
Una conceptualización reflexiva en
favor de la vida

Myriam García Piedras¹

Preámbulos

Si el virus Sars-CoV-2 –productor del Covid-19– está poniendo al descubierto las grandes fallas del capitalismo de corte neoliberal, en su fase global como lo demostró la incapacidad de respuestas operativas y logísticas de los sistemas de la seguridad social, salud y por supuesto educativo, en estos tiempos del Covid-19, externando que el paradigma político-económico neoliberal posicionó la ampliación y la acumulación del capital por encima de lo esencial: la vida. El neoliberalismo ha tratado de cooptar el derecho a la vida, el derecho a la vivienda digna, a la salud, a la vejez protegida; el derecho a la educación, de lo contrario no se hubiesen privatizado en muchos países del globo.

La presente reflexión plantea que la educación puede ser uno de los horizontes de la transformación social, política, económica, ecológica, teniendo como idealidad posicionar a la vida por encima del capital. Y precisamente el Covid-19 puede

1 Profesora en el Instituto Politécnico Nacional, Escuela Superior de Economía, Ciudad de México.

simbolizar un parteaguas en esta situación, dependiendo de qué futuro empecemos a construir el día de hoy, expresado en la posteridad próxima.

Este capítulo se ha dividido en tres segmentos los cuales están pensados con presupuestos, en tanto que lo imperante en estos momentos es la incertidumbre. El primer segmento aborda el contexto económico del capitalismo global, bajo el cual surge el Covid-19. El segundo discurre acerca de cómo el neoliberalismo implementó el modelo por competencias en la educación, auxiliándose del espacio virtual, de las plataformas digitales, de los videos, de las llamadas TICS, etcétera. Y precisamente en estos días de pandemia, la educación virtual se convirtió en el dispositivo idóneo para suplantar la enseñanza presencial. El tercer segmento apuesta por una educación para la vida y no para el capital.

El Covid 19 en el contexto mundial

Primer presupuesto: No se puede desvincular el capitalismo financiero del neoliberalismo. A partir del 2001 la especulación financiera estuvo en jaque, es hasta el 2007- 2009 que explota. Sin embargo, algunos vaticinan que los efectos del Covid-19 traerá peores consecuencias que la crisis del 2009.

Kregel siguiendo a Minsky, apunta que el capital financiero es frágil, debido a su baja seguridad

y relativa estabilidad. Al ser especulativo, se mueve por la inversión, el retraso de los pagos, los préstamos difíciles y/o desventajosos, hasta las ventas forzadas de inventarios y de activos productivos (2008). Esto plantea una gran contradicción –la supuesta inestabilidad se estabiliza por medio de los rendimientos especulativos–. La *liquidez* es el nuevo valor económico y como cualquier liquidez es evanescente. El capitalismo financiero hace mancuerna con la teoría de juegos, teniendo como premisa –ganar ganar– a costa de quien sea y de lo que sea. No es gratuito que la crisis 2007-2009 tuvo sus orígenes en la industria inmobiliaria, dejando sin hogar a miles de personas como lo muestra la película “La Gran Apuesta” (*The Big Short*), y con esto se entiende que los valores financieros se anteponen sobre el derecho de una vida digna, de la seguridad de las personas, de la salud, de la educación, etcétera. Es más importante especular jugando a costa de la vida de las personas, así como sucede con la privatización de las pensiones convertidas en AFORES; ahora éstas últimas juegan como unos valores especulativos en la Bolsa. O la especulación de la Industria Farmacéutica; estos ejemplos muestran cómo lo esencial –como lo es la vida– se ha reducido en valores financieros mientras la especulación opera y crece.

Y el Covid-19 está desnudando este juego siniestro de la especulación financiera mientras el miedo a la muerte y a la enfermedad se apodera de las personas presas por parte de los gobiernos

tecnócratas neoliberales. No hay posibilidad de que ningún Estado puede manejar la pandemia de la mejor forma posible cuando se ha reducido el presupuesto del sistema de salud, socavando el derecho a la salud, ni mucho menos se pueda manejar la crisis económico-laboral (consecuencia del Covid-19) cuando los derechos laborales han sido minados por las políticas neoliberales. Es viable pensar que cuando un gobierno destina más dinero a la carrera armamentista que a su sistema de salud, está destinado a perecer. Idea que se puede trasladar a la educación, a la seguridad social, al desarrollo intelectual-artístico, etcétera, etcétera.

Segundo presupuesto: No se puede soslayar que la globalización neoliberal —en cuyo contexto el virus Sars-CoV-2 emerge—, está impactando al capitalismo salvaje; esto no implica que éste último esté agonizando. Si bien, Žižek maneja el término de *capitalismo animista* y Bill Gates, *capitalismo libre de fricción* (Žižek, S. y Frederick: 1998) ambos pensadores analogan el capitalismo con un organismo vivo; metafóricamente el capitalismo es así, pues por él circulan los capitales financieros, como la sangre anima al cuerpo, por eso es libre de fricción. Se plantea una analogía: así como el virus infecta el cuerpo, los capitales lo hacen con los mercados. No es casualidad de que los mercados estén en una recesión tan mortífera como en el 1929. Bajo esta metáfora del capitalismo como organismo vivo, ¿el Covid 19 anuncia su muerte o lo revive? En el libro, *La Sopa de Wuhan*

(2020), algunos de sus autores como Zibechi, señala que es el fin de la globalización neoliberal. Harvey señala que el Covid 19 evidenció las contradicciones internas del capitalismo y la falsa idea del crecimiento ilimitado. Franco Bifo plantea que no hay posibilidad de producir otro lenguaje más allá de los axiomas que produce el lenguaje del capitalismo, solamente se puede generar otro lenguaje, alterno, extra-sistémico, cuando el sistema muera, así que “el virus desinfla la burbuja de la aceleración” (41); sin embargo, apunta, el sistema no está muerto, y se encuentra solamente enfermo. Bifo siguiendo una idea del filósofo croata Hovart, señala que el capitalismo en estos tiempos del coronavirus instaura un biopoder mucho más coercitivo y con un mayor control y purificación sobre las poblaciones (44).

El filósofo Žižek preconiza que el coronavirus derrumbará al capitalismo e implementará un comunismo bajo una forma de solidaridad-egoísta. A lo cual Byung-Chul-Han afirma que el derrumbe que preconiza Žižek es cuasi falso, y que por el contrario el capitalismo se fortalecerá. “Nada de eso sucederá. China podrá vender ahora su Estado policial digital como un modelo de éxito contra la pandemia. China exhibirá la superioridad de su sistema aún con más orgullo. Y tras la pandemia, el capitalismo continuará” (2020:110). La hipótesis de Chul-Han no equidista de lo que está pasando en ese país asiático. Antes de la pandemia ya operaba el *bono social* ahora éste se busca implementar a lo largo de todo el territorio.

Dicho *bono* ha sido un dispositivo muy eficaz en el control social y la epidemia lo ha demostrado. Al igual que el uso de los metadatos (digitales) que permitieron computar la temperatura de los cuerpos, se ubicaba a los enfermos y a sus posibles contactos; se informaba digitalmente si alguien estaba cerca de una localidad en donde hubiese algún brote. Se implementaron los “robots-enfermeros” como uno de los ídolos en la carrera de la inteligencia artificial. Dicho sea de paso, Estados Unidos puga con China, aunque tal parece que el país asiático ha ganado la batalla y el coronavirus virus Sars-CoV-2 ha sido su gran aliado.

¿El sistema capitalista está agonizando o se está fortaleciendo? No es válido responder con otra pregunta; sin embargo, solicito una petición de excepción: ante la incertidumbre las preguntas son mucho más valiosas que sus posibles respuestas. Me auspicio de un cuestionamiento de Judith Butler: ¿acaso el mercado tiene que ofertar la cura con la vacuna? (2020). Casi todos los gobiernos señalan que tendremos que aprender a vivir de otras formas mientras no exista la vacuna contra el Covid-19. Bill Gates señala que la “cura” ante el coronavirus será la vacuna voluntariamente ¿obligatoria?, solamente así podremos retornar a la vida que conocíamos antes. Lo cual apunta hacia un exacerbado biocontrol en el cual la estandarización y el reforzamiento del biopoder controlarán nuestros estados y nuestros hábitos de salud, enfermedad, libre tránsito, confinamiento, serán vigilados. No es gratuito que, en Estados

Unidos, Italia, España, Argentina –entre otros países– se hayan impuesto medidas de confinamiento domiciliario, por el uso de la fuerza o por estratosféricas multas en nombre de la salud, del cuidado y de la protección a la ciudadanía. No es gratuito que Agamben haya tomado su pluma para escribir sobre la invención de la pandemia como justificación necesaria para implementar un estado de excepción, el cual tiene como objetivo el control sobre las personas (2020).

Tercer presupuesto: Nos encontramos ante una gran encrucijada. La dirección que tomemos ante el Covid 19 dependerá en gran medida de lo que nos planteemos, cuestionemos y proyectemos como ciudadanos. La educación juega un factor determinante: o sigue cooptada como el instrumento necesario para la reproducción del capitalismo, fortaleciendo a éste o invita a plantear y generar nuevos horizontes en donde se propulse la libertad y la creación del conocimiento para vivir de las mejores formas posibles. Teniendo como idealidad, la perpetuación de la vida.

Educación, tecnologías digitales y Covid 19

Cuarto presupuesto: Castoriadis (2002) escribe que una sociedad funciona en la medida que refuerza y reproduce su imaginario social. En otras palabras, una sociedad para que funcione, requiere imaginarse mediante un determinado imaginario; ejemplo, una sociedad religiosa puede

ser religiosa en la medida de que se imagina de esa forma. Algo análogo: el capitalismo funciona en la medida de que la sociedad se imagina como una sociedad capitalista; requiere así de un imaginario social que reproduzca de forma sistémica y estructural el capitalismo, subsumiendo casi todas las formas de vida a su propio poder. La educación es una pieza clave en la construcción y en la reproducción de este imaginario.

El modelo educativo por competencias es producto del neoliberalismo, y requiere de una ingeniería educativa, que promueve las carreras y las profesiones que reproducen el capital. Para operarla se requiere disciplinar la formación de los educandos desde su niñez mediante la adaptación al entretenimiento virtual y digital. De esta manera consigna tecnificar no sólo la educación sino también la conciencia por lo que las plataformas, las llamadas TICS y la digitalización de la información, se convierten en los dispositivos idóneos a dicho propósito. Para Torres este tipo de tecnologías educativas serán reproducidas de las utilizadas en los grupos fabriles, en las empresas, y la escuela se convierte en el espacio idóneo para aprehender e introyectarlas, para luego ser aplicadas a la vida social y productiva. Al profesor ahora se le nombra *facilitador* del ambiente, siendo quien puede dirigir los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante técnicas y método flexibles e innovadores. El filósofo mexicano José Alfredo Torres parafrasea a Perrenoud, quien señala que el modelo por competencias busca la

identificación de situaciones-problemas que permiten buscar una resolución eficaz, siendo posible cuando el ambiente modifica al individuo; metodología que tiende a preparar al educando para insertarse en los ambientes laborales y para ser capaz de “resolver” las cuestiones productivas y técnicas que el capital requiere. Esta manera de formar se auxilia del conductismo y del funcionalismo, que poseen métodos que responden a los estímulos-respuestas y que no invitan a desarrollar las facultades crítico-reflexivas en aras de la justicia social (2010). Este modelo educativo es la antesala del *home office* y, por ende, de la erradicación de los derechos laborales (si no hay espacio laboral no hay espacio jurídico); de horarios no-establecidos y por ende de la sobreexplotación: si no hay horarios delimitados, se puede y debe trabajar a cualquier hora. Por eso se requiere disciplinar desde la escuela y el Covid-19 está ayudando a este fin.

El neoliberalismo ha buscado implementar el modelo educativo por competencias, bajo la emergencia del Covid 19 este se ha acelerado, abriéndose otra caja de Pandora. No se puede negar que las nuevas tecnologías o tecnologías digitales sustentan los intereses del capitalismo cognoscitivo y/o biocapitalismo y, con esto se da una mayor subsunción de la vida al capital. Una prueba fehaciente: la flexibilización de la educación conduce a la destrucción del espacio educativo. O también la flexibilización laboral precariza las condiciones laborales.

Quinto presupuesto: Retomo de Baudrillard el término de hiperrealismo de la simulación. La era de la hiperrealidad proyecta tanto psicológica como mentalmente lo que se pretende vivir como una metáfora que en realidad es una proyección en su generalidad ficticia sin ningún sustrato real y con esto se accede a la simulación (2002).

Qué gran coincidencia que Bill Gates y Žižek conciben el capitalismo como un organismo vivo y el Covid-19 puede ser la metáfora que pronostique su enfermedad-mortal o su cura, en este sentido, tal parece que está requiriendo entubarse para re-oxigenarse. Siguiendo con la metáfora de que el virus SARS-CoV-2 enferma el cuerpo humano y también al organismo económico; ¿por qué no también el educativo? Cada vez los maestros nos enfrentamos con la cruda realidad, que induce la disipación del pensamiento reflexivo mientras se da el aumento de la imagen y de la diversión. El pensamiento se diluye en aras de un mundo informativo. A más información menor conocimiento y menor comprensión. El conocimiento ha sido suplantado por la información; esta última carece de historia, de memoria, que son suplantadas por el instante y por la multi-temporalidad.

Ya no importa ejercitar la memoria y se propone desterrar a la historia. Lo importante es ser amigables con las nuevas tecnologías. La educación se está reduciendo a la diversión. El riesgo de la digitalización afecta a la experiencia educativa, se busca que los contenidos sean digeridos en aras de la imagen, de la diversión y lo sustan-

cial desaparece. Tal parece que la educación se desvanece en aras de la imagen. En tiempos de coronavirus se nos invita a dar clases por Zoom, Classroom o Facebooklite, suplantando a las clases presenciales.

Si la educación virtual informa, divierte más, no permite ejercitar el pensamiento crítico-reflexivo y propositivo. Basta observar cómo en muchas de las plataformas hay imágenes, iconos, *collages*, pastiches y con ello se apuesta hacia un lenguaje visual que en su generalidad reduce a los hecho-acontecimientos a imágenes que se proyectan en el interfaz.

Žižek sigue a Marx y apunta cómo en las relaciones de dominación capitalista, en las cuales el trabajador aparece como un apéndice más en los medios de producción dentro del capitalismo libre de fricción (capitalismo virtual), las relaciones del poder y/o dominación se enmascaran bajo la “cultura del acceso” a la manera de un “capitalismo democrático”; y así se ocultan relaciones del poder político, económico, social, institucional y educativo, aunque se dé la ilusión de un intercambio libre de coerción, en el cual todos los participantes de la aldea global son coparticipes. Mientras los hechos-acontecimientos se trastocan en meras ilusiones o en un hiperrealismo y el usuario, por el simple hecho de oprimir teclas o recursos digitales sobre símbolos o iconos, se acostumbra a la maquinaria digital que es una tecnología opaca, debido que es impenetrable e invisible. Su usuario está creyendo que es libre de poder navegar

sin tener conocimiento de cuáles son los intereses del poder que están detrás de esta pseudorealidad (1998). Bajo este contexto las noticias falsas (*fake news*) alcanzan gran relevancia.

Sexto presupuesto: En el reino de las noticias falsas, la información ya no se puede constatar como fiable. La capacidad de saber discriminar en aras de la claridad por el conocimiento se ha enturbiado en pro del caos. Así como el Covid-19 se expande exponencialmente, algo análogo sucede con las noticias falsas y bajo este presupuesto tanto los cuerpos como las psiques humanas se enferman creyendo están sanas, aunque agonizan, por lo menos cognitivamente. Si no fuese así, no hubiese personas que negasen la existencia del virus o tampoco se hubiese propagado la falsa noticia que en los hospitales les estaban quitando el líquido de las rodillas a los fallecidos.

En esta aldea global el imaginario social se está auto aniquilando, las imágenes virtuales presentan un mundo que es falso, que no existe o que está distorsionado. Cada vez más la imagen virtual destruye su referente-sígnico, ósea este no existe o ha sido inventado; lo peor ni siquiera por una mente humana, si no por un programa cibernético.

Séptimo presupuesto: Una sociedad sin conocimiento imaginativo, crítico, reflexivo, cuestionante, sintiente-empático y propositivo requiere de una reconfiguración de las capacidades neurocognitivas. Si no sabemos discriminar la información mucho menos sabremos seleccionar lo que es pro-

blemente real de lo ficticio. Una educación que no promueve el conocimiento con miras a la búsqueda de verdad es tan corresponsable como un gobierno que no promueve ni apuesta por la salud. Hace tiempo un profesor del Colegio de Bachilleres me contó que algunos de sus compañeros enseñaban el pensamiento de Marx al ritmo del rap. Y hace poco una alumna me envió un video de un *influencer* en el cual, casi durante una hora, el personaje no pudo articular un argumento relativamente coherente. En una ocasión señaló que en tres meses y en otro momento que, en diez, según él, volveríamos a regresar a la normalidad. El *influencer* abordaba el tema del Covid-19 desde lo económico sin tener conocimientos mínimos sobre la materia; en otras ocasiones discurría según desde un enfoque *existencialista* bajo un discurso obscuro y sin un sustento relativamente coherente; su única característica destacable: ser un travesti con un escenario bastante estrambótico a la manera de un *collage* visual.

Esta situación también puede ilustrarse con la “médica” O. Chinda Brandolino, la especialista que está en contra de las vacunas y en estos tiempos del Covid 19 sus videos se han viralizado exponencialmente. En algunos se deja escuchar una juerga sin pies ni cabeza, a la manera de un “collage-intelectual”, donde introduce planteamientos marxistas, ateístas, ideología de género, así como pro-capitalistas. De igual manera posturas sobre el darwinismo social bajo una supuesta ilación teórica aun cuando algunas de estas postu-

ras sean antitéticas. Si bien Brandolino tiene planteamientos consecuentes, se requiere de mínimos necesarios para poder reconocerlos y no caer en su ideologización discursiva.

Octavo planteamiento: las políticas educativas del biocapitalismo impulsan a la educación digital, la robotización laboral (dicho sea de paso, produciendo miles de desempleos), y apuestan por la inteligencia artificial y el desarrollo de la innovación tecnológica. Esto no se puede desvincular del contexto geopolítico actual, bajo el cual Estados Unidos, China y Rusia están peleándose por el control y por el desarrollo de la tecnología 5G, ya que representa la mayor tecnificación de la vida. Propulsar por el desarrollo biotecnológico tiene el riesgo siniestro hacia el transhumanismo. Si bien puede contener una parte positiva si ayuda a mejorar la salud de las personas, erradicando algunas enfermedades o por la implementación de órganos biónicos. Sin embargo, en su parte siniestra éste busca la inmortalidad de las personas mediante la tecnología. Detrás del transhumanismo se esconde el riesgo del control biogenético y de la exacerbación de la eugenesia mediante la tecnología. En una entrevista en el *Financial Times* (19/3/2020), el filósofo israelí Harari señaló que la crisis del virus nos enfrenta al dilema: o elegimos entre la intimidad o la salud. O protegemos nuestra salud mediante la vigilancia totalitaria ejercida por los actuales gobiernos, los cuales cuentan con la tecnología hipodérmica capaz de monitorear nuestras funciones vitales o nos

empoderamos como ciudadanos, siendo posible si nos informamos, buscamos conocimiento, ya que para él la ignorancia reifica el control.²

China demostró que mediante el control social se tiene la mejor forma de controlar a la epidemia del Covid-19, siendo posible por el uso de las tecnologías digitales, de los robots-enfermeros y, por supuesto de la disciplina social muy acorde con las raíces confucionistas. Sin embargo, esto conduce a la tecnificación de la vida, a la deshumanización y sobre todo a la imposición del control y de la tecnología sobre nuestras vidas.

Noveno planteamiento: Los defensores de la educación virtual apuestan por el modelo por competencias, según ellos, estas ayudan que el educando ejercite sus facultades cognitivas. ¿Cómo puede ser esto? Si la inteligencia en gran medida se traslada a los softwares y el educando-usuario requiere solamente saber y poder operar a éstos, debe ser competente para esa instrumentación. Y con esto nuestras capacidades neurocognitivas, nuestra memoria, nuestra capacidad imaginativa-creativa se deposita en una memoria virtual y ajena a nuestra propia mente-cerebro. Un día alguien me comentó: *estaba maravillado*, porque los alumnos podían hacer grandes actividades con las plataformas: infografías, *collages*, páginas interactivas, videos. Etcétera. Lo más sorprendente, para él, los alumnos eran muy creativos,

² Véase Harari, Y. (Marzo 2020 19), *The world after coronavirus* | Free to read. The Financial Times. [www.ft.com content-](http://www.ft.com/content-)

debido que bajaban tutoriales para poder realizarlas.

Tal parece que el modelo por competencias es la antesala para instaurar la tecnificación de la vida y el Covid-19 es el pretexto idóneo de este siniestro objetivo. Y con esto la deshumanización se acrecienta. En entrevista en el diario *El País* (15/05/2020), Byung Chul-Han señaló como el dataísmo en el Covid-19 nos está desterrando de nuestros rituales. Ya ni siquiera podemos aproximarnos a nuestros semejantes.³

Hacia una educación para la vida

Décimo presupuesto: Dependiendo del rumbo que apuntalemos, edifiquemos, o apostemos por la educación, será una de las piezas fundamentales en la reconfiguración del mundo. La educación puede seguir reproduciendo el capitalismo y recrudesciendo su salvajismo o puede ser un horizonte que propulse la perpetuación de la vida. Los contenidos pedagógicos son fundamentales en la dirección educativa.

Es innegable que la educación virtual auspiciada de las tecnologías digitales ha jugado un papel preponderante ante la crisis del Covid-19. No se puede olvidar su relativa operatividad y efi-

³ Véase Byung Chul-Han, (Mayo/2020/15), *El Coronavirus está acabando con los rituales. Ni siquiera está permitido darse la mano*, https://elpais.com/cultura/2020/05/15/babelia/1589532672_574169.html.

ciencia; sin embargo, no se puede magnificar su eficacia. Ni mucho menos apostar que lo virtual suplante la enseñanza presencial. Tampoco se puede exaltar que la educación visual esté por encima del conocimiento abstracto, reflexivo, propositivo, sobre todo imaginativo y de la calidez humana. Se apuesta en posicionar a lo virtual como un medio entre otros, no como la finalidad educativa. Se requiere analizar sus fallas, ventajas y por supuesto los contenidos pedagógicos. Sacar el mejor provecho y mejorar sus deficiencias.

Undécimo presupuesto: Se apuesta por la perpetuación de la vida. Hacia una educación para la vida invita a que los educados sean conscientes de que cada uno es parte de una sociedad, de una colectividad, de un planeta, y puede incidir en la reconstrucción del tejido social con miras a la solidaridad, la justicia económica, la paz, la protección. Paradójicamente el coronavirus nos ha confrontado y nos ha obligado a ser conscientes que, sin estos, es cuasi imposible el poder superar la crisis actual.

Si los contenidos pretenden seguir (de)formando a los educandos para la ampliación del capital, las consecuencias serán cada vez más catastróficas en todas las partes de la realidad: económicas, políticas, de salud y de enfermedad, crisis existenciales, cuestiones ecológicas, etcétera. Y el Covid-19 nos está confronta con esto.

Duodécimo presupuesto. Es importante que la educación se aproxime a las problemáticas de

orden social, político, económico, ecológico, artístico y que los contenidos apuesten a considerarlas; sólo así se puede concretar una educación para la vida. Se apuesta en reposicionar a las humanidades y a las artes como disciplinas transversales en la formación en todos los niveles.

Así destacamos el siguiente ideal: la educación requiere apostar por el desarrollo nacional y global (en todas sus vertientes), trascendiendo los intereses de unos cuantos NO puede seguir cooptada como un instrumento para la ampliación y el control del capital, ya que éste cada vez, se torna más salvaje.

Para concluir

El ser conscientes de que somos parte de algo superior, es tan necesario sobre todo en estos tiempos en donde la vida, la enfermedad, la muerte y la salud se han vuelto nuestros referentes cotidianos. Apostemos por la generación y la reproducción de un imaginario social en donde la vida sea el eje rector y tal vez, la crisis que estamos atravesando habrá tenido su razón de ser, porque el cuerpo enfermo está sucumbiendo, y de esta situación, deberá estar emergiendo un conocimiento y un lenguaje de amor por la vida.

Bibliografía

- AGAMBEN, G., ŽIŽEK, S. *et. al* (2020), *La Sopa de Wuhan*, ASPO.
- BAUDRILLARD, J. (2002), “El éxtasis de la comunicación”, en *La Posmodernidad*, Barcelona: Kairós.
- BAUMAN, Z. (2011). *La globalización. Consecuencias Humana*. México: Fondo de Cultura Económica.
- CASTORIADIS, C. (2002). *Figuras de lo pensable. Las encrucijadas del laberinto VI*. México: Fondo de Cultura Económica.
- HARARI, Y. (2014). *Sapiens de animales a dioses: una breve historia de la humanidad*. Barcelona: Debate.
- KEGEL, J. (2008). “Minsky’s Cushions of Safety. Systemic Risk and the Crisis in the U.S. Subprime Mortgage Market”, en: *Public Policy Brief*, Nueva York: The Levy Economics Institute of Bard College, núm. 93.
- TORRES, J. A. *et. al* (2010). *Educación por competencias. ¿Lo idóneo?*, México: Torres Asociados.
- ŽIŽEK, S. y FREDERICK J. (1998), “Multiculturalismo, o la lógica cultural del capitalismo multinacional” en *Estudios Culturales. Reflexiones sobre el multiculturalismo*. Buenos Aires: Paidós.

Artículos de periódico *on line*

- BYUNG CHUL-HAN (Mayo/2020/15), El coronavirus ha acabado con los rituales. Ni siquiera está permitido darse la mano. <https://elpais.com/cul->

[tura/2020/05/15/babelia/1589532672-574169.html](https://www.ft.com/content/2020/05/15/babelia/1589532672-574169.html)
HARARI, Y. (Marzo 2020 19), The world after coronavirus | Free to read. The Financial Times.

Capítulo 3: Educación y Covid-19

Estefanía de la Cruz Martínez, Jair Alejandro
Vilchis Jardón y Jaisia Pérez Chavarría¹

Introducción

A partir del lunes 23 de marzo del 2020, las escuelas en toda la República Mexicana tuvieron que suspender actividades presenciales. Esto se llevó a cabo como una estrategia para evitar el contagio del nuevo virus SARS-CoV-2 –que provoca la enfermedad Covid-19– tanto a los estudiantes como a los docentes y, de este modo, proteger también a la población en general.

La actual emergencia de salud generó que todos los niveles educativos (básico, medio superior y superior) recurrieran a impartir clases de manera virtual. Sin embargo, aunque esto pareció una buena solución inmediata para seguir llevando a cabo la formación académica de los estudiantes, también representó un reto para el actual sistema educativo, pues en México, según el censo de 2019, 10.9% de la población (cerca de 9.5 millones de habitantes) carecen de un disposi-

¹ Estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional de México. Habitantes del Seminario Permanente de Investigación sobre la Nueva Epistemología (SPINE).

tivo electrónico que les permita seguir las clases en la nueva modalidad en línea (MEJOREDU, 2020, p. 3). Este es uno de tantos retos que el sistema educativo mexicano enfrenta, sin embargo, esta exposición se centra en abordar un tema que, desde nuestra percepción, es importante porque tiene un gran impacto en las comunidades estudiantiles, docentes y en los padres de familia que acompañan a los estudiantes en su formación escolar: el estrés escolar.

El estrés escolar es conceptualizado como el conjunto de alteraciones negativas que vive la comunidad de una institución educativa (docentes, estudiantes, directivos, padres de familia, etc.) y es generado, en este momento, por los nuevos retos que presenta la actual pandemia, como: no contar un con equipo móvil, tener dudas a la hora de realizar trabajos, la falta del manejo de las plataformas virtuales, entre otros aspectos. Por ello, pensamos que el estrés escolar impacta de manera negativa la vida cotidiana de la gente. Creemos que la Secretaría de Educación Pública solo está promoviendo una educación técnico-endógama, es decir, solo se les asignan tareas a los estudiantes, sin salir de la dinámica escolar tradicional, sin dar paso a otros aprendizajes esenciales para la vida y en especial, para afrontar los retos de la nueva realidad. Dichos aprendizajes deberían estar centrados en el cuidado de la vida y la biodiversidad, en virtudes, y en actividades que fomenten la creatividad de los estudiantes en las circunstancias generadas por la enfermedad Covid-19.

También, en esta breve introducción, es menester definir cómo estamos entendiendo a la educación, pues en esta práctica yace la dirección que pretendemos darle a esta exposición. Educación es un término que en la actualidad cuenta con varias definiciones generadas por distintos teóricos, sociólogos, filósofos y pedagogos, entre otros. Sin embargo, la significación prevaleciente es que educación es igual a escolaridad, es decir, si una persona va a la escuela, en automático es una persona educada. Por lo anterior, tenemos una mala conceptualización de educación, la convencional, pero más allá de ella podemos entenderla como la adquisición de un conjunto de conocimientos para la vida. Por lo tanto, educar es formar para la vida, y dicha formación crea a una persona con distintos saberes prácticos, sensibles y racionales.

La formación académica de los estudiantes en tiempos del Covid-19

1. ¿Para qué educar en la actual pandemia?

“Demasiado trinomio cuadrado perfecto y pocas habilidades para la vida.” Jürgen Klaric, 2017.

La emergencia sanitaria por Covid-19 ha puesto en severas dificultades el proceso formativo de muchos estudiantes en todos los niveles académi-

cos. Y no es para menos, pues, si pensamos en la historia del sistema educativo, podremos darnos cuenta de que no ha evolucionado, es decir, seguimos teniendo la misma dinámica en el aula, aquella en la que los maestros imparten diversos contenidos, que vienen determinados fundamentalmente en un plan de estudios.

Esta dinámica tradicional es la que plantea dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la actual pandemia, porque, por un lado, encontramos docentes que no tienen manejo de las plataformas virtuales, y por otro, encontramos estudiantes frustrados por la gran carga de trabajo que les están dejando los profesores.

Lo expuesto deja ver que la formación que están recibiendo los estudiantes de todos los niveles educativos es meramente escolar, dejando a un lado la formación para la vida. Pero es menester preguntarnos *¿para qué educar en la actual pandemia?* Es evidente que la gran carga de actividades escolares provocada por la emergencia sanitaria ha generado en los estudiantes y docentes estrés académico, por lo que podemos deducir que esta educación está poniendo en riesgo la salud mental de estos jóvenes y de sus docentes. Aunado a esto, el deterioro emocional y mental contribuye al aumento de violencia familiar, situación que ha sido expuesta en varias de las conferencias diarias sobre Covid-19 del Subsecretario de Prevención y Promoción de la Salud de México, Hugo López-Gatell Ramírez.

En el contexto de la pandemia, la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU), publicó un documento titulado *10 sugerencias para la educación durante la emergencia por Covid-19*, el cual resalta lo siguiente:

“La emergencia de salud requiere que aprendamos una serie de conocimientos, habilidades y actitudes clave para enfrentarla de forma competente. Este aprendizaje debe orientarse a procurar la salud y el bienestar de cada individuo, de quienes lo rodean, de sus comunidades y de la sociedad mexicana en conjunto. Es un aprendizaje vital.” (MEJOREDU, 2020: 7)

Esta frase apunta a una educación más allá de la meramente escolar y, por lo tanto, sugiere que la educación generada en la escuela debe cambiar, lo cual hace necesario transformar las prácticas del actual sistema educativo. En conclusión, debemos tener en mente que, como seres humanos, tenemos la gran tarea de educar más allá de lo meramente escolar. Esto supondrá buscar educar a un ser humano de manera integral; entonces, educar será mostrarle caminos al discente para ser mejor persona, y esta formación debe ir asociada a saberes para la vida, saberes que, en el mejor de los escenarios, favorecerán la mejora y transformación social.

Esto es: la formación académica de los estudiantes, no solo en tiempos de Covid-19, sino des-

pués de la emergencia sanitaria, debe estar centrada en la formación y fortalecimiento de las habilidades sociales. Por habilidades sociales, García entiende lo siguiente:

Entendiéndose a las Habilidades Sociales como un conjunto de habilidades y capacidades variadas como específicas para el contacto interpersonal y la situación de problemas de índole interpersonal, así como socioemocional, desde actividades de carácter básico hacia otras de características avanzadas e instrumentales (García, 2005: 64).

De este modo, no basta con formar a los estudiantes sólo con los contenidos que los programas de estudio brindan, sino que estos saberes deben ir acompañados de una educación que incorpore las cuestiones más esenciales para la vida, es decir, el cuidado de uno mismo, del otro, de la biodiversidad y el control de las emociones, entre otros factores, entre los que también debe darse una correcta formación para el trabajo productivo.

2. Las voces de la comunidad escolar en la actual pandemia

Como referimos, el impacto que tiene la enfermedad Covid-19 en la sociedad es significativo, no hay más que ver cómo el deterioro social y económico que tiene y tendrá la actual pandemia ha sido señalado desde diversos medios de comunica-

ción. En este apartado, a partir de una serie de reflexiones, concluimos que en el abordaje de la Secretaría de Educación Pública federal no se han tomado en cuenta las voces de los estudiantes sobre esta nueva forma de *tomar clases*.

Llevamos a cabo un estudio exploratorio con cinco estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco, una maestra de la misma institución y a otra de nivel básico (Primaria). En dicho estudio se planteó esta pregunta: *A partir de que el 23 de marzo del 2020 se suspendieron las actividades presenciales en las escuelas para evitar la propagación del Covid-19 ¿Cómo te has sentido hasta el día de hoy (10 de mayo del 2020) con la implementación de la educación virtual?*

Las respuestas, fueron enviadas por audio como evidencia y nos muestran lo siguiente:

- ESTUDIANTE “A”: El modo online me estresa, es algo a que no estoy acostumbrada [...] nunca creí que íbamos a estar todo el día en la pantalla. Los conocimientos que he adquirido no son suficientes, tengo dudas y no me siento conforme con lo que he aprendido.
- ESTUDIANTE “B”: Yo prefiero la modalidad presencial porque hay más interacción entre los docentes y nosotros. Estoy en desacuerdo con lo que hacemos en línea porque los profesores no están capacitados para esto [...] Se me hace complicado porque no coincidimos en el horario de las clases online

algunos integrantes del grupo y algunos no toman en serio el trabajo. Nos hizo mucha falta en este semestre las prácticas de campo.

- ESTUDIANTE “C”: Para mí si es complicado tomar las clases en línea porque me falta el intercambio de conocimiento entre el profesor y el alumno, sólo te quedas con lo que entiendes, no hay nada que refuerce la información que estamos entendiendo. Me gusta que todos los estudiantes participen en la clase, pues entre todos complementamos nuestro aprendizaje.

El aprendizaje que se está adquiriendo en el nuevo modo online, depende de la didáctica del profesor, pues hay algunos profesores que manejan más o menos la tecnología y se les dificulta transmitir el conocimiento.

- ESTUDIANTE “D”: Es complicado porque somos estudiantes de Pedagogía, entonces supuestamente deberíamos estar preparados para estas nuevas modalidades de aprendizaje; pero a pesar de eso se nos complica por pertenecer a esa educación presencial, y el hecho de que llegue una emergencia como el Covid, hace que se nos complique mucho, lo cual muestra que no somos autónomos para llevar las riendas de nuestra formación [...] muchos se quejarán de las tareas, pero si estás comprometido a la carrera, debes estudiar por tu cuenta. Cada quien es responsable a su propia formación.”

Con respecto al modo online, considero que no

es malo; es diferente, pues estamos acostumbrados a otros métodos de aprendizaje y la dificultad es tener bastantes ideas y no concentrarnos en nuestras casas. Necesito estar con los profesores para concentrarme.

Me siento conforme con nuestros profesores porque se ve que hacen un esfuerzo por enseñarnos en esta modalidad.

- ESTUDIANTE “E”: Mi formación en la nueva modalidad en línea se ha visto afectada de manera negativa, pues mi aprendizaje es nulo ¿Por qué es esto? Sería fácil culpar a los profesores por dejar tareas sin parar y dar clases que lo dejan a uno dormido, pero ¿es la única razón? Obviamente no, a muchos profesores como a los estudiantes, les piden sus autoridades los resultados de las clases online, ellos carecen de una formación que les permita usar los medios informáticos. Me siento decepcionado, pero la culpa no sólo es de los profesores por bombardearnos de actividades y de nosotros por ser apáticos a su situación y ver esta pandemia como una forma de procrastinar, sino que esto es consecuencia de un sistema educativo que se halla sumido en un conformismo en los años 90. Un conformismo que se implementó con el modelo neoliberal y que, además, se centra en formar trabajadores. [...] Esto da evidencia suficiente de que el sistema educativo sólo se preocupa por que los alumnos pasen el año, el semestre o el trimestre y no que puedan aprender de una manera significativa.

- **DOCENTE “A”:** No me cuestiono si estoy de acuerdo o no con el modo online, uno debe buscar los recursos para trabajar. En mi caso no tengo el conocimiento para utilizar la tecnología, mi perspectiva es seguir aprendiendo y son los medios que tenemos, por lo tanto, tenemos que aprender a utilizarlos.

A la medida de mi capacidad, debo continuar trabajando con el semestre para no atrasarme [...] Lo que he encontrado es una limitación mía por la falta del manejo de la tecnología. Mi accionar como docente era de manera presencial, y este cambio me hace sentir frustración por no saber manejar estos medios.

He descubierto que hay a alumnos y alumnas que les favorece porque les he podido leer sus trabajos de manera detenida y ellos han aprovechado esto para dar un salto y han mejorado su redacción. Otra situación es que a través de la lectura que es el medio para comunicarnos, he descubierto los puntos que debemos trabajar con los alumnos, pues la lectura se vuelve el eje rector del aprendizaje.

- **DOCENTE “B”:** Desde mi punto de vista como docente, no me gusta el modo online porque creemos que estas nuevas generaciones dominan la tecnología, lo cual es una gran mentira, pues hay varios chicos que ven otras páginas web que tienen que ver con otros intereses como el entretenimiento, pero no manejan una plataforma, incluso abrir un documento en Word se les dificulta.

El balance

Como acabamos de ver con los ejemplos recabados —ofrecidos como pistas para un trabajo de mayor alcance—, y en aras de dar con la realidad de los alumnos y los docentes que entrevistamos, podemos interpretar que la comunidad escolar en su mayoría presenta dificultades con el uso de la tecnología, es decir, a pesar de que las autoridades están concentradas en una práctica en la que el cumplimiento del contenido programático es lo más importante, no se están preocupando por generar en el estudiante conocimientos sólidos y, mucho menos, se inquietan por generar saberes esenciales para el manejo de la actual crisis de salud. Esto también se puede documentar en fuentes como el artículo de Hugo Aboites “*El sistema aprende*” (*La Jornada*, 2020).

Por otro lado, al analizar cada respuesta, encontramos que la práctica docente y el proceso de enseñanza-aprendizaje no se están realizando de la manera más adecuada y podemos contrastar nuestro estudio con lo que algunos medios de información han publicado en estos días. Entre ellos, encontramos el artículo de *La Jornada*, publicado el día 11 de mayo del 2020 por José Antonio Román, el cual, dice lo siguiente:

Menos de una cuarta parte de profesores, padres de familia y alumnos consideraron completa o aceptablemente claro el programa *Aprende en Casa*, impulsado por la Secretaría de Educación

Pública (SEP) [...] Las especialistas en temas educativos advierten que más de tres cuartas partes (77.1 por ciento) de los encuestados consideraron entre “insuficiente y nulo el nivel de claridad” (Román, 2020: 15).

Por lo anterior, consideramos que los docentes deben abrir un espacio dentro de su práctica de enseñanza virtual para escuchar las diversas experiencias que cada uno de los estudiantes tienen con respecto a su aprendizaje, su estado emocional y, de esta forma, podrán mejorar su práctica docente y la enseñanza que se le imparte al estudiante.

Estrés escolar en el nivel de educación básica

Los primeros ejemplos los brindamos sobre la educación superior, la que nos involucra directamente; no obstante, en la educación básica también hay maneras de documentar el estrés escolar. Los niños y las niñas siempre han sido más susceptibles ante las acciones del mundo, los más indefensos. La pandemia ha hecho estragos en muchos sentidos, pero uno de ellos se ha dado en la educación, en la práctica educativa, y la ha afectado porque en el transcurso de este tiempo de confinamiento se han podido identificar varias fallas del sistema educativo, el cual, como hemos analizado, no está capacitado para dar a los alum-

nos una educación y un conocimiento efectivo para estos tiempos del Covid-19.

El sistema educativo tiene como intención terminar el ciclo escolar a toda costa, por lo tanto, una pregunta que nos asalta es ¿cómo se imparten las clases desde la distancia con los diferentes contextos de las familias e incluso de los profesores? Los alumnos y profesores nos estamos enfrentando a una nueva forma de aprender y de enseñar por medio de la tecnología informática, ambos grupos estamos tratando de adaptarnos a la nueva modalidad *online*.

Una de las fallas más notorias del sistema educativo en la actual pandemia es la reproducción del currículum formal, con los planes de estudio produciendo mera escolaridad, y como resultado, afectando a la niñez, el sector poblacional ahora considerado. Las estrategias de educación que fueron fijadas para que los alumnos siguieran con su escolaridad a nivel de educación básica fueron las clases en línea, la telecomunicación y los medios de radiodifusión. La mayoría de los alumnos visualizan las clases, consistentes en algunos videos, para, a continuación, realizar tareas para verificar el conocimiento; y las actividades consisten en cuestionarios que abarcan aproximadamente de siete a doce reactivos, siendo de cuatro a seis cuestionarios por día. Los profesores dejan lecciones de libros de texto, de las diferentes materias y con un margen de tiempo corto para entregar, y como un extra para la actividad de la infancia, las madres o familiares les piden a los

niños y a las niñas, que ayuden con algunas actividades del hogar.

Una consecuencia de la carga de este trabajo para la niñez es el “*estrés escolar*”, en tanto ahora niños y niñas han adquirido una carga mayor que cuando asistían a clases presenciales. En este tiempo los profesores sólo dejan actividades para poder calificar, revisan *carpetas* de trabajos de los alumnos otorgando números a cada hoja, sin proporcionar una retroalimentación a los alumnos, sin aclarar sus dudas. Los alumnos no pueden interactuar con los maestros, las dudas que tienen se las tienen que preguntar a los padres, quienes se están volviendo parte indispensable de la enseñanza de sus hijos, pues sin pedirlo se están involucrando en su educación escolar, pero no por interés de adquirir un conocimiento de utilidad, sino para ayudarles a sus hijos a que pasen el año escolar.

Lamentablemente algunos de los padres no tienen la escolaridad para poder apoyar a sus hijos, incluso pueden carecer de la paciencia para explicar múltiples veces lo que no se ha entendido y, en ocasiones, ni los padres entienden las actividades. Si los niños y niñas no saben y los padres no pueden ayudar, podemos preguntar: ¿cómo se pretende que los alumnos desarrollen bien las tareas?

Todo este cúmulo de dificultades hace que ahora se llegue a un estrés familiar. La familia siempre ha sido un factor integrador importante para la mayoría de los alumnos y esto se expresa

en la unión de profesor-alumno y viceversa. Sin embargo, en la actualidad pandémica, los profesores les piden a los padres subir y enviar tareas a diferentes plataformas; pero, al igual que los profesores y los alumnos, ellos no estaban preparados para esta educación virtual, lo cual crea un círculo de frustración colectiva.

Otro de los factores que interfieren con la educación virtual que se está llevado a cabo, es la falta de interés por parte de los alumnos y su falta de autoformación, pues están acostumbrados a repetir los contenidos impartidos por el profesor, a obedecer, a no reflexionar, y la pandemia deja expuesta la falta de habilidad para la investigación, la indagación, etcétera. De tener estas capacidades, ayudarían a no dejar huecos cognitivos, huecos que tal vez no se puedan llenar después, como parece sugerir esta cita:

La educación a distancia debe contribuir al bienestar general de NNAJ (niñas, niños, adolescentes y jóvenes) durante el periodo de aislamiento. Por ello se sugiere: 1) focalizarla, 2) dosificarla y 3) centrarla preferentemente en actividades que tengan un carácter lúdico (MEJOREDU, 2020, p. 6).

Contrastando esta sugerencia con lo ya expuesto, se deja ver que la educación virtual promovida por la SEP no se está pensado con un enfoque en la realidad y en la cotidianidad de los alumnos, padres y maestros; los alumnos no aplican ninguna de las actividades sugeridas en la cita, sobre

todo en la parte lúdica. Para ellos lo más importante es entregar y cumplir con las actividades, para que puedan adquirir una nota alta, aunque su conocimiento sea nulo.

Y estas afirmaciones se resaltan con esta otra frase: "...no puede haber aprendizaje donde no acercamos el contenido del aprendizaje al interés del niño y a la vida cotidiana del niño, el niño desde su vida cotidiana nos podría reorientar este aprendizaje" (Díaz, B. 04 de mayo de 2020. Aquí Ángel Díaz Barriga diserta sobre la Estrategia de Educación a Distancia en México) De las primeras acciones que se deberían desarrollar con una buena educación en los tiempos del Covid-19, sería informar a los niños y niñas de una forma correcta sobre el virus SARS-CoV-2, pues la mayoría de ellos y ellas, carecen del conocimiento sobre los coronavirus y las repercusiones que generan. De esta forma, estamos conscientes de que las autoridades están pensando de una forma meramente escolar y que tendrían que repensar la pedagogía que están promoviendo, teniendo en cuenta qué se tiene que modificar.

Igualmente hay que tener en cuenta que este tiempo tiene que ser de acción para diseñar estrategias de actuación que contemplen la participación de los profesores, padres y alumnos, cada uno *desde su trinchera*. Con ello se tendrá que replantear la finalidad de la escuela, si se quiere seguir buscando realizar los planes de estudio o, por el contrario, desarrollar un conte-

nido que fusione el conocimiento y la pandemia, donde se nos sitúe en la vida cotidiana para aprender a trabajar en ella, para saber enfrentar el confinamiento.

De esta manera, los profesores tendrán que pensar que el exceso de tareas no ayuda a los alumnos a adquirir un conocimiento significativo; los padres tendrán que apoyar a los hijos trabajando en una educación desde el hogar, tratando de hacer actividades con ellos, y al mismo tiempo aligerando el confinamiento con actividades básicas de casa, así como también procurarles un buen conocimiento para la vida, ya que ellos tendrán que tomar el papel central de su autoformación. Esto será difícil, pero debemos hacernos responsables de nuestra educación, considerando que cuanto más temprano lo hagamos, será menos difícil. Y, sobre todo, si se llegara a presentar otra situación como la actual, no estaríamos en la incertidumbre actual del aprendizaje.

La casa se tiene que volver un lugar seguro para todos, un espacio de paz y gozo en ella, no un lugar que se vuelve insufrible al pasar de los días, un lugar donde la desesperación y los malos tratos se vuelvan cotidianos. Al seguir actuando de la forma en que lo venimos haciendo estaremos generando odio hacia la educación, sobre todo a la formación escolarizada y seguiremos produciendo generaciones de estudiantes apáticos, sin criterio ni innovación.

Reflexiones desde los diferentes tipos de educación y la pedagogía de lo cotidiano

En tanto la situación de epidemia en la que nos encontramos por el virus SARS-CoV2, ha hecho que una gran parte de la población mundial se haya visto confinada a sus hogares, las reflexiones que se hagan desde tal condición evocarán contextos personales. La deliberación (para quienes pueden hacerla) es muy importante, si lo que se quiere es responder adecuadamente a la realidad que habitaremos post Covid-19, pues nos permitirá comprenderla. En este sentido, es relevante destacar los procesos formativos/educativos que se están dando en los hogares durante el confinamiento.

En su intento de continuar con los procesos de escolarización —o de educación formal como también se le llama— las autoridades de educación han pretendido adaptarla al espacio conocido comúnmente como el de la educación informal; es decir: han llevado la escolarización a lo más privado y primigenio de la vida cotidiana: a la casa familiar.

La educación es formación del ser humano, y la constitución/conformación de su humanidad se da en relación directa con su familia de manera informal, que se combina con una práctica no formal dentro de su comunidad y posteriormente, en una combinación más, con la educación formal a su paso por distintas instituciones educativas. Es

decir, simultáneamente, ocurre una formación como seres humanos, escolares, ciudadanos y profesionales.

La educación no formal se da en la familia y surge de forma poco consciente. Muchas veces, sin embargo, por la necesidad de atender otro tipo prácticas, se descuida, generando la justificación, y con ello la creencia, de que será la escuela quien deba reemplazar a la educación familiar en sus actividades formativas.

La educación formal/escolar, en su deber ser, se da de manera consciente en un tiempo y lugar socialmente establecidos/determinados, bajo el supuesto de proporcionarle a las personas los conocimientos e instrumentos que requiere la sociedad, y esto ocurre muchas veces sin ver más allá de las estadísticas que deben cumplir las instituciones para considerar que su papel ha sido exitoso.

Sucede que no existe una clara articulación entre los tres tipos de educación referidas, cada una va por su propio camino, e incluso se ha privilegiado a la formal, y con todo y ello, ha sido incapaz de responder a las demandas de la sociedad, pues se ha encerrado en la escuela, sirve para vivir en la escuela, no así para el mundo afuera de ella. Por tanto, al salir, los escolares se enfrentan a situaciones desconocidas, eventualidades para las cuales no están capacitados y mucho menos formados, y más en situaciones extraordinarias como las actuales del Covid-19.

La pedagogía de lo cotidiano sugiere dejar de considerar la distinción entre tipos de educación, pues toda educación debe ser formación. Más bien, propone operar tanto en el nivel de lo referencial y sensible, esto es, en lo tradicionalmente llamado objetividad y subjetividad, pues ambos referentes son constitutivos del ser humano. Por ello, si se le quiere formar, esto es, *educar*, habrá de trabajar en ambas partes de su ser. Esta situación de atención a lo real y constitutivo del ser humano, permitirá trabajar tanto en lo macro como en lo micro, y así, se puede adoptar un enfoque institucional, estructural, o uno particular y cotidiano, para dinamizar el conocimiento que se requiera, y así enfrentar los retos que se nos presentan en la actualidad. Con esto nos referimos a un conjunto de saberes determinado por los participantes directos de la misma práctica, aceptando a la vez, las indicaciones estructurales que se desprenden de la institución que alberga oficialmente a la formación: la Secretaría de Educación Pública federal.

La situación educativa considerada es la actual pandemia por Covid-19, junto con su impacto en el país, que produjo que la Secretaría de Salud del Gobierno de México decidiera que variadas prácticas sociales se detuvieran, o cuando menos limitaran su ejercicio. En el caso de la educación escolarizada, se inició un trabajo a distancia y en línea, esto, en atención al llamado de *sana distancia*, y este factor es el que hemos analizado como productor del estrés escolar y nos ha

sido útil para recomendar los cambios. Modificaciones surgidas de considerar que las actividades virtuales suponen una despersonalización en el trabajo de enseñanza, aprendizaje y apropiación de los contenidos educativos. Y si resulta necesario seguir trabajando bajo esta modalidad, sugerimos hacerlo mediante el uso de tecnologías virtuales sencillas y útiles, con el fin de mantener la comunicación e intercambio más allá de lo exclusivamente formal o escolar, recobrando el aprendizaje cotidiano, ambientando las condiciones adecuadas para el cumplimiento de las prácticas que no están determinadas de antemano, sino que se aplican de acuerdo con la situación concreta que se trabaja para que una persona aprenda, sin que para ello tenga que pagar un costo excesivo o incluso emocional.

Sabemos que, aun existiendo una didáctica creativa, los fracasos educativos son posibles por distintas razones, como que la inercia de la tradición pesa más que las alternativas pedagógicas y la resistencia a los cambios impide la reeducación de la persona. Otras causas tienen que ver con el sistema social establecido, pues este reproduce intereses del capitalismo, situados en contra de los intereses de la realidad de muchos mexicanos, quienes, por sus situaciones económicas, no podrán acceder a la información de la educación virtual u *online*, lo cual mantendrá a esa población en la parte rezagada de la educación, haciendo a las estrategias virtuales actuales, ineficaces.

Nosotros como adultos interesados/pertene-cientes al ámbito educativo, debemos entender que la educación no es limitada, sino que es un aprender constante y una apropiación del mundo de la realidad para poder existir como tal y actuar conveniente/atinadamente en la práctica, en la sensibilidad y en la intelectualidad, acción que induzca un manejo apropiado de los espacios sociales y un empleo apropiado del tiempo, creando adecuados ambientes de aprendizaje, mejores condiciones de convivencia, y sobre todo, el aprovechamiento de la fuerza creativa del grupo de estudio, que dará todo (o casi todo) lo que se le pida y responderá según se lo trate.

Siendo así, debemos considerar una didáctica que tome en cuenta las potencialidades internas de los educandos para crear situaciones de aprendizaje positivas y no negativas, a pesar de la economía donde se inserta el aprendizaje, renovando y dirigiendo estas acciones de la mejor manera sobre las generaciones más jóvenes para que desarrollen sus capacidades inmanentes como personas adaptables, ampliando su planeación educativa dentro de los límites y significados en las dos definiciones básicas de realidad: lo histórico y lo cotidiano, con miras al aseguramiento de un buen futuro personal, escolar, profesional y humano.

La educación tiene que seguir siendo un impulso para la mejora personal y social, y consecuentemente tiene que ser un esfuerzo para el enriquecimiento social, haciendo relevante la rea-

lidad inmediata, que se define en el aquí y ahora, en el ayer producto de un pasado y de una intencionalidad que tiende hacia el futuro.

Referencias

- ABOITES, HUGO (2020). “El sistema aprende”, Periódico *La Jornada* (sábado 9 de mayo del 2020), Ciudad de México. Disponible en: <https://www.jornada.com.mx/2020/05/09/opinion/020a2pol> (consultado en mayo del 2020).
- COMISIÓN NACIONAL PARA LA MEJORA CONTINUA DE LA EDUCACIÓN [MEJOREDU] (2020), *10 sugerencias para la educación durante la emergencia por COVID-19*. México: CONAMED.
- DÍAZ BARRIGA, ÁNGEL (2020). La Estrategia de Educación a Distancia en México [video] Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=río2qMktVso> (consultado en mayo 2020).
- GARCÍA NÚÑEZ DEL ARCO, Carmen (2005). *Habilidades sociales, clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Lima: Universidad de San Martín de Porres.
- PRIMERO RIVAS, LUIS EDUARDO (2020). La educación en la 4T. Cambio y resistencia cognitiva sobre la formación humana. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=-4OFJ4Sjf2c> (consultado en mayo del 2020).
- PRIMERO RIVAS, LUIS EDUARDO (2010). *Filosofía y Educación desde la Pedagogía de lo Cotidiano*. México: Ed. Torres Asociados.

ROMÁN, JOSÉ ANTONIO (2020). “Desaprueban Aprende en Casa 75% de involucrados: sondeo”, Periódico *La Jornada* (lunes 11 de mayo del 2020), Ciudad de México.

Capítulo 4: Contexto de excepcionalidad en la educación

Beatriz Del Callejo Ramos¹

Introducción

Los filósofos más importantes del siglo XXI han reflexionado sobre las posibles consecuencias que traerá la actual crisis sanitaria mundial sin presentar en su mayoría escenarios positivos, no al menos para América Latina específicamente para Brasil, Venezuela, Colombia y México en cuanto a salud pública, educación y economía. Por ello es comprensible que los filósofos mencionen que el caos que ahora se está viviendo por el Síndrome Respiratorio Agudo Severo (SARS/Covid-19) es producto de las políticas neoliberales que han estado en vigencia desde los años sesenta.

El neoliberalismo es una corriente económico-política que “hereda mucho del espíritu de las protestas juveniles, y en buena medida su vitalidad depende de eso [...] Su programa es fundamentalmente conservador, incluye muchos de los temas [...] de la derecha empresarial: libre mercado, control del déficit, reducción del gasto social”

¹ Profesora en la Universidad para el Bienestar Benito Juárez García (UBBJG) Sede Xochimilco.

(Escalante, 2019: 104) No obstante en los años setenta y ochenta fue una corriente de oposición, subversiva, enemigo del orden establecido, con una ideología de desaprobación hacia el Estado, la burocracia, los sindicatos, la clase política, y todos los parásitos del sistema de la posguerra (Escalante, 2019). Y al parecer los estragos de ésta norma económico-política es lo que ha impedido que los países tanto de Europa como de América Latina, logren enfrentar el virus, a través de las instituciones gubernamentales como lo son salubridad y educación, dejando al descubierto un Estado incapacitado para enfrentar situaciones que salen del rango de los conceptos y situaciones establecidas por el neoliberalismo, desenmascarando las vulnerabilidades no sólo de los más desfavorecidos propias de éste sistema, sino las vulnerabilidad del propio Estado-Nación en toda la extensión de la palabra empezando por la educación.

Contexto de excepcionalidad en la educación

En México la pandemia nos enfrentó a contemplar la educación más vulnerable que nunca, incluso para los que suponemos que gozan de este privilegio, y nos hace cuestionarnos, cuáles han sido los efectos colaterales de una educación basada los últimos años bajo la corriente neoliberal, incluso a ésta reflexión se unió el Presidente de la República Andrés Manuel López Obrador y publi-

có en sus redes sociales el texto “Algunas lecciones de la pandemia Covid-19” donde plantea la oportunidad de establecer un nuevo modelo económico, el reforzamiento de los principios y valores, así como la armonía universal y el reconocimiento a las culturas, expone también que como consecuencia de los gobiernos neoliberales, no se ha podido enfrentar la crisis sanitaria debido a varios factores, uno de ellos es que no se consideraban prioritarios los sistemas de salud pública y la consigna neoliberal de privatizar la educación, dejando sin presupuesto a las universidades públicas, optando por rechazar a miles de estudiantes, bajo el engaño de que no pasaban el examen de admisión, violentando el derecho a la educación y por ende dejando al país sin médicos ni personal médico preparado (López Obrador, 2020).

Al parecer el Presidente en algo tiene razón: el acceso a la educación superior en el país es cada vez es más complicado y clasista. No basta con no pagar una colegiatura mensualmente para poder tener acceso a esta, interfieren muchos otros factores como el transporte, al acceso a aparatos electrónicos como computadoras, impresoras, tabletas, celulares, por ende, al internet, libros, etc. Por ello este gobierno, identificado con la política de la “cuarta transformación” nacional, decreta el 30 de julio de 2019 en el *Diario Oficial de la Federación* la creación del organismo público descentralizado denominado Organismo Coordinador de las Universidades para el Bienestar *Benito*

Juárez García [UBBJG]. Programa mediante el cual se intenta abatir la desigualdad educativa a nivel superior, ingresando sin ningún tipo de examen de admisión y otorgándole a cada estudiante una beca económica que les permita mantener su estadía; sin embargo, la pandemia nuevamente exhibió las dificultades de los alumnos y que tanto la beca como el ingreso abierto, no son suficientes para mantenerse estudiando en una excepción educativa como la que vivimos. Más adelante recuperaré la situación de las UBBJG dentro de la pandemia en específico la de Xochimilco, Ciudad de México.

Sería bueno puntuar ¿cuáles han sido las acciones del Estado frente a la emergencia? No cabe duda de que el Estado se encuentra en un verdadero *Estado de excepción* “como paradigma normal de gobierno. El decreto-ley aprobado inmediatamente por el gobierno por razones de salud y seguridad pública da lugar a una verdadera militarización” (Agamben *et al.*, 2020: 18). Y no solo en el contexto europeo del que habla Agamben, en México también se llevaron a cabo estas acciones dentro de las que se encuentran: 1. la suspensión de eventos de cualquier tipo; 2. interrupción de los servicios de educación presenciales para niños, jóvenes y adultos de todos los niveles y grados; 3. suspensión de los servicios de apertura al público de museos y otras instituciones y lugares culturales; 4. aplicación de la medida de cuarentena con vigilancia activa, entre otras. De modo que pareciera que estas medidas

obligan al ciudadano a estar en la terrible posición de quedarse en su casa, con sus familias, sin poder tener acceso a su vida cotidiana, pudiendo salir exclusivamente por víveres, a menos que tenga los medios financieros para que alguien que no corra con esa misma suerte se los entregue hasta la puerta de su casa, de ahí que Boaventura de Souza Santos en un texto muy adecuado a este asunto expone lo siguiente:

“...la excepcionalidad de esta excepción no le permitió pensar (A Georgio Agamben) que hay de excepciones a excepciones, y que, por lo tanto, en el futuro no solo tendremos que distinguir entre Estado democrático y Estado de excepción, sino también entre Estado de excepción democrático y Estado de excepción antidemocrático” (2020, p. 40).

Sin embargo, al tomar estas medidas impuestas antidemocráticas las instituciones gubernamentales mexicanas, en específico la Secretaría de Educación Pública comenzó con una serie de estrategias que han tratado de seguir al pie de la letra tanto docentes, alumnos y padres de familia, pero, hasta la fecha, están siendo un gran desconcierto promotor de incertidumbre. La estrategia del gobierno se concretó con un programa denominado “*Aprendo en casa*”, por el cual, día con día los 25 millones de estudiantes de nivel básico,²

² Según el informe elaborado por la Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa publicada en 2019.

podrán continuar estudiando y alrededor de 4.2 millones de personas que forman parte de la matrícula universitaria –según las últimas cifras de la OCDE– tienen que continuar sus estudios de la misma manera, virtualmente.

Todos, desde el preescolar hasta la educación superior, tienen que enfrentarse a la disponibilidad de equipos electrónicos en sus hogares, red de internet y a una buena señal televisiva, al menos en la alcaldía de Iztapalapa en el denominado “Cerro de la estrella” no basta con una buena antena para poder sintonizar los canales de “televisión abierta” donde se transmiten las clases del programa “Aprendo en casa”, es necesario contratar un servicio de televisión por cable o satelital para que se puedan sintonizar.

Es palpable este primer obstáculo la “brecha digital” en la Ciudad de México y posiblemente ocurre lo mismo en las demás 32 entidades federativas del país. Basta con aludir los estados de Oaxaca, Chiapas y Guerrero, caracterizados por la gran desigualdad educativa existente incluso antes de la pandemia; si asistiendo a clases regulares –según la Dirección general de planeación y programación y estadística educativa en su informe del 2019–, observo que hay una brecha de 34 puntos porcentuales entre Aguascalientes y Chiapas, donde 44 estudiantes de cada 100 terminan sus estudios superiores, ha comparación de Chiapas 10 de cada 100. ¿Dejará consecuencias a largo plazo esta pandemia en la educación? La respuesta será seguramente *sí*, en dado caso que

se contemple que el programa emergente “Aprendo en casa” resultó ser un éxito y no se contemplen adecuaciones para el próximo ciclo. También se deberá de trabajar los problemas educativos con los que ya se contaban inclusive antes de la pandemia, por ejemplo, con la utilización de diferentes programas de estudio dentro del Sistema Educativo Mexicano, del primer y segundo años, que están trabajando con la reforma educativa de Peña Nieto “Aprendizajes Clave”, mientras que de tercero a sexto siguen trabajando con el plan 2011 propio de la RIEB [Reforma integral de la educación básica] de Felipe Calderón.

De manera que se tendrá que conocer cómo entrará en vigor la Nueva Escuela Mexicana y la *educación post pandemia*. Sabemos por lo pronto, que la implementación de la NEM será hasta el 2021 iniciando con 1° a 3° de preescolar, 1° y 2° de primaria y sólo 1° de secundaria; veremos si hacen algunas adecuaciones o menciones sobre la situación educativa actual, puesto que se tiene previsto según la “Ruta de planes y programas de la NEM”³ que en julio del 2020 hagan oficiales los planes y programas.

Mientras esperamos la respuesta del Estado, surge otra interrogante para todos los niveles educativos ¿De qué manera ahora los alumnos que logran conectarse a las clases en línea se vinculan también con el tema de clase, la (o el docen-

3 Disponible en: <http://bibliospd.files.wordpress.com/2019/05/-modeloeducativonuevarfedumeep.pdf>

te), la dinámica de trabajo y el uso de la tecnología?

Al menos los expertos en educación infantil exponen y abogan por que se debe dar por terminado el ciclo escolar, que no pasará absolutamente nada si se concluye uno o dos meses antes y sugieren que al reingresar a las actividades escolares los maestros a partir de una evaluación diagnóstica podrán modificar y adecuar sus programaciones. Esto sería lo más solidario que podríamos hacer por la educación, porque así los alumnos que no tuvieron la oportunidad de seguir las transmisiones tendrán la oportunidad de recuperar los temas que se quedaron pendientes.

En el caso de los estudiantes de educación superior comentan que no cuentan con los equipos para poder conectarse, o que en donde viven no hay buena señal de Internet; esto sucede en alcaldías de la Ciudad de México (CDMX) como Milpa Alta, Tláhuac, Xochimilco. La beca todavía no les alcanza para comprar un equipo electrónico y como la mayoría obtiene recursos del comercio informal, las ventas han disminuido considerablemente por el aislamiento de modo que la beca la ocupan como ingreso para sus hogares.

Sin embargo, pareciera que para la educación superior no es lo mismo, al menos no para los alumnos de la UBBJG Xochimilco, que han manifestado la preocupación de no querer perder el semestre, a pesar de presentar los mismos obstáculos de la “brecha digital” y “escasez económica”. Esto obligó a los docentes no sólo a actualizarse

en cuestión tecnológica sino a familiarizarse con el contexto personal de cada alumno, cuestión que en teoría, diferentes estudiosos de la educación han mencionado en reiteradas ocasiones que debe llevarse a cabo para un óptimo aprendizaje; sin embargo, por alguna razón los docentes universitarios difícilmente se involucran de manera personal con sus estudiantes, cuestionando no sólo el papel de docente sino de la Universidad misma y tendrá que ser una de las instituciones que se transforme junto con el docente, que exista un antes y un después ante la pandemia.

“La pandemia de coronavirus es una manifestación entre muchas del modelo de sociedad que comenzó a imponerse a nivel mundial a partir del siglo XVII y que ahora está llegando a su etapa final” (Santos, 2020, p. 64).

Referencias

- AGAMBEN, G. *et al.* (2020). *Sopa de Wuhan*. La Plata, Argentina: ASPO (Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio).
- ESCALANTE, F. (2019). *Historia mínima del neoliberalismo*. México: El Colegio de México; Turner.
- LÓPEZ OBRADOR, A. M. (2020). *Lecciones de la pandemia COVID-19*. México: Presidencia de la República. Disponible en: <https://lopezobrador.org.mx/2020/05/03/presidente-expone-las-lecciones-de-la-pandemia-de-covid-19/>

- MAYORGA, A. (2019). Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2018-2019. México: Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa. Disponible en: https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2018_2019_bol-sillo.pdf
- OCDE (2019). *Higher Education in Mexico: Labour Market Relevance and Outcomes*. Paris: OECD. Disponible en: <https://doi.org/10.1787/9789264309432-en>
- SANTOS, B. DE SOUZA (2020). *La cruel pedagogía del virus*. Buenos Aires: CLACSO.
- SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA, MÉXICO (2020). *Modelo Educativo: Nueva Escuela Mexicana*. México: Secretaría de Educación Pública. Disponible en: <http://bibliospd.files.wordpress.-com/2019/05/modeloeducativonuevarfedumeep.pdf>

Capítulo 5: La filosofía, la pedagogía, el faro y su luminosidad: Camus y la pedagogía analógica de lo cotidiano

Ulises Cedillo Bedolla¹

Se enciende el faro filosófico

En tiempos de epidemia mundial por Covid-19, tiempos donde *Todo lo sólido se desvanece en el aire* –como refirió Boaventura de Sousa Santos² en alusión al libro de Marshall Berman–, sorprendió al mundo que, a la par de las investigaciones científicas en torno al virus SARS-CoV-2, su vacuna y el cuidado de la salud en general, fuera la filosofía el otro campo del saber humano de referencia o guía para la sociedad, y por ello, de luminosidad.

Los filósofos contemporáneos de talla mundial nos demostraron su capacidad de producción intelectual y editorial: libros, artículos en los principales periódicos del mundo y sus compilaciones, recorrieron el mundo, y siguen haciéndolo. *La Sopa de Wuhan: Pensamiento contemporáneo en tiempos de pandemias*,³ es seguramente la compi-

1 Profesor de asignatura de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco; y del Colegio de Bachilleres de la CDMX.

2 Lo referido por Boaventura de Sousa Santos, data del 20 de marzo del 2020 y puede consultarlo en el artículo publicado en el periódico mexicano *La Jornada* <https://www.jornada.com.mx/2020/03/20/opinion/009a1pol>

3 <https://www.elextremosur.com/files/content/23/23684/sopa-de-wuhan.pdf>

lación más conocida de reflexiones filosóficas en torno a la pandemia, interpretaciones que se diseminan en torno a un mundo post Covid-19. Por ello, debemos valorar que en estos tiempos de crisis mundial la filosofía vuelve a ser referente social en la búsqueda de significado y sentido del mundo, la vida y la historia.

Y, es de sorprender debido a

La escisión histórica del conocimiento

Iniciaba el siglo XVI en Europa y se publicaba la que se considera la primera obra filosófica del Renacimiento: *El príncipe*, de Nicolás Maquiavelo. Tal eventualidad, haría a su autor ser considerado el primer filósofo de dicha época, pues se distanciaba de las reflexiones teológicas y en su lugar hacía filosofía política.

Ahora bien, como sabemos, este movimiento al que se sumó Maquiavelo con la filosofía, y que se inició en Florencia se caracterizaría, de inicio, por el desarrollo artístico, pero terminaría por extenderse hacia todos los ámbitos y niveles del quehacer y/o expresión humana. Sería la burguesía, clase social surgida de la ruptura histórica con el feudalismo medieval quién protagonizaría el Renacimiento que, como dijimos, iniciaría en el arte, pero, antes acontecerían distintos eventos que serían su caldo de cultivo.

Los eventos a los que nos referimos son: la ruptura con el feudalismo a razón de la liberación del

siervo de la gleba; el inicio del mercantilismo (que como sabemos, supone la primera fase del capitalismo); los viajes en ultramar promovidos por el comercio y por las cruzadas (las cuales permitirían el contacto con otras culturas); así como también el surgimiento de una de las instituciones sociales más antiguas: la Universidad, institución del medioevo tardío.

En los viajes en ultramar no sólo hubo comercio, despojos y apropiación de oro y tierras, sino que, el contacto con otras civilizaciones permitió el equivalente pillaje y apropiación en cuanto a los saberes propios de las geografías y culturas con quienes se comerció y conquistó.

Con esta serie de eventos (y claro está, con otros más) es que se da la ruptura con el medioevo e inicia el Renacimiento, entendiendo *renacer* no en un sentido teológico sino humanista, es decir, un renacer del ser humano en la cultura griega y romana, con el deseo y comitiva de colocar en el centro de la reflexión y cultivo a lo humano.

Ahora bien, entrados en el Renacimiento y en particular en el cultivo de la razón, fueron los desarrollos de la aún referida filosofía natural, en particular, los estudios astronómicos los pilares sobre los que se sostuvo la lucha contra el dominio de la enseñanza de la Iglesia Católica, que, situada en un geocentrismo ptoloméico combatió violentamente el heliocentrismo de Copérnico, Kepler y Galileo. Por otra parte, durante los siglos XVII y XVIII se dio otra afrenta, ahora de corte *epis-*

temológico. La pugna fue en torno al origen, naturaleza y límites del conocimiento. Las interpretaciones al respecto se bifurcaron, aunque ambas vieron en el ser humano su origen. Unos, los empiristas lo asumirían como el producto de sus experiencias, y otros, los racionalistas, como el patrimonio de la razón; esto es, como un contenido innato de la consciencia.

Así tenemos que, mientras unos discutían sobre la naturaleza del universo, otros hacían lo propio con la naturaleza del conocimiento. Tales orientaciones cognitivas dieron comienzo a lo que Pérez (2016) refiere como la tradición *híbrida*, esto es, la separación de una misma cosa, unión que databa de 20 siglos atrás, nos referimos a la filosofía y a la ciencia, y que hizo más científicos que filósofos a personajes como Galileo y Newton, y más filósofos que científicos a pensadores como Bacon y Descartes (pp. 73 y 74).

Iniciada la distinción entre filosofía y ciencia, la clase social que emergió triunfante del medioevo, la burguesía, privilegió y/o eligió el desarrollo de la segunda, pues, de acuerdo con Primero (2012), al estar vinculada con la formalización matemática le permitió controlar el medio ambiente para la construcción de puentes, caminos, barcos, alimentos, rutas marítimas, ropas, etc., creaciones significadas como progreso (p. 13). En este sentido, Primero (2015) comenta que, para finales del siglo XIX, la burguesía abandona el proyecto educativo y cultural de la Ilustración, y ahora sólo se concentraba en la acumulación de

riquezas por parte de los capitalistas (p. 156). Dicho proyecto educativo y cultural podría evocar a la figura de Voltaire, quién antes que una certeza absurda prefería la duda a pesar de no ser placentera.

Posterior a la Revolución Francesa, con la aristocracia vencida, la burguesía se hacía ya no sólo del poder económico sino también del político, aunque, de acuerdo con Ursúa y Mardones (2010), la revolución generó una crisis de significado y sentido en el mundo occidental, pues, se percataron que habían dejado que las relaciones sociales, la cultura, el pasado y el porvenir funcionaran inconscientemente, es decir, la crisis post revolucionaria se agudizó cuando se evidenció que en el nivel de lo práctico no había una organización y, en lo teórico, no había comprensión del funcionamiento de lo social (p. 19).

Frente a lo dicho, la respuesta burguesa fue monopolizar el conocimiento de la totalidad de lo existente. En otras palabras, con la distinción iniciada entre filosofía y ciencia, y la elección burguesa de la segunda para el conocimiento del mundo natural vía su cuantificación, se pensó que se conseguiría *conocimiento* y organización de lo social mediante los mismos principios científicos con que se explicaba el funcionamiento de la naturaleza, postura que se conocería con el nombre de *positivismo* decimonónico.

La primera escisión, y, por tanto, la reducción cognitiva ocurrida con la separación entre filosofía y ciencia se extendería y agravaría una vez

más con la distinción entre ciencias formales y empíricas, y de allí entre ciencias naturales y ciencias sociales, situación que trajo consigo una afrenta entre el positivismo, la hermenéutica y la teoría crítica, ello, por definir lo que era una *explicación científica*. Finalmente, siendo el paradigma dominante el positivismo, su proyecto de racionalización y control científico de la sociedad no pudo cumplir las promesas de la modernidad (bienestar, orden, salud y progreso), y, como consecuencia dio paso a la posmodernidad, entendida como una época donde predomina la incredulidad, es decir, la falta de creencia en los metarrelatos según Lyotard. Ante la caída de los grandes relatos, para el caso, la caída de la univocidad de la razón, lo que aconteció fue una desbandada de múltiples formas de pensar y vivir en el mundo, en particular, el *pensamiento mágico*.

Consecuencias contemporáneas de la escisión

El advenimiento de la posmodernidad supuso, según refiere el filósofo y pedagogo italiano Antonio Valleriani (2008), un relativismo que pareciera —ético, gnoseológico y epistemológico— promover la tolerancia, el respeto, la comprensión y la pluralidad, cuando en realidad no es así, por el contrario, se incentiva la indiferencia y de allí la insatisfacción social, dejando nuevamente un ser humano que busca su satisfacción en las rela-

ciones de producción, circulación y consumo (pp. 130 y 131).

Con el advenimiento de la posmodernidad, se pensaría que el capitalismo también entraría en crisis, pero no fue así. Al contrario, apoyado de la tecnología, su herramienta histórica (según la concepción positivista) para controlar y dominar la naturaleza, terminó mercantilizando las múltiples formas de pensamiento de la posmodernidad, sobre todo el *pensamiento mágico* que se ofreció como vía para darle sentido a la vida. Ese capitalismo mercantilizante, sostenido por el liberalismo de Adam Smith y John Stuart Mill —y hoy con el neoliberalismo de Margaret Thatcher y Ronald Reagan—, ha promovido el individualismo a razón de que, según Villoro (2009), el liberalismo se funda en un contrato individual en el que los firmantes solicitan libre competencia comercial y la mínima intervención del Estado para que no obstruya sus metas (p. 22).

El capitalismo, también ha convertido a gran parte del pensamiento crítico en *capitulismo*, esto es, en un conocimiento crítico, pero inconsecuente e incapaz de dañarlo, pues vigilante de él ha aprendido a corregirse e incluso lo ha mercantilizado (Baschet, 2014: 11). Esta vigilancia que ejerce el capitalismo y su capacidad de mercantilización de la vida ha llevado a la economista Shoshana Zuboff a hablar del *capitalismo de la vigilancia*, en alusión a este modo de concebir a la economía en conjunto con el mundo digital, al respecto, refiere que el capitalismo vigila nues-

tro comportamiento a través de los buscadores de Internet y las redes sociales, y posteriormente es vendido como material de predicción de conductas a las grandes corporaciones (Blasco, 2019). Por ello, no es de extrañarnos que, si buscamos en Google un libro sobre el pensamiento crítico de Boaventura de Sousa Santos, en Facebook se nos presenten las editoriales ofertando el material.

El extravío filosófico: una interpretación desde la pedagogía analógica de lo cotidiano

Insisto, hoy día debemos seguir sorprendidos del posicionamiento de la filosofía como un referente indispensable en la búsqueda de significado y sentido a estos tiempos de por sí inciertos, pero, de dicho estado emocional debemos pasar a su asimilación y posteriormente a su imitación en otros espacios y niveles de concreción de la realidad.

La incertidumbre agravada actualmente, tiene como a una de sus causas la carencia de contención reflexiva, razón de la escisión histórica del conocimiento; es decir, al dividirlo se redujo su capacidad comprensiva y generó el extravío y difuminación social de una de sus partes: la filosofía, por ello, hoy debe sorprendernos su encuentro y/o localización.

Una de las causas del extravío social referido se debe a que no sabemos para qué nos sirve la filosofía, y cuando pensamos que algo no nos sirve

es porque no solventa alguna necesidad, entonces, suponemos que la filosofía no es necesaria y en consecuencia la colocamos dentro del librero de los saberes inútiles.

Por ello, la inducción a la filosofía debe partir de la identificación de nuestras necesidades prácticas antes que teóricas, es decir, debemos precisar su uso para la atención de nuestras necesidades antes que para precisar algún concepto o abstracción sobre ella. Esta reflexión pedagógica en la enseñanza de la filosofía es producto de una antropología filosófica que nos dice que la intencionalidad humana se vuelca primero sobre los objetos y después pasa a su conocimiento.

Ejercer una enseñanza que parte de los conceptos y no de las necesidades ni del servicio, supone una docencia de tipo teoricista e idealista, pues privilegia el concepto y el deber ser antes que a la práctica y al ser; situación que nos conduce al *epistemologismo y/o falacia del ser saber*, esto es, a una reducción y trastrocamiento del ser al suponer que *es lo que creo, digo, o, sé de lo que es* (Jerez, 2014: 119, 120 y 122). De forma más sencilla: lo que equivocadamente hacemos es pretender adaptar nuestra práctica a los conceptos y al discurso, y no consensamos los conceptos y el discurso a razón de nuestras necesidades y las prácticas que desarrollamos para solventarlas.

Pero, si hemos seguido atentamente la lectura daremos cuenta de que el extravío filosófico tiene como a una de sus causas su enseñanza teoricista

(algunos dirían: *academicista*). Por tanto, pensamos que tal fracaso tiene como origen al extravío pedagógico.

El extravío pedagógico

Así como, posiblemente no sabemos para qué nos sirve la filosofía y por tanto ignoramos qué necesidades nos ayudaría a solventar, posiblemente tampoco conocemos para qué nos sirve la pedagogía. Esta falla histórica también puede ser rastreada. Para el caso, con el triunfo del capitalismo en el siglo XX, de acuerdo con Primero (2010), la educación se hizo un proyecto de Estado, se crearon los sistemas nacionales de educación, y todo cuanto cubrieron quedó reducido a la escolarización. Es decir, al reducir la educación a *escolarización*, la pedagogía queda presa en ella y se le confina a una didáctica o a meras tecnologías de la educación (pp. 13 y 14).

El carácter o sustancia abarcadora de la pedagogía se disipa. Ya Dilthey refería que toda la filosofía debía acabar en la pedagogía, por ello reclamaba a la pedagogía para las ciencias del espíritu y analogaba los conceptos de *filosofía de la educación y pedagogía* (Vázquez, 2012: 9). Aunque, hoy en día y en el mejor de los casos, pero con serias fallas epistemológicas, Vázquez (2012) nos refiere que la enseñanza de la pedagogía o su conceptualización vigente alude por una parte a la reflexión filosófica que postula los fines de la educación, y

por otra, a una epistemología positivista activa bajo la aplicación de técnicas e instrumentos que dan racionalidad instrumental a la educación (pp. 12 y 13).

El ejemplo concreto que quizá pueda expresar adecuadamente la razón por la cual pensamos que el extravío de la filosofía se debe al extravío previo de la pedagogía, es lo ocurrido en México con la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) promovida en el sexenio de Felipe Calderón (2006-2012). Fue impulsada por la entonces Secretaria de Educación y posterior candidata presidencial en el 2012 por el Partido Acción Nacional (PAN): Josefina Vázquez Mota. Ella, sin razones de por medio proponía eliminar las asignaturas filosóficas en los programas de estudio de la Educación Media Superior (Vargas, 2016: 121).

La educación y su racionalidad, la pedagogía, obsoletas y enclaustradas en la escuela por mandato de sus administradores redujeron la formación humana, esto es, comprimieron la educación a una mera instrucción o capacitación escolar —*pedagogía por competencias*—, generando contenidos curriculares y docencias al servicio de los organismos internacionales serviles a los grandes capitales mundiales, los cuales, evidentemente dejan de promover la enseñanza de la filosofía por su contenido crítico, emancipador: en general, iluminador. Nos referimos a que, al quedar enclaustrada la educación en la escuela y adaptarse a sus lógicas de conceptualización y operación, su potencia

formadora se redujo, provocando, para el caso, el extravío de la filosofía con su enseñanza. Por consiguiente, la buena enseñanza de la filosofía, desarticulada y por ello operando como *focos guerrilleros*, fue atacada por el Gobierno de Felipe Calderón bajo una lógica militar (característica de él) que pretendía su eliminación.

A pesar de las exigencias de los organismos económicos internacionales por estructurar el sistema escolar bajo su *racionalidad instrumental*, es claro que la Escuela no ha podido responder a sus intereses de instrucción y capacitación, ello, debido al mismo descuido y ataques a las dependencias del Estado que históricamente han hecho, para el caso, a la escuela pública. En su lugar, sabemos que las empresas prefirieron buscar o reclutar “talentos” para formarlos de acuerdo con sus necesidades. Indirectamente, el programa del Gobierno de México *Jóvenes construyendo el futuro*⁴ evidencia el fracaso de la Escuela en México.

Camus y lo primigenio: ontología,
epistemología y pedagogía

Ante tales extravíos filosóficos y pedagógicos, alejados de las bases constitutivas del mundo personal (lo experiencial y vivencias cotidianas), conviene recuperar el pensamiento filosófico de Albert Camus.

4 <https://jovenesconstruyendoelfuturo.stps.gob.mx/>

La obra de Camus supone un ejercicio de evasión del teoricismo, en su lugar, procura mantener la espesura de las experiencias mediante una comunicación que evita el pretendido distanciamiento de lo real y el razonamiento descomprometido. Esta pretensión posicionada como el paradigma dominante del conocimiento elimina el lenguaje cotidiano por uno formal bajo el supuesto de una ganancia epistémica (Blanco, 2016: 23). Esta racionalidad dominante que evita Camus es el positivismo y sus formas, en particular el *positivismo lógico*, quien entendía que la ciencia explicaba el funcionamiento de lo existente mediante:

productos [...] encarnados en proposiciones lingüísticas y en teorías [...Por lo tanto...] La epistemología debía tener por objeto de estudio productos impersonales y sus análisis debían centrarse sobre aspectos sintácticos, semánticos y metodológicos de aquellos productos que aspiraban a ser portadores de conocimiento, pero siempre desgajados de los productores y de las circunstancias y modos de producción. (Broncano y Pérez, 2009: 11 y 12).

Camus, metodológicamente, partía de la primacía de lo experiencial pues pensaba que un ejercicio conceptual de inicio evocaba esa pretensión epistémica que era deudora de lo sensible (Blanco, 2016: 24). El método expositivo de Camus es epistémico, pues propone *dar con la espesura y multifactoriedad de lo real* mediante una aproximación sensible a la realidad; y, en ese sentido, debemos

recuperarlo como didáctica para la enseñanza de la filosofía.

Entonces, hemos de recuperar el método expositivo y epistémico de Camus pedagógicamente para la enseñanza de la filosofía, principalmente, como una forma de contrarrestar el extravío al que el desvío de la pedagogía la ha orillado. Es sabido que Camus mantenía una relación ambigua con la filosofía; pensaba que el academicismo del que partía la alejaba de la realidad, en consecuencia, de las creencias y vivencias cotidianas (Blanco, 2016: 25). Academizar o escolarizar la filosofía la ha alejado de lo efectivamente cotidiano. Como apuntamos, la escuela se encerró sobre sí misma, distanció sus programas de estudio, su enseñanza y aprendizajes de la realidad, tanto que ya ni siquiera le es del todo útil a los intereses del sistema capitalista.

El compromiso ontológico de Camus por dar con la espesura y multifactoriedad de la realidad a partir de las experiencias cotidianas lo lleva a un compromiso con el ser humano que, al ser una parte de lo existente y el protagonista de lo experiencial, nos hace pensar en una antropología filosófica que estructura sus componentes partiendo de lo sensible. De acuerdo con Blanco (2016), en la introducción del Tomo II de las obras completas de Camus, Levi-Valensi refiere que nuestro autor en cuestión rechaza la filosofía academicista debido a que no se compromete con la realidad del ser, olvida los aspectos concretos de la vida, situación que lleva a mutilar al ser humano (p. 25). De

entrada, una división entre lo sensible-afectivo y lo racional-intelectual.

El compromiso ontológico y epistemológico de Camus, lo lleva a rechazar una práctica *teoricista* y *reduccionista* que se enmarca y responde históricamente a la escisión cognitiva referida en apartados anteriores. Al aproximarse cognitivamente a lo real desde los resultados de la escisión, Camus pensaba que la experiencia humana quedaba desarticulada, por tanto, se le restaba de sus verdades básicas, pues, mediante su conceptualización (búsqueda de elementos comunes) se hablaba de una ganancia epistémica, pero se daba un perjuicio ontológico. En consecuencia, Camus sentenciaba que la primera regla procedimental para respetar lo dado, era alejarse del teoricismo reduccionista (Blanco, 2016: 27), perjuicio ontológico equiparable con el *epistemologismo*.

«Todos los conceptos surgen por igualación de lo desigual. Aunque una hoja jamás sea igual a otra, el concepto de hoja se forma prescindiendo arbitrariamente de las diferencias individuales, olvidando las características diferenciadoras». F. Nietzsche, *El libro del filósofo* (Madrid: Taurus, 2000: 90). En (Blanco, 2016: 27).

La antropología filosófica de Camus deja verse materialista, se concentra en el ser. Con su rechazo a la aproximación de la realidad mediante un teoricismo reduccionista, presenta un ser humano sensible y afectivo, pero también

de carne y hueso. Es decir, nos dice Blanco (2016) que, Camus no se opone a comprender la realidad, sino a una comprensión reducida que sólo admite lo mental-racional; en su lugar, propone una comprensión de lo experiencial y cotidiano que también considere lo vivencial, carnal y material (p. 28).

Finalmente, para Camus, el reduccionismo teorístico del paradigma dominante ha llevado a la sociedad al nihilismo, a una pérdida de la experiencia original y a un mundo de la mera ilusión, de mentiras, pero, este es el precio que hay que pagar por la capacidad intervencionista sobre el mundo: por el poder. El ejercicio cognitivo que supone un distanciamiento de lo real —*objetividad*—, da paso a un teoricismo que supone la pérdida de contacto con la experiencia, con el *sentido común*, con la realidad y, cuando el contacto con el mundo se reduce a la razón, acelera su destrucción (Blanco, 2016: 41 y 42). El reduccionismo en la comprensión de lo existente supone desatender su espacio de concreción-realización: la vida cotidiana. Con ello, eludimos un estudio profundo de la realidad, eludimos una ontología realista sustentada en la disposición cognitiva propia de dicho espacio que, de acuerdo con Beuchot (2018) es el sentido común; ese conocimiento poseído por todo ser humano, el que Descartes decía que era el más repartido entre los hombres, que es un saber vulgar, pero confiable y que, para los filósofos analíticos después de Wittgenstein, era la mayor fuente de significado, y por ello, de conocimiento (p. 13).

De esta forma es como habrá de cerrarse este apartado, concluyendo que: dar con la realidad supone partir de lo primigenio, de su constitución básica y, metodológicamente, nuestra sensibilidad, percepción, imaginación, intelecto y comunicación, deben partir desde allí. Así, habremos de comunicar lo experiencial, esto es, el registro de lo hecho: la práctica.

Vinculación de pensamientos: Camus,
la pedagogía analógica de lo cotidiana, Sísifo,
virtudes, Rieux y el Covid-19

De manera breve pero precisa habré de referir algunas tesis de la pedagogía analógica de lo cotidiano, ello, para esclarecer su vinculación con lo dicho sobre el pensamiento de Camus.

Breves apuntes sobre la pedagogía analógica
de lo cotidiano

La pedagogía analógica de lo cotidiano conceptúa su quehacer como un ejercicio de racionalidad sobre la educación, pero, sugiere que tal ejercicio parta de lo cotidiano, lo cual se entiende como el espacio donde parte la generación de nuestras condiciones de vida, es decir, donde se inicia la reproducción de lo social (Torres, 2012: 54 y 55). Por tanto, la pedagogía de lo cotidiano busca racionalizar la práctica educativa, esto es, ser su

norma y pretende situarse y accionar desde el que considera el primer nivel de definición de lo existente: lo cotidiano (Primeró, 2008: 82).

Refiere Primeró Rivas (2008) que, desde la pedagogía de lo cotidiano se conceptúa a la educación como formación de la persona, pero para formarse debe obtener sustancia, por ello, debe apropiarse del mundo: ingresar a él y mantenerse. Esto a través del dominio de sus instrumentos y sus símbolos. De esta manera, entendemos que la educación efectivamente es formación humana, pero sobre todo es *apropiación* (pp. 83 y 84). La persona debe apropiarse del mundo al cual fue *arrojada* y allí comienza su proceso educativo que lo hace ser humano.

Entonces, educarnos supone formarnos. La formación se da mediante la apropiación del mundo, y adecuarse a él supone un *estar haciendo* en él. Por lo anterior, es por lo que Primeró (2008) comenta que la educación estará condicionada por lo que hacemos, es decir, por nuestra práctica en la realidad (p. 88), y los registros de eso vivido: la experiencia.

Lo que tenemos es que la educación como apropiación da forma a la personalidad del ser humano, es decir, orienta su modo de ser: sentir, pensar y actuar. Evidentemente variarán sus cualidades según la apropiación hecha, la cual puede ser referente de la promoción de prácticas conscientes, esto es, de una educación dirigida; pero también de prácticas inconscientes.

Así, la personalidad –modo de ser de las perso-

nas, recursos subjetivos con los que cuenta para actuar con los objetos de la realidad y consigo mismo— esto es, la integración dinámica de los sentimientos, pensamientos y acciones, de acuerdo con Primero (2008), son propios del mundo social y natural que rodea a la persona (p. 72).

En conclusión, la pedagogía analógica de lo cotidiano busca concientizar que lo cotidiano es la base de lo existente, de esta concreción parten formas superiores de socialización, por tanto, su comprensión supone una exigencia. El ejercicio intelectual que ha resultado de lo mencionado consiste en plantear que el ser humano se forma apropiándose del mundo, pero dicha apropiación sólo es posible concretarla mediante una *práctica*, una acción; por tanto, las prácticas propias de la vida cotidiana son las primeras apropiaciones del ser humano en el mundo y suponen una continua formación-educación que, posteriormente, lo prepara para hacerse de otras apropiaciones en otros espacios. De allí la importancia de atender pedagógicamente lo cotidiano.

Camus y la pedagogía analógica de lo cotidiano

Así como Camus refiere que *juzgar si la vida vale o no la pena de ser vivida es responder a la pregunta filosófica fundamental*, y, en consecuencia trabaja la afirmación de la vida, la superación del nihilismo y el valor de la experiencia en el *Mito de*

Sísifo (Blanco, 2016: 44), es momento de sentenciar que *es lo cotidiano, el espacio y el tiempo de realización de lo existente y la educación, su modo en el cual se reproduce, mueve, y transforma*, situación que nos puede ayudar a sacar a la pedagogía de la escuela, en particular, de su ensimismamiento en asuntos de la llamada *educación formal*. De lograrlo, su campo de acción y reflexión se ampliaría, haciéndola una asignatura de referencia en la atención de problemas sociales y por ello, un “faro de luz en la oscuridad”.

Que la pedagogía analógica de lo cotidiano y el pensamiento de Camus posean afinidades no es casualidad. Ya en su libro inaugural *Emergencia de la pedagogía de lo cotidiano* se apuntaba que la estructuración de la pedagogía referida no sólo poseía en sus orígenes líneas de conformación en los estudios sobre la vida cotidiana de Agnes Heller, igualmente, se era consciente del *existencialismo* en ella, de la importancia de la realidad del aquí y el ahora por encima de cualquier otra dimensión del conocimiento (Primero, 1999: 11).

Quizá, la síntesis que resulta del emparejamiento de ambos desarrollos es su predilección por trabajar sobre lo primigenio ontológica, epistémica y conceptualmente. Para el caso, buscan alejarse de una racionalidad que termina por reducir lo real y nuestra comprensión al respecto. Este sentido de lo primigenio se expresa en la obra de Camus en su empeño por referir la multifactoriedad y espesura de lo experiencial, esto es, del *registro de lo vivido*; y lo primigenio en la

pedagogía analógica de lo cotidiano, se expresa en sí misma y en su concepto de educación, pues por una parte, entiende que lo cotidiano es el espacio de realización de lo existente, y por otra, que la educación es una *apropiación* que se da “haciendo”, esto es, ejerciendo una práctica. Dicha situación es la que le da continuidad, movimiento y transformación al ser de lo existente.

Sísifo

Ahora bien, en el mito de Sísifo, Camus representa lo rutinario de la vida cotidiana. A pesar de lo absurdo que parece la vida cotidiana, nos permite dar cuenta de que no hay seres superiores dirigiendo nuestro destino, por ello, nuestra existencia está enteramente sobre nuestros hombros, manos, andar, y cuanto más conscientes de ello seamos, mejor viviremos.

Camus refiere que a Sísifo le basta con llevar la roca hasta la cima para llenar su corazón, por eso debemos imaginar a Sísifo feliz, es decir, a pesar del absurdo de lo rutinario de la vida cotidiana podemos ser felices con ello.

Para Camus, la no presencia de lo rutinario puede generar inestabilidad, la finitud de ello es inaceptable, la muerte nos ronda, por ello, retornamos a la seguridad de un vivir habitual, rutinario y mecanizado, así, lo que pretende Camus es que tomemos consciencia de ese absurdo, pues solo así tendremos otra disposición con el mundo,

un nuevo lazo entre el mundo y “yo” (Blanco, 2016: 23).

Virtudes

Debemos recuperar un concepto primigenio en la constitución de lo existente: la práctica. Al respecto, la pedagogía analógica de lo cotidiano lo refiere como el medio por el cual el ser humano se apropia del mundo, se educa. Esta práctica formativa evoca lo más básico del ser humano, lo evoca así mismo en su cotidianeidad.

La práctica humana es rutinaria, ya lo hemos visto con Sísifo, pero debemos ser conscientes de ella y de su absurdo para tener una mejor relación con el mundo. Aquí es donde veo otra fuerte vinculación de pensamientos, sino es que la principal: la pedagogía analógica de lo cotidiano aborda estas prácticas rutinarias y absurdas propias de la vida cotidiana, y busca dar cuenta de su naturaleza formativa y así encausarlas para una mejor relación entre los seres humanos y el mundo. Por decirlo así, *nos ayudan a entender el absurdo de la vida, pero con un renovado impulso de realización.*

A estas prácticas absurdas y rutinarias con uno mismo y con el mundo, la pedagogía referida las llama *hábitos*. Existen dos tipos de ellos: los vicios y las virtudes. Pensamos que la consciencia del absurdo de las prácticas rutinarias de la cotidianeidad nos puede conducir a una mejor rela-

ción con nosotros mismos, con los demás y con el mundo en general, por ello, hay que identificar unos y otras en uno mismo.

Refiere Beuchot (2007) que el ser humano es un ser de intencionalidades, por tanto, su acción se vuelca hacia el cumplimiento de los fines que le generan un bien, es decir, que le son valiosos (valores), y, para concretar esos valores, el medio son las virtudes. Es en los fines o valores donde el ser humano coloca su felicidad (p. 61).

La virtud es, de acuerdo con Beuchot (1999), una capacidad y disposición que adquiere la persona para hacer bien una actividad. Es una acción moderada según lo que le toca y conviene. Menciona que Aristóteles, en su *Ética a Nicómaco* refiere a las virtudes como el medio por el cual el ser humano puede concretar sus fines, bienes, valores, felicidad (pp. 11 y 18). En otra de sus obras, Beuchot (2007) comenta que los hábitos se hacen con la repetición, pero no puramente lo cuantitativo incide, sino que en esa repetición quien ha de ser virtuoso ha de meditar o reflexionar sobre ese hábito que se busca inculcar; hay que combinar la repetición y la intencionalidad reflexiva (p. 62).

Lo anterior, alude brevemente a cómo se aprende la virtud. Ahora, su enseñanza es propia del modelo icónico, es decir, es una enseñanza orientada por la noción de modelo o paradigma, y opera mediante la demostración de lo que se pueda decir. En otras palabras, es más formación y demostración que información y dichos. Las vir-

tudes no se enseñan con las palabras sino con los actos, lo que complica mucho la enseñanza como la entendemos, es decir, cuando es meramente informativa (Beuchot, 2007: 64). De ahí que las virtudes:

no se pueden enseñar con recetas, con manuales. Es muy poco lo que se puede decir sobre las virtudes, sobre todo se tienen que mostrar, con el ejemplo y con la práctica. Enseñar la virtud al alumno implica [...] muy poco de decir, y un mucho de mostrar (Beuchot, 2007: 65).

Finalmente, las virtudes también están en la obra de Camus *La peste*.⁵ En ella, podemos dar cuenta de cómo el doctor Rieux predica con el discurso, pero antes con el ejemplo. Rieux concreta una *pedagogía de las virtudes*, sólo así es como afronta el absurdo de la existencia. Es por ello, que esta ilustración quizá sea la mejor forma de exponer la vinculación de pensamientos, misma que ahora nos servirá para referirnos en torno a la *educación y al Covid-19*.

Sobre el Covid-19

Por cada día que transcurre la epidemia es mayor la necesidad de las personas por retomar sus actividades cotidianas. Efectivamente, sus

5 Camus, A. (2018). *La peste*. EDHSA.

hábitos se han visto modificados, y es justo la no realización de estos lo que hace difícil el confinamiento. De forma sencilla podemos decir que es claro que la sociedad anhela poco a poco volver a la normalidad, esto es, a la realización cotidiana de sus hábitos.

Recientemente, en entrevista con un noticiero nocturno, el Subsecretario de Prevención y Promoción de la Salud del Gobierno de México: Arturo López Gatell, ha referido que *probablemente nunca regresemos a la normalidad*, es decir, probablemente se dé una “nueva normalidad” en la cual haya modificaciones, esto es, discontinuidad con nuestros hábitos previos a la pandemia.

Ahora bien: ¿cómo intuyo esa *nueva normalidad*, ese mundo post Covid-19?, mi respuesta: muy parecido al de antes. Sobre todo, porque seguimos sin atender una *pedagogía en virtudes*. Los hábitos han cambiado, pero ¿cuánto hemos reflexionado sobre ellos como para pensar en que puedan hacerse virtudes? El confinamiento parece ser caldo de cultivo para los vicios. Podemos operar desde el sentido común referido en apartados anteriores para darnos cuenta de que nosotros y nuestros familiares estamos esperando volver a nuestras prácticas cotidianas rutinarias, absurdas y posiblemente más viciosas que virtuosas, pero hemos creado o expandido otros vicios en el confinamiento.

Recientemente se publicó en el periódico *La Jornada* un artículo titulado: *Se eleva radical-*

mente la violencia doméstica en México: Unicef,⁶ en él se expone cómo la violencia física, el estrés, la mala alimentación e inseguridad económica afecta a la infancia. Igual, la BBC refiere un reportaje titulado *Coronavirus: el dramático incremento de pornografía infantil en el confinamiento por Covid-19*.⁷ Lo que quiero exponer con estos casos, es que el confinamiento por sí mismo no nos hará mejores seres humanos, ciudadanos, padres, madres, hermanos, maestros, etc., ya que lo cotidiano, experiencial, primigenio: base constitutiva de lo existente, sigue sin ser referente de reflexión y acción pedagógica, pues ésta sigue en la escuela, ahora en línea y a distancia.

Por lo tanto, si queremos imaginar a Sísifo feliz subiendo cuesta arriba su roca por la eternidad, deberemos imaginar a un Sísifo virtuoso, y para ello necesitamos faros filosóficos y pedagógicos que, con su luminosidad, nos conduzcan a reflexiones más profundas de lo existente.

6 <https://www.jornada.com.mx/ultimas/sociedad/2020/05/18/se-eleva-radicalmente-la-violencia-domestica-en-mexico-unicef-9821.html>

7 <https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-52385436>

Referencias

- BASCHET, J. (2014). Adiós al capitalismo: autonomía, sociedad del buen vivir y multiplicidad de mundos. Futuro Anterior.
- BEUCHOT, M. (1999). La formación de virtudes como paradigma analógico de la educación. En S. Arriarán y M. Beuchot (Coords.), *Virtudes, valores y educación moral: contra el paradigma neoliberal*. UPN.
- BEUCHOT, M. (2007). *La hermenéutica como herramienta en la investigación social*. Comisión Estatal de Derechos Humanos de San Luis Potosí; Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí.
- BEUCHOT, M. (2018). Sentido común, realismo y conocimiento ontológico. En L. E. Primero y M. García (Coords.), *Nueva epistemología, sentido común, vida universitaria*. Editorial Torres Asociados. <http://spine.upnvirtual.edu.mx/index.php/item/630-nueva-epistemologia-sentido-comun-vida-universitaria>
- BLANCO ILARI, J. I. (2016). Preservar la experiencia: sobre el imperativo metodológico de Albert Camus. *Franciscanum, LVIII* (166), 21-48. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=343546050002>
- BLASCO, L. (1 de marzo de 2019). Qué es el “oscuro” capitalismo de la vigilancia de Facebook y Google y por qué lo comparan con la conquista española. *BBC*. <https://www.bbc.com-/mundo/noticias-47372336>

- BRONCANO, F. y PÉREZ RANSANZ, A. R. (2009). Tras el sujeto. A modo de introducción. En Fernando B. y Ana Rosa P. (Coords.), *La ciencia y sus sujetos ¿quiénes hacen la ciencia en el siglo XXI?* (pp. 11-26). Siglo XXI Editores: UNAM.
- CAMUS, A. (2018). La peste. EDHSA.
- JEREZ, J. L. (2014). Entre lo ontológico y lo epistemológico. En M. Beuchot y J. L. Jerez (Eds.), *Dar con la realidad. Hermenéutica analógica, realismo y epistemología*. Círculo Hermenéutico.
- MARDONES, J. M. y URSÚA, N. (2010). *Filosofía de las ciencias humanas y sociales*. Ediciones Coyoacán.
- PÉREZ TAMAYO, R. (2003). *¿Existe el método científico?* (3.a ed.). FCE; SEP; CANACYT; El Colegio Nacional.
- PRIMERO RIVAS, L. E. (1999). *Emergencia de la pedagogía de lo cotidiano*. Primero Editores.
- PRIMERO RIVAS, L. E. (2008) La pedagogía analógica de lo cotidiano antes de la tragedia. En A. Valleriani (Coord.), *Emancipación y tragedia en filosofía de la educación* (pp. 53-124). Plaza y Valdés.
- PRIMERO RIVAS, L. E. (2010). *Filosofía y educación desde la pedagogía de lo cotidiano*. Editorial Torres Asociados.
- PRIMERO RIVAS, L. E. (2012). Recuento del positivismo: Bosquejo de su historia y tendencias hasta finales del siglo XIX. En M. Beuchot y L. E. Primero (Eds.), *Perfil de la nueva epistemología* (pp. 13-43). CAPUB. <http://spine.upnvirtual.edu.mx/index.php/item/551-perfil-de-la-nueva-epistemologia>
- PRIMERO RIVAS, L. E. (2015). Contribuciones de la hermenéutica a la filosofía de la ciencia contemporánea. *Argumentos de Razón Técnica*, (18), 141-166.

<https://dialnet.unirioja.-es/servlet/articulo?codigo=5308249>

- TORRES, F. (2012) Los referentes filosóficos y las tesis de la pedagogía de lo cotidiano. En F. Monroy (Coord.), *A 20 años de la pedagogía de lo cotidiano* (pp. 47-62). Editorial Torres Asociados.
- VALLERIANI, A. (2008). Emancipación y tragedia en pedagogía –Luis Eduardo Primero Rivas y la pedagogía de lo cotidiano–. En A. Valleriani (Coord.), *Emancipación y tragedia en filosofía de la educación* (125-154). UPN; Plaza y Valdés.
- VARGAS LOZANO, G. (2016). El papel de la filosofía y las humanidades en la crisis actual. En G. Vargas y L. Patiño (Coords.), *La difusión de la filosofía ¿es necesaria?* (pp. 119-151). Editorial Torres Asociados.
- VÁZQUEZ, S. (2012). *La filosofía de la educación: estado de la cuestión y líneas esenciales* (2a ed.). CIAFIC. <http://repositorio.minedu.-gob.pe/handle/123456789/4592>
- VILLORO, L. (2005). *De la libertad a la comunidad*. (2.da ed.). FCE; ITESM.

Capítulo 6:
La “insana distancia” de la escuela,
con la vida cotidiana en tiempos
del Covid-19

Alfonso Luna Martínez¹

A manera de prolegómeno

Hace algunos días, tuve la oportunidad de colaborar en la redacción de un artículo colectivo, publicado en la *Revista Reflexiones Marginales* de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México. El texto titulado “*Repensar la vida cotidiana en tiempos del Covid-19*”,² cuya coordinación – autoría debemos al Dr. Luis Eduardo Primero Rivas, resultó ser una invitación para reflexionar sobre los acontecimientos recientes, relacionados con la pandemia producida por el virus Sars-CoV-2. Ésta, de acuerdo con la Secretaría de Salud del Gobierno de México, surge de un coronavirus aparecido “en China en diciembre pasado y provoca una enfermedad llamada Covid-19, que se extendió por el mundo y fue declarada pandemia global por la Organización Mundial de la Salud” (SSGM, 2020).

1 SPINE-UPN y SEP CDMX.

2 Disponible en: <https://revista.reflexionesmarginales.com/repensar-la-vida-cotidiana-en-tiempos-del-COVID-19/>

El advenimiento de este nuevo coronavirus ha generado una crisis sanitaria obligando a los gobiernos de todo el mundo, entre ellos al de México, a tomar medidas de control e higiene, encaminadas a reducir la posibilidad de contagio o propagación, tales como el auto confinamiento, con la denominada “sana distancia”. Las personas en México nos hemos visto obligadas a separarnos de las sedes de trabajo, el estudio presencial y en fin, de los lugares y espacios donde regularmente realizamos la vida cotidiana, para trasladarlos –inmiscuirlos– de manera emergente a lo más íntimo de nuestros hogares. Además, se han suspendido muchas actividades consideradas no relevantes y, otras que sí lo son, se mantienen operando a un ritmo acelerado y en medio del riesgo para quienes las realizan, por ejemplo, las tareas de atención en hospitales, el transporte público, los servicios de limpieza, la atención policiaca y de seguridad ciudadana, algunos servicios bancarios, entre otros.

Es notorio que la pandemia ha modificado la historia de la humanidad y se muestra hoy como un parteaguas entre un antes –“la normalidad”– y un después: “la nueva normalidad”.³ Esta situa-

³ La “nueva normalidad” es un término usado por el Gobierno de México, en particular por el presidente López Obrador, para referir al conjunto de medidas para el “reinicio gradual de las actividades productivas, económicas, educativas, sociales y culturales tras la Jornada Nacional de Sana Distancia [... privilegiará la salud (...) se hará de forma ordenada para que la vuelta a las actividades sea segura. Información disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=BMMEzfuQU1s>

ción debe dar un significado diferente a la vida cotidiana. Tal como lo afirma Primero (2020) “es importante regresar al significado de la vida de todos los días, en tanto ahora, con sus modificaciones resaltadas (y las que vendrán a consecuencia de la recesión mundial anunciada), las maneras habituales de vivir pueden ser percibidas y reinterpretadas”. Dicha reinterpretación es urgente y necesaria en todos los ámbitos del actuar humano, dado que las condiciones terrenales han cambiado; por tanto, nuestra vida. En ese tenor no podemos, ni debemos seguir siendo los mismos.

Siguiendo al autor referido y atendiendo su invitación a realizar una reflexión filosófica sobre la vida cotidiana en nuestra actualidad, considero importante resignificar la acción humana en todos sus ámbitos como una *nueva cotidianidad*. En este capítulo abordaré el tema educativo, en particular referente a la educación básica del Sistema Educativo Mexicano, tanto en mi calidad de persona involucrada en la escuela, como en el papel de investigador desde la hermenéutica analógica de la vida cotidiana. Me parece relevante expresar algunas consideraciones sobre la forma en que el Covid-19 ha modificado al ámbito de la educación básica y esbozar algunos de los cambios que se vislumbran. Sostengo que la escuela ya no es como la conocimos, porque la pandemia la ha cambiado. En estos términos, a continuación, me propongo desarrollar algunas reflexiones sobre la Nueva Escuela Mexicana y su actuación durante la pandemia.

Primera: de la “sana distancia” sanitaria a la “insana distancia” educativa

Desde que inició la pandemia por SARS-Cov-2, el gobierno mexicano comenzó la reconversión de una importante cantidad de hospitales con diferente finalidad en términos sanitarios, hacia la atención de pacientes que presenten la enfermedad y requieran hospitalización, lo anterior en virtud de la gran demanda generada por los casos detectados y la necesidad de atenderlos. Por ejemplo, en la Ciudad de México, se habilitaron 70 nosocomios de este tipo.⁴ Esta referencia es importante, porque muestra una reconfiguración –adaptación– del Sistema de Salud en México a las nuevas condiciones y la consecuente contratación de personal médico adicional; así como, la adquisición por parte del gobierno de insumos y respiradores mecánicos para atender a las personas afectadas.

La estrategia tomada por el gobierno en términos sanitarios parece ser muy clara, incluso todos los días a las 19:00 horas, el médico encargado de coordinarla –Hugo López-Gatell Ramírez–, presenta un avance actualizado como informe a la población. Abordo el ejemplo del Sector Salud, porque esta evidente estrategia de orientar los esfuerzos del mismo hacia la atención de los casos

⁴ Para actualizar la información, se puede consultar la página Hospitales COVID-19, del Gobierno capitalino. Disponible en: <https://datos.cdmx.gob.mx/explore/dataset/hospitales-COVID-19/table/>

de Covid-19, parece tener buenos resultados en cuanto la población la ha entendido y aplicado de forma adecuada. Esto puede deberse a que el mecanismo se resume en medidas específicas de mitigación y control como lo son las higiénicas: lavado de manos, uso de cubrebocas, resguardo protector en casa, evitar el saludo de mano o beso; el filtro de supervisión para ingresar a los lugares públicos atendido por personal de salud; y, la *sana distancia*, entendida como “aquellas medidas sociales establecidas para reducir la frecuencia de contacto entre las personas para disminuir el riesgo de propagación de enfermedades transmisibles” (SSGM, 2020). Visualmente se la representa con un personaje llamado “Susana distancia”.

Lo anterior muestra a un sector sanitario muy bien organizado, en el cual sus instituciones y funcionarios, parecen saber qué hacer y cómo hacerlo; así como también la población. Esto quiere decir que las medidas frente al Covid-19, no sólo han sido efectivas en el ámbito de la promoción de la salud, sino que muestran algo así como una especie de *pedagogía colectiva* que se aplica supletoriamente hacia la población, por un conjunto de actores que no pertenecen al sector educativo; pero asumen las veces de *educadores*. Y digo *supletoriamente*, porque en apariencia el Sector Educativo ha disminuido su capacidad de acción sobre la problemática, y a diferencia de la institución hospitalaria, la educativa también está auto-confinada y probablemente frenada o,

cuando menos, *confundida* sobre su papel en la sociedad durante la pandemia.

En cierto sentido el sector educativo y las personas que en él participan, han guardado una distancia que, desde mi punto de vista, es sana en términos de disminuir la posibilidad de contagio de las comunidades escolares; pero *insana* en la formación de las personas para la vida cotidiana y más, aquella que sucede en el auto confinamiento. En términos educativos, se ha guardado una *insana distancia*.

Segunda: la “insana distancia” entre la escuela Covid-19 y la realidad de las personas

A partir de lo dicho, y a sabiendas que la pandemia también afecta la *salud formativa* –si vale la expresión– de los alumnos, me pregunto ¿así cómo tenemos hospitales Covid-19, podrán reconvertirse las escuelas tradicionales a centros para la atención de la pandemia en términos formativos? Considero que ya existen varios tipos de centros escolares que, si bien no podrían denominarse *escuelas Covid-19*, son susceptibles de caracterizarse así desde su funcionamiento; porque los centros educativos no están en los edificios escolares; pero, se han mudado hacia los *edificios de la virtualidad* y, se producen a través de los medios de comunicación e información, en este orden de ideas, hoy la escuela, que llamaré Covid-19, es virtual y a distancia.

Es menester preguntarnos ¿cómo operan estas escuelas?, ¿son tan eficientes como los hospitales Covid 19?, ¿tienen sus medidas de atención bien establecidas?, ¿las personas que en ellas trabajan saben claramente lo que deben hacer? o, por el contrario, operan en medio de una situación inusitada e inesperada, que resulta caótica para la vetusta –tradicional– organización de las escuelas. Es probable que las personas que realizan la labor educativa no sepan cómo actuar frente a esta crisis; pero también que su acción sea poco adecuada a la realidad, por carencias formativas que hoy son evidentes, como lo son, el acceso y uso de las tecnologías de la información y comunicación o, la posibilidad de desarrollar y aprovechar los recursos en línea. En un afán hermenéutico analógico de la vida cotidiana, puedo reflexionar sobre lo anterior a partir de ciertos elementos.

Factores que considerar

El primero consiste en el mecanismo tomado por las autoridades educativas para desarrollar aprendizajes en casa y, en cierta manera continuar desarrollando el servicio educativo. Una de las principales estrategias tomadas por las autoridades es el programa denominado “aprende en casa”, que sirve como un dispositivo formativo para lograr los fines curriculares del Sistema Educativo Mexicano, a través de programas que se transmiten en televisión abierta y por Internet.

Estos, a decir de la propia Secretaría de Educación Pública (2020) sirven para explicar “diversos temas relacionados con el grado escolar” y luego sugieren “la realización de diversas actividades”. Además, se han implementado capacitaciones llamadas *webinars* –conferencias en línea– para enseñar a los docentes a utilizar plataformas educativas como *Google classroom*, a través de la *Estrategia de educación a Distancia: Transformación e innovación para México*, mediante una alianza entre *Google for Education*, *YouTube* y Secretaría de Educación Pública.⁵

Es claro que la autoridad educativa se encuentra interesada en cumplir con el *currículum* oficial y/o formal, lo cual es difícil de lograr con la estrategia implementada, dado que muchas de las familias en México ni siquiera tienen acceso a Internet o a la televisión; además, buena parte de los profesores desconocen la forma de utilizar los programas de *Google* o *YouTube*, conocimientos que eran, en apariencia, innecesarios en la escuela presencial; pero ahora resultan imprescindibles. De acuerdo con el Instituto Federal de Telecomunicaciones (IFT) y el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), en su Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH) 2019:

⁵ La Estrategia de educación a Distancia: Transformación e innovación para México, puede consultarse en el sitio: <https://events.withgoogle.com/educacion-a-distancia/>

En México hay 80.6 millones de usuarios de Internet y 86.5 millones de usuarios de teléfonos celulares, el 76.6% de la población urbana es usuaria de Internet. En la zona rural la población usuaria se ubica en 47.7 por ciento, de los hogares del país, 44.3% dispone de computadora y 92.5% cuenta con al menos un televisor. Se estima en 20.1 millones el número de hogares que disponen de Internet (56.4%), ya sea mediante una conexión fija o móvil. El 43.0% de la población de 6 años o más es usuaria de computadora (49.4 millones). El 92.5% de los hogares cuenta al menos con un televisor (IFT, 2020).

Los datos mencionados sugieren que, en la realidad, existe gran desigualdad, razón por la cual, el programa “Aprende en casa”, no es viable dadas las condiciones de acceso a las tecnologías de la comunicación y la información en nuestro país, porque no todas las personas usan Internet; pero tampoco contamos con una cobertura total de la señal de televisión –aunque es mayor–. En las zonas urbanas, al menos un tercio de la población no cuenta con tal acceso y en las rurales se trata de más de la mitad. Esto se recrudece al considerar el acceso al Internet, porque poco menos de la mitad de los hogares mexicanos cuentan con este servicio. Qué decir de la posibilidad de tener una computadora; en términos reales sólo la mitad de la población la utiliza. Quizá la mejor oportunidad es el uso de televisión, que deja fuera al 8% de la población. Es evidente que este medio

representa una importante posibilidad; sin embargo, sobre el particular tendríamos que considerar las condiciones cotidianas de su uso. Lo dicho no significa que la estrategia resulte poco efectiva en el futuro, ahora lo es porque no se construyeron las condiciones para fortalecer la *infraestructura virtual* que soportara la educación a distancia. Situación que señala alguna omisión o cuando menos una deficiencia en la actuación de las autoridades, porque el advenimiento de la pandemia fue señalado desde finales del año 2019 y, a principios de 2020, el auto confinamiento ya era un escenario inminente, por tanto, existió la oportunidad de generar una estrategia mejor.

Por otro lado, la Escuela se enfrenta a la tarea de incorporar el plan de estudios y sus pretensiones con la vida cotidiana de las familias, porque el *curriculum* está hecho para condiciones de la “normalidad escolar” y por tanto, desconectado con la realidad del auto confinamiento y las medidas de sana distancia, donde se produce la concurrencia de la educación escolarizada virtual y en casa, con otras situaciones diferentes en el seno familiar y comunitario, tal vez más importantes. Por ejemplo, el uso de la televisión para observar otros programas, esto es, que no necesariamente todas las televisiones serán destinadas para que los niños atiendan las lecciones en casa. Los otros miembros de la familia también tienen necesidad e interés por utilizar el dispositivo; incluso esto puede ser

problemático cuando en una casa, hay niños de 2 niveles escolares distintos –primaria y secundaria– y un solo aparato, ¿cómo satisfacer la necesidad de ambos menores?

Lo mismo sucede con el Internet o el acceso a una computadora o dispositivo, dado que en las familias tampoco se cuentan con muchos aparatos, por lo que es posible que sólo una computadora sea utilizada al mismo tiempo para actividades escolares y/o el trabajo en línea de los padres o los estudios de otros miembros de la familia; esto supondría en el mejor de los casos una dosificación de su uso y, en el peor, dar preferencia a ciertas actividades, entre las cuales deseablemente debería encontrarse la educativa, aunque para muchas familias en México, subsistir a la pandemia es prioridad frente a estudiar. Además, en un mundo hedonista, donde es prioridad el entretenimiento, algunas familias pueden preferir utilizar la televisión o el Internet para acceder a contenidos diferentes a los educativos, por ejemplo, los proporcionados por plataformas como *Netflix*. Visto así, el programa de aprendizaje en casa, con todo, puede tener medianas posibilidades de éxito en su afán de avanzar y evitar retrasos de los estudiantes en los contenidos del programa de estudios de su grado; pero aún quedará muy lejos de atender sus verdaderas necesidades formativas para la vida, la pregunta aquí es ¿esto le interesa al Sistema Educativo?, quiero pensar que sí.

Cuarta: la insana distancia entre las autoridades educativas y los docentes

Dado que en este momento investigo la actualidad educativa, a través del proyecto *El éthos docente en la educación básica frente a la transformación del Sistema Educativo Nacional (2018-2021)*, realizado en el Doctorado en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco, tengo conocimiento sobre los esfuerzos —estrategias— implementadas por varios colectivos docentes, para que los alumnos no pierdan el ciclo escolar o, al menos, evitar su rezago. Por ejemplo: la construcción de guías de estudio con ejercicios específicos para los alumnos, los cuales se entregaron físicamente o se envían por correo electrónico o *WhatsApp* a los padres de familia; o la creación de contenidos en línea que se aloja en repositorios multimedia como *YouTube* e incluso el uso de *Google Classroom*, derivado de la propuesta hecha por la propia autoridad educativa.

Lo anterior muestra un afán de la *escuela Covid-19* por cumplir los objetivos curriculares, en un mundo donde quizá eso resulte ser lo menos importante; me parece que deberíamos estar pensando en cómo satisfacer las necesidades formativas relacionadas con la pandemia y la actual situación, que tendrá efectos adversos en la salud mental y emocional de las familias, por ende, en la vida cotidiana de los niños. Vale preguntarnos si hoy resulte más necesario que los niños apren-

dan a vivir en medio de la incertidumbre, a gestionar el temor, la ansiedad, administrar el ocio, la solidaridad colectiva, el amor a la humanidad y el respeto a la naturaleza; antes que sólo adquirir la lecto-escritura o las *competencias* relacionadas con la sociedad de consumo, tan alabadas e idolatradas por los sistemas educativos.

Es posible presumir que la escuela Covid-19, no logrará resultados halagüeños en cuanto a satisfacer los objetivos del plan de estudios, lo cual evidenciará que la estrategia educativa en tiempos de la pandemia no es efectiva; porque no responde a las condiciones reales de las familias y de los estudiantes, menos a situaciones de carácter socioemocional o afectivo, que por cierto le interesan a la Nueva Escuela Mexicana; pero no se muestran claramente en la estrategia general, sino sólo como algunas expresiones particulares en los colectivos docentes, pensando en que esta atención se hará una vez que se regrese a las aulas. Se podrá argumentar al respecto, la novedad y carácter imprevisible de la situación, que tomó al Sector Educativo por sorpresa y a la cual, la Escuela pronto se adaptará y establecerá una estrategia adecuada. Lo cierto es que, en este momento, no tenemos un mecanismo claro y preciso de atención, la autoridad educativa federal se muestra con poca pericia e, incluso hasta ambigua en sus planteamientos y, se ha dejado a los supervisores, directores y maestros que atiendan la situación como puedan y con los recursos que tengan.

En este tenor, la *escuela Covid-19* ha resultado ser una posibilidad para el desarrollo de la creatividad particular de los grupos docentes y, para la construcción de canales eficientes de comunicación con los padres de familia. En la realidad cotidiana de los centros escolares, son los maestros quienes mantienen comunicación, se organizan entre ellos y con los padres de familia, invierten sus pocos recursos formativos, económicos, temporales y tecnológicos para salir adelante en medio de la pandemia. El auto confinamiento muestra las debilidades de las autoridades educativas en el más alto nivel; pero luce en buena medida la capacidad de los colectivos para organizarse y avanzar. Esto me hace pensar en una de las diferencias estratégicas entre el Subsecretario López-Gatell y el secretario Moctezuma Barragán. El primero cuenta con una carrera profesional sólida en medicina y luego en epidemiología, que le permiten acercarse a la realidad de los hospitales y de las personas, es decir, es un funcionario con amplia experiencia en su ramo. Lo anterior no sucede con todos los funcionarios federales; por ejemplo, en el ámbito educativo, tanto el secretario de Educación como muchos de sus asesores, nunca han estado frente a un grupo, ni dirigido una escuela –tampoco tendrían por qué– y parecen no estar bien familiarizados con las condiciones cotidianas de las comunidades escolares.

Lo anterior se deriva en una deficiencia en términos de carrera profesional de los servidores

públicos, es decir que no existe en la realidad educativa un servicio profesional docente de carrera, que incluso permita a un profesor llegar a ser Secretario o Subsecretario de Educación. Con todo podría existir un mecanismo eficiente de comunicación entre las autoridades y los maestros, para generar consensos sobre la mejor estrategia de atención a la pandemia y los importantes asuntos educativos. Me pregunto ¿qué hubiese sucedido si en vez de lanzar una estrategia desde la Secretaría de Educación Pública, se hubiera realizado una consulta entre algunos sectores de la docencia, para diseñar un proceder pertinente con la realidad? Estoy seguro de que, la atención lograda respondería mejor a la situación actual. No obstante, al parecer los profesores fueron subestimados —espero no hayan sido considerados incapaces para atender la emergencia. Pensando educativamente: si los docentes están en el frente de batalla de las emergencias formativas, algo bueno deben saber sobre esas cuestiones. Resultaría prudente darles voz, escucharlos.

Esto debiera ser un aprendizaje para futuras situaciones. La Nueva Escuela Mexicana no puede, ni debe menospreciar o ignorar la opinión de los profesores, porque ellos saben de los asuntos educativos. La suma del conocimiento teórico-técnico y la buena administración pueden traer buenos resultados, ¿por qué no seguir en el ámbito educativo la estrategia del presidente López Obrador para el Sector Salud: dejar en manos de

los expertos los problemas? o, ¿quizá algunos de los expertos consultados en nuestro país sobre la materia educativa no lo sean tanto?, o ¿su *capacidad de expertos* ya no responde a la realidad en que vivimos? Por tanto, ¿serán necesarias tanto una investigación, como formas de intervención educativa distintas?, ¿guardar “sana distancia” de las formas tradicionales de investigar? Me parece que sí, incluso sostengo que se requiere una Nueva Epistemología y un proceder hermenéutico analógico de la vida cotidiana, puede ser útil para comprender la realidad en materia educativa e intervenir adecuadamente sobre la misma. De aquí en adelante, la escuela deberá aprender a funcionar dentro y fuera del auto confinamiento, en su existencia durante la *normalidad* y en la *nueva normalidad*.

A manera de cierre: la escuela Covid-19 debe preocuparse por formar para la vida cotidiana, y mantener una “sana distancia” con el curriculum escolarizador

A partir del análisis realizado en párrafos anteriores, me parece adecuado señalar que la escuela no estaba preparada para afrontar la pandemia Covid-19 en términos educativos. Las razones que esbozo, me llevan a pensar que la organización burocrática existente, en tiempos de “normalidad”, no sabe hacerlo en épocas de crisis, porque sus mecanismos están sostenidos por las relacio-

nes jerárquicas, competitivas y meritocráticas, que en buena medida aún privilegian el encuentro y control personal. La dinámica de la escuela, históricamente centrada en el cumplimiento del *curriculum* y la didáctica aúlica, lejana y temerosa de las posibilidades educativas virtuales, en línea o a distancia, no es suficiente para responder a las necesidades formativas de la vida cotidiana, que hoy se desarrolla también en la virtualidad y a distancia.

Como lo expresa De Sousa (2020: 74): “las pandemias muestran de forma cruel cómo el capitalismo neoliberal incapacitó al Estado para responder a las emergencias”, dicho en clave educativa, el Covid-19 pone en evidencia a una escuela “normal” incapaz de responder a las emergencias, porque confunde la educación con la escolaridad, promueve la competencia y el individualismo; además de crear condiciones de infraestructura ideológica que soportan los ideales capitalistas que reducen el ser con el tener. Esta arquitectura formativa escolar, pasa hoy por un sismo que la ha dañado significativamente. Lo anterior, puede resultar bueno, porque su reconstrucción obligará a pensar en otras formas, más articuladas con el interés colectivo, para reconstruir a la escuela, al Sistema Educativo y al Estado mismo, en una nueva moralidad colectiva que se mostrará tanto en el nivel nacional, como en el internacional. La crisis demuestra la urgencia de acercar a la escuela con los procesos vitales y sociales de las personas.

Me parece que tanto autoridades, como profesores, padres de familia y alumnos, han descubierto la posibilidad de relacionarse en otra forma, que las redes sociales y el uso de Internet son una posibilidad para educar desde lo cotidiano y considerado la poca pertinencia de las decisiones autoritarias jerárquicas con la realidad, de su poca eficiencia para atender los problemas en momentos de crisis inusitadas. El mecanismo de control burocrático, antes incuestionable y avasallador, que no se podía pasar por alto, hoy queda relegado por la posibilidad organizativa en el auto confinamiento de los colectivos docentes, esto resulta ser un paso enorme hacia la añorada autogestión del centro educativo y, en el camino hacia una atención más pertinente a los problemas sociales. Las autoridades deben aprender a escuchar a las comunidades escolares, estar cercanos a las mismas, incluso, considerarse parte de ellas.

Hoy, las prácticas docentes se despliegan para adaptarse a una situación inesperada, pero presente, no sólo en la escuela, sino en la vida diaria. Los profesores, a la vez que tratan de atender las necesidades formativas de sus alumnos en confinamiento, también se encuentran dentro de este, lo que otorga un cariz empático al proceso formativo. El propio de Sousa (2020) refiere cierto beneficio social de esta crisis al expresar: “sabemos que la pandemia no es ciega y tiene objetivos privilegiados, pero aun así crea una conciencia de comunión planetaria, de alguna manera democrá-

tica” (p. 23). A esto lo considero una especie de *koinonía* social, desde una ética del apoyo mutuo y la responsabilidad colectiva.

Docentes, padres de familia y estudiantes son, en cierta manera, compañeros del mismo dolor. Sería deseable que esta situación se traduzca en formación solidaria, donde la realidad sirva para educar a los estudiantes, recuperarla en la construcción de aprendizajes sólidos sobre la responsabilidad colectiva, el amor a la naturaleza y al género humano. Sentar las bases de una nueva moral colectiva, sustentada en la consciencia de que todos estamos en el mismo planeta y, por tanto, somos corresponsables de cuidarlo, las pandemias se incorporan a la vida cotidiana, por tanto, tenemos que aprender a superarlas de la mejor forma posible. Valorar la vida humana en toda su amplitud y no sólo en términos de posesiones o apariencias; sobre todo en una época donde existe la posibilidad de su extinción; por tanto, es necesario protegerla, reforzarla y reconstruirla, esto no puede ser una labor individual, es una tarea colectiva, necesaria e insoslayable, incluso de supervivencia del género humano. Me parece que el *currículum* actual se queda corto para lograr esto, por tanto, habrá que actualizarlo. La educación no puede ser más una formación en competencias tecnocientíficas; sino avanzar hacia la conformación de buenos y solidarios seres humanos.

Referencias

- DE SOUSA, B. (2020). *La cruel pedagogía del virus*. Buenos Aires: CLACSO.
- Gobierno de la Ciudad de México (2020). *Hospitales COVID 19*. Disponible en: <https://datos.cdmx.gob.mx/explore/dataset/hospitales-COVID-19/table/>
- GOBIERNO DE MÉXICO (13 de mayo de 2020). *Estrategia para Nueva Normalidad; semáforo de reinicio de actividades. Conferencia presidente AMLO*. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=BMMEzfuQU1s>
- GOBIERNO DE MÉXICO (2020). *Nueva normalidad priorizará salud y bienestar de la población; presentan estrategia de reinicio de actividades*. Disponible en: <https://presidente.gob.mx/nueva-normalidad-priorizara-salud-y-bienestar-de-la-poblacion-presentan-estrategia-de-reinicio-de-actividades/>
- INSTITUTO FEDERAL DE TELECOMUNICACIONES (IFT) (17 de febrero de 2020). *Comunicado de prensa*. Disponible en: http://www.ift.org.mx/sites/default/files/comunicacion-y-medios/comunicados-ift/comunicadoendutih_0.pdf
- PRIMERO, L. E. (2020). Repensar la vida cotidiana en tiempos del Covid 19. En *Reflexiones marginales*. Número especial 8: Coronavirus. México: UNAM. Disponible en: <https://revista.reflexionesmarginales.com/repensar-la-vida-cotidiana-en-tiempos-del-COVID-19/>
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (SEP) (2020). *Aprende en casa. Manual de recomendaciones para*

estudiantes. Disponible en: https://www.aprendeencasa.mx/assets/archivos/manual_recomendaciones_estudiantes.pdf

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (SEP)/Google for Education (2020). *Estrategia de Educación a Distancia. Transformación e innovación para México*. Disponible en: <https://events.withgoogle.com/educacion-a-distancia/>

SECRETARÍA DE SALUD, MÉXICO (2020). *Lineamiento general para la mitigación y prevención de COVID 19 en espacios públicos abiertos*. México: SSGB.

Capítulo 7: La pandemia o la oportunidad para el fomento de la educación como experiencia estética

Augusto Anzaldo Franco¹

Conocemos que la emergencia por la pandemia de Covid-19 obligó a estudiantes y profesores a adaptarse a una nueva realidad: el confinamiento. En este mismo contexto, fue necesario, por el deber como profesores y alumnos, continuar con las labores en todos los niveles a pesar de las deficiencias que cada sistema presenta. Esta situación, como también es de nuestro conocimiento, mostró múltiples problemáticas, situaciones o fenómenos en diferentes ámbitos relacionados con la educación: la falta de capacitación de docentes en el uso de la tecnología, la adaptación de las técnicas de enseñanza por la introducción forzosa de la tecnología, los problemas con el entorno familiar, con la falta de costumbre de un ambiente educativo en el hogar, las habilidades necesarias para sobrellevar estas circunstancias, etc.; incluso otras más que se traducen en exclusión económica, tecnológica y de muchos otros tipos.

De todas estas problemáticas considero importante resaltar las situaciones en las que se encon-

¹ Profesor en universidades privadas y conductor del programa: *Prófugos de la caverna* en Radio Ciudadana 660 del Instituto Mexicano de la Radio.

traron estudiantes y profesores ante la necesidad de cambiar los métodos de enseñanza de presencial a virtual u *online*, aquí las actitudes varían de positivas a negativas, unas dispuestas a asumir el reto, otras de completo rechazo. Sobre todo, destaca la actitud de resistencia hacia esta modalidad por parte de algunos sectores de estudiantes que se manifiesta en quejas, molestias y reclamos; incluso, es latente la desafortunada percepción que se tiene de la educación virtual u *online* con el prejuicio de “menor calidad” o que ésta debe ser de “costo menor”. Estas ideas se mantienen constantes, al menos desde mi experiencia (por ejemplo, no he tenido un alumno que prefiera la educación en línea por encima de la presencial, caso contrario de profesionistas que sí aprecian las ventajas de esta).

Me parece que la resistencia o molestia por la educación en línea parece contraria al mismo ámbito de la vida cotidiana; es decir, que el aprendizaje formal mismo no forma parte del hogar, las amistades, la convivencia familiar o el entretenimiento. La misma situación ocurre en el contexto del mundo digitalizado, pues la educación virtual o en línea le cuesta ser compatible con el acto de *chatear*, publicar en redes sociales, ver algún contenido o producto en las plataformas digitales o disfrutar algún videojuego. Como si el mismo hecho de la actividad del aprendizaje educativo formal no estuviera relacionado con nuestra forma de vida en el ámbito privado, íntimo o habitual. La “intromisión” de la educación en el ámbi-

to de la vida cotidiana develó la falta de voluntad o disposición para tomar clase en casa, donde la situación de vida comprende otras circunstancias relacionadas con el descanso, la diversión o la comodidad. De forma metafórica y desde mi perspectiva, la educación es vista como la intrusa que perturba la apacibilidad del entorno íntimo de los estudiantes; lo digo porque regularmente se califican a las generaciones jóvenes de estudiantes como *nativos digitales*, por lo que se tiene la idea de que al enseñarles en su entorno digital la educación será mejor recibida, aceptada y comprendida, pero a título personal considero que no es así.

En esto coincide Díaz-Barriga en un texto de muy oportuna y reciente publicación, que tiene precisamente el contexto de la pandemia: “Ciertamente, estamos ante una nueva generación de alumnos que, en general, está vinculada con la tecnología digital, lo cual ha modificado sus formas de aprender, sus intereses y sus habilidades. Sin embargo, esto no significa que puedan aprender con la tecnología; saben usarla para comunicarse, para las redes sociales, pero no necesariamente la emplean como un recurso de aprendizaje. Los sistemas educativos y pedagógicos van a la zaga en esta tarea” (Díaz-Barriga, 2020: 20).

La pandemia nos mostró que la tecnología digital no tiende a usarse para algún propósito educativo, esto fue un golpe de realidad al exhibir que los problemas son mucho peores de los que habíamos considerado. Así como también comprende-

mos que el sistema educativo mexicano no está diseñado para que los estudiantes se adecuen a su entorno, como dice Díaz-Barriga: “El modelo que subyace en el sistema educativo mexicano es la escolarización. La escuela, distante de la sociedad, distante de la realidad, es incapaz de reformarse a sí misma” (Díaz-Barriga, 2020: 224). Aunque las citas anteriores de Díaz-Barriga se refieran a la educación básica, me parece que también expresan el nivel superior.

En otro estudio, también reciente, llamado *Retos educativos durante la pandemia de Covid-19: una encuesta para profesores de la UNAM*, se le preguntó a una muestra de docentes de esta institución sobre las problemáticas que enfrentan para transformar las actividades docentes. Entre las respuestas el artículo destaca que: “Las dificultades que los docentes perciben que tienen sus estudiantes, las cuales van desde problemas de actitud y disposición, hasta dificultades en la disponibilidad y uso de las tecnologías” (Sánchez *et. al.*, 2020: 12). Este resultado muestra lo que, algunos o muchos, docentes juzgan de sus estudiantes: la falta de interés. El estudio destaca de entre sus resultados que, debido a la distancia, se le transfiere la responsabilidad del aprendizaje del profesor al estudiante (Sánchez *et. al.*, 2020: 13).

Estos ejemplos nos muestran que los ámbitos que forman parte de la existencia de las personas: la vida cotidiana (con espacios de contemplación, el entretenimiento y el descanso, etc.) y la educación estén tan desarticulados entre sí, que como

decía arriba Diaz-Barriga. Los momentos de aprendizaje, para los estudiantes, no son compatibles con los demás momentos de su vida y son irreconciliables con ella en su conjunto, de ahí que, estos momentos de educación virtual o a distancia trastoque nuestros hábitos, costumbres o formas de vivir lo cotidiano; por lo que, ¿es posible conciliar ambos entornos cuando se relaciona el aprendizaje con el displacer más que con el placer? En este punto me parece que es importante, justo y pertinente recuperar la *pedagogía de lo cotidiano* establecida por Luis Eduardo Primero y Mauricio Beuchot en diversos textos que abarcan los sistemas educativo, social, educativo, epistemológico, afectivo y emocional.

Para los autores, hay una separación respecto a los saberes educativos, pues en casa, en el seno familiar se aboca a la educación de lo cotidiano, de la praxis de nuestra vida diaria; mientras que el conocimiento de la escuela en los diversos niveles tiende a perderse el contacto con nuestra vida cotidiana (Beuchot & Primero, 2003: 45-46).

Se insiste que lo cotidiano, según Beuchot y Primero, abarca “desde el hogar, pasando por la escuela, hasta la universidad. En efecto, la educación no es solo de la escuela, sino se da desde la familia. Y la misma educación es para la cotidianidad, en diversos niveles” (Beuchot & Primero, 2003: 45). Por lo que la noción de educación que propone la pedagogía de lo cotidiano tiene que ver con una muy amplia, pues al abarcar todos los ámbitos en los que la persona se educa es princi-

palmente *la formación de la persona*. (Beuchot & Primero, 2003: 71).

Esta propuesta busca dar mayor importancia a las condiciones que nos rigen como individuos: “*La pedagogía de lo cotidiano* es por tanto la norma educativa que rige la formación de la persona priorizando sus condiciones de vida diaria, pues es en esta dinámica donde surgen las circunstancias para formarse o deformarse, para educarse o deshumanizarse; y para socializarse en uno cualquiera de nuestros procesos de socialización: el primario (o familiar), el secundario (o escolar) y el terciario (o civil y profesional)” (Primero, 2004: 13). Esta cita ayuda en gran medida a clarificar las ideas que pretendo exponer. La persona es el resultado de la interacción con el mundo que lo rodea, la familia, la sociedad, los medios de comunicación, la tecnología digital, los amigos, las experiencias, etc.; además, claro está, la enseñanza escolarizada. Todas estas circunstancias establecen la formación de carácter, ideológico, moral, intelectual, afectivo, emocional etc., de mujeres y hombres. Entonces, en el contexto de la pandemia por Covid-19, la integración o interrelación entre los ámbitos primario (familiar) y secundario (escolar), ambos en un mismo espacio y tiempo (en el hogar), es lo que ha generado los conflictos en la mala percepción o actitud hacia la educación a distancia.

Es importante aclarar que no me refiero a que no haya participación familiar, claramente existe la preocupación y participación de padres de fami-

lia en el proceso de educación de sus hijos. Lo que intento mostrar es que, ante esta situación inédita, los demás miembros de los grupos familiares participan en todo momento del proceso educativo (formal e informal) por lo que la responsabilidad se comparte. Mientras que, en el ámbito superior, que es el ámbito de mi experiencia, la responsabilidad es principalmente del alumno, de él depende revisar los temas, realizar las actividades, resolver sus exámenes, estar puntualmente, etc. (obviamente considerando que el alumno cuente con todas las facilidades y recursos mínimos para seguir las clases en línea).

En esta situación, de alumnos universitarios que llevan a cabo una educación a distancia, para lograr el éxito educativo es necesario que otros elementos formen parte de la formación de los individuos, estas son las virtudes, a las que alude también la pedagogía de lo cotidiano.

Pero, continuemos con esta propuesta antes de avanzar. Debido a que tradicionalmente nos hemos referido, como bien dice Primero Rivas, a la educación como: “*formación de la persona alejándonos de entenderla sólo como escolaridad; tal y como lo asume el conocimiento común de nuestras sociedades; en las cuales ser educado es ser escolarizado*” (Primero, 2004: 13), podemos afirmar que regularmente se olvida que la formación ocurre en múltiples niveles a lo largo de nuestra vida y que la misma educación es, como bien lo dice Primero, una *formación de la persona y en esta formación concurren muchas esferas de la*

existencia. Entonces la pedagogía de lo cotidiano es una propuesta educativa que no se queda en el ámbito escolar, sino que abarca todos los ámbitos de la vida (Beuchot & Primero, 2003: 33); así mismo, incluye o procura la educación de la voluntad, de las emociones y de los sentimientos (Beuchot & Primero, 2003: 38).

Sobre este tipo de fomento hacia la voluntad, emociones y sentimientos, la frustración ante el confinamiento y por dejar las clases presenciales, hay que decir algo, pues la pandemia exhibe también la necesidad de fortalecer el aspecto afectivo y emocional de las y los estudiantes, pero sobre todo, con elementos puntuales que podrían permitir a los individuos reconocerse como productos de un entorno, un contexto o una época, es decir, se debería buscar conformar en alumnas y alumnos una consciencia de su tiempo. La pedagogía de lo cotidiano hace énfasis en la necesidad de fomentar —en todos los ámbitos por supuesto— todos los aspectos del ser humano formado por diferentes espacios que deben ser encausados por la formación de virtudes, como bien lo dicen Primero y Beuchot: “Las virtudes son hábitos que cualifican al individuo; se van haciendo con la repetición de actos virtuosos, hasta que queda la calidad que ya hace actuar al hombre según esa virtud” (Beuchot & Primero, 2003: 44).

Aunque se han propuesto suficientemente en la educación pública, así como el fomento a los valores, la tolerancia y entre otras, en verdad, poco se ha conseguido. Comparto la conceptualización

sobre la importancia de procurar la reflexión y el fomento de las virtudes como un concepto teórico-práctico que conforme las características personales, aunque las pienso más como la capacidad de las personas para ser mejores, por lo que comprendería otros elementos morales, como la templanza, la voluntad, la responsabilidad, y otras características que ayudarían a los estudiantes a fomentar habilidades socio-morales-emocionales en todos los ámbitos de su vida; en este caso que nos ocupa, la virtud para ser mejores estudiantes y profesores en momentos de crisis, no dudo que lo seamos en cierta medida, pero siempre mantener una actitud de mejora.

Hasta este punto, hemos mostrado que la educación escolarizada es poco compatible con la educación en otras esferas; la pedagogía de lo cotidiano plantea conciliar tales ámbitos para el fomento y mejoramiento de las personas. Esta propuesta pedagógica, toma en cuenta muchos de los ámbitos para el crecimiento de los ciudadanos, incluyendo los ético-morales y emocionales, que tienen como eje la virtud para encausar todos los ámbitos. ¿Cómo lograr que el estudiante pueda conciliar lo escolarizado, lo familiar, lo social y, ahora, los demás ámbitos en los que se desarrolla? Que situaciones como la pandemia no impidan a los estudiantes continuar o conjugar todos los contextos de vida para que, juntos, contribuyan en su formación. Que estos tiempos son momentos de cuidado, reflexión y aprendizaje encaminados a la comprensión y crítica racional de todos los fenó-

menos que le circundan. Para tal conciliación, considero que la experiencia y el uso que hacemos de ella (al internalizarla) me parece una opción, pero no cualquier tipo de experiencia, sino aquella que permita que ésta sea formadora para que contribuya al crecimiento personal. Considero que esta emergencia es una oportunidad para conciliar la educación con nuestra vida cotidiana desde la experiencia estética expuesta por John Dewey.

La estética, tradicionalmente es considerada como una reflexión sobre bello, lo sublime, lo feo, el arte, etc. Sin embargo, en este contexto, de lo educativo y lo cotidiano, la experiencia estética no se refiere a la experiencia de percibir o contemplar una obra de arte o algún objeto bello, pero sí al efecto o a la emoción que produce en el individuo contemplarla. Es decir, que la educación como estética puede convertirse en una experiencia placentera en la interacción entre el profesor y el estudiante, que ésta puede ser análoga a la que sucede entre una obra de arte (el autor) y el contemplador. Para esto es importante hablar de la forma en que Dewey, dado su interés filosófico por la educación, el arte y la experiencia permite que sus ideas sean complementarias, incluso para un contexto de una pedagogía de lo cotidiano.

El concepto de experiencia es fundamental en la filosofía de Dewey, la considera como la interacción continua entre la criatura viviente y las condiciones que la rodean, lo que implica que sean parte del mismo proceso de vida; sin embargo, debido a la costumbre de las experiencias que se

viven en la vida, sobre todo la cotidiana, dice Dewey, la distracción y la dispersión son factores para que solo experimentemos la existencia de las cosas y hechos, pero que no forman parte de *una experiencia* (Dewey, *El arte como experiencia*, 2008: 41), pues se corre el peligro que el proceso educativo solo sea un mero *experimentar*.

Existe, pues la diferencia entre el *experimentar* y la *experiencia*. Según Dewey, estriba en las cualidades del acontecimiento, ya que la segunda, la experiencia, “tiene una cualidad emocional satisfactoria, porque posee una integración interna y un cumplimiento, alcanzado por un movimiento ordenado y organizado” (Dewey, *El arte como experiencia*, 2008: 45). Evidentemente enfocar nuestra concentración, actividades intelectuales y de pensamiento es mucho más complicado por la intensificación de productos para el entretenimiento que *experimentamos* en la vida cotidiana, pues están presentes en todo momento; entonces, a la luz del pensamiento de Dewey, tales tecnologías también nos forman, aunque no de la forma deseada, sobre todo porque no conforman una experiencia educadora, aunque podrían serlo cuando se muestra que cualquier fenómeno puede ser pensado y analizado, cualquier experiencia que sufrimos puede ser examinada.

De su reflexión sobre la experiencia, Dewey distingue la experiencia intelectual y la experiencia estética como dos procesos que trabajan con materiales diferentes, pero no excluyentes entre sí. Mientras que la experiencia de pensamiento,

esto es, el pensamiento como una serie de ideas que llegan a una conclusión que significa que la experiencia de pensamiento se completó² o como un torrente de ideas que llegan a un fin. Dewey considera que esta experiencia intelectual también tiene *cualidades estéticas* y que difieren de una experiencia estética porque la materia en la que trabajan es otra, Dewey dice:

“(...) una experiencia de pensamiento tiene su propia cualidad estética. Difiere de aquellas experiencias que son reconocidas como estéticas, pero solamente en su materia. La materia de las bellas artes consiste en cualidades; la de la experiencia que lleva a una conclusión intelectual son signos o símbolos que no poseen una intrínseca cualidad propia, pero que sustituyen a cosas que pueden, en otra experiencia, ser experimentadas cualitativamente” (Dewey, *El arte como experiencia*, 2008: 44).

Es decir, la experiencia intelectual utiliza signos, pero no deja de ser estético cuando se presta atención a las cualidades, por lo que la experiencia estética es reconocida a través de sus cualidades, se obtiene placer del disfrute de éstas. Que Dewey distinga ambas experiencias no quiere decir que se excluyan, sino que se complementan: “lo estético no se puede separar de modo tajante de la expe-

² En este tipo de pensamiento se encontraría la postura de Primero y Beuchot sobre el positivismo en la educación.

riencia intelectual, ya que ésta debe llevar una marca estética para ser completa” (Dewey, *El arte como experiencia*, 2008: 45). La experiencia intelectual puede ser estética cuando se presta atención a las cualidades, entonces, ¿por qué no mostrar a los estudiantes o ayudarlos a reconocer las cualidades estéticas del pensamiento intelectual?

La relación entre educador y estudiante conforman una interacción que puede ser parecida a la descrita por Dewey: “En una obra de arte, diferentes actos, episodios, sucesos, cualidades se mezclan y funden en una unidad y, sin embargo, no desaparecen ni pierden su propio carácter, justamente como en una conversación brillante hay un intercambio y fusión continuos” (Dewey, *El arte como experiencia*, 2008: 43). En esta cita, Dewey muestra el proceso de interacción entre ambos, ya sea obra de arte, espectador o dos interlocutores que llevan a cabo una brillante conversación, que los lleva una experiencia estética continúa debido a que, no solo es la transmisión de información, sino a mostrar las cualidades propias de dicha información en un *continuum*.

En la educación, sobre la experiencia misma, Dewey establece la categoría de *continuidad o continuum* de experiencia (continuo experiencial) (*experiential continuum*), pues la educación, para que esta sea enriquecedora y lleve a hacia una continuidad debe despertar la curiosidad, fortalecer la iniciativa, establecer deseos y propósitos; la idea de *experiencia* en Dewey es que esta funcione en los estudiantes como una fuer-

za motriz. Por lo que la tarea del educador, cuya maduración es mayor, es estar en una posición adecuada para valorar la experiencia y guiarla de manera adecuada (Dewey, *Experience & education*, 1938: 38).

La experiencia del arte implica la interacción entre el objeto artístico, el autor y el contemplador, en el proceso en el que el espectador contempla las cualidades de la obra produce una reacción emocional o intelectual que se considera estética. Entonces, la educación como experiencia estética significa producir un estado de interacción entre educador y alumno que *permita generar una fuerza continua que lleve al estudiante a tener una actitud receptiva con los diferentes entornos que lo conforman, que se produzca el mismo placer por comprender el tema, la información y poder hacer algo con tales cualidades: relacionarla con otros ámbitos, generar explicaciones, comprobaciones, dudas, etcétera.* ¡Qué gran placer se vive cuando se logra comprender algo! La experiencia estética es enseñar a logra tal placer y fomentarlo.

Es decir, la interacción entre educador y alumno debe ser más que una transmisión de información, sino propiciar que esa información sea tan rica como experiencia que le permita al alumno moldearla, relacionarla, compararla, juzgarla, etc. Así mismo, colaborar para que todos los espacios de su vida cotidiana se fundan en una misma formación personal. Que la emoción resultante de dicha interrelación permita que se integren en la comprensión de las diferentes esferas de su vida

y, que necesariamente, estas se constituyan también como parte de su forma de ser, que el individuo sea formado a través de la virtud y se conduzca en todo momento y en todas sus esferas de forma moral y virtuosa.

Por lo que el confinamiento producido por la pandemia del Covid-19 puede ser una oportunidad para que el estudiante, desde casa, integre, por mediación de familiares y profesores, las diferentes esferas que componen su existencia, sobre todo en el espacio íntimo del hogar asociado con el educativo. Que la experiencia estética en la educación retome y aborde los contenidos e instrumentos tecnológicos que se utilizan todos los días; que profesores y padres proporcionen las herramientas para pensar tales objetos, contenidos, experiencias, la vida misma en general. Es decir, que profesores y padres propicien la reflexión sobre la vida humana con todos sus elementos, incluyendo de los momentos o productos para el entretenimiento y la diversión se puede aprender o hacer un momento educativo.

Pensemos, por ejemplo, en la mirada perdida del alumno cuando ve al frente durante la clase, pero su mente está en otro lado; su actitud es, sin duda, diferente a la mirada del alumno que ha comprendido lo que se le expresa o comunica y que la información la puede relacionar con su experiencia personal, que obtiene experiencias significativas útiles para comprender el mundo que le rodea, es aquí cuando una interacción educativa que se lleva a cabo produce una experiencia

estética referente a la asimilación de las cualidades de la información.

Es muy importante entonces prestar atención al tipo de experiencia que requiere educación: “La creencia de que toda educación genuina surge de la experiencia no significa que todas las experiencias sean genuinas o igualmente educativas” (Dewey, 1938: 25). Sino que deben ser experiencias genuinas, significativas que puedan dar pie a nuevas experiencias o conocimientos. Nuestra oportunidad está en que se debe propiciar la conciliación de los sectores educativo, el social y el escolarizado, al cual se puede integrar la vida cotidiana. Propiciar que las y los estudiantes a partir de esta pandemia puedan desde lo íntimo, desde lo privado, por propia voluntad, por su propia necesidad de ser virtuoso, considerar la formación personal como una experiencia que puede ser placentera. ¿Será eso posible?

Referencias

- BEUCHOT, M., & PRIMERO, L. E. (2003). *Hermenéutica analógica de la pedagogía de los cotidiano*. Ciudad de México: Primero Editores.
- DEWEY, J. (1938). *Experience & education*. New York: The Macmillan company.
- DEWEY, J. (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós.
- DÍAZ-BARRIGA, Á. (2020). La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. En *et. al.*,

Educación y Pandemia. Una visión académica (págs. 19-29). Ciudad de México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM.

PRIMERO, L. (2004). *Balance de la emergencia de una propuesta pedagógica*. Ciudad de México: Primero Editores.

SÁNCHEZ, M., & *et. al.* (2020). Retos educativos durante la pandemia de COVID-19: una encuesta a profesores de la UNAM. *Revista Digital Universitaria UNAM*, 1-23.

Capítulo 8: Las Virtudes Epistémicas para pensar la “Nueva normalidad”

Ulises Cedillo Bedolla y
Luis Eduardo Primero Rivas

Presentación

Este capítulo lo iniciamos con la exposición y sistematización de uno de sus autores: Luis Eduardo Primero Rivas, quien ofrece sus reflexiones acerca de las consecuencias, especialmente negativas, que el virus SARS-CoV2 y su enfermedad el Covid-19 ha tenido sobre las personas, su vida cotidiana y la sociedad en general. Particularmente destacará los daños sanitarios, económicos, de la salud mental y psicológicos, a los cuales reúne bajo el término de *Efecto Covid-19*.

Anunciados tales desacomodos y bajo el contexto de lo que en México –y en diversos países– se ha llamado *Nueva normalidad*, Primero Rivas propone el término *Nueva realidad*, evocando con ello la necesidad urgente de realizar investigación rigurosa, sistemática y consensada, que permita comprender y actuar en correspondencia con el movimiento y la transformación de la realidad post-Covid-19.

Para conseguir tales significados cognitivos, se propone interpretar la realidad estudiada a partir de las *virtudes epistémicas*. Tales habilidades

intelectuales son descritas en este documento por su otro autor –Ulises Cedillo Bedolla, quien escribe esta “Presentación” y el apartado “Pensar en las virtudes epistémicas”–, el cual expone qué son las virtudes y qué tipos existen, ello, para adentrarse a las virtudes epistémicas y las disputas dentro del campo. En el apartado que redacto, me apoyo en la hermenéutica analógica de Mauricio Beuchot para sugerir una solución a la disputa entre *confiabilistas* y *responsabilistas*, así como para plantear y fundamentar una educación en virtudes epistémicas que atienda ambos enfoques.

Finalmente, en las conclusiones –escritas por Luis Eduardo Primero Rivas– se expresa y vincula de modo explícito a la *nueva realidad* y a las *virtudes epistémicas*, estas últimas como la propuesta de operación cognitiva frente a los efectos del Covid-19.

Pensar el Efecto Covid-19

Este término, asociado a un futuro concepto por construir, se me ocurrió recientemente y se emparenta con diversas palabras e ideas vinculadas al significado de “efecto” (“Mariposa”, “matrimonio”, otros...), convocantes de las consecuencias de una situación, circunstancia y/o acontecimiento con un carácter de síndrome. Una de las especificaciones del Diccionario de la RAE sobre esta palabra dice: “Conjunto de signos o fenómenos reveladores de una situación generalmente negativa”.

El Efecto Covid-19

Sería por tanto las consecuencias producidas por el virus SARS-CoV2 y su enfermedad el Covid-19 ya con una buena clasificación genérica. La primera y más evidente es la sanitaria en cuanto tal, claramente establecida como una pandemia especialmente dañina. La segunda lleva a los menoscabos en la economía, expresados de múltiples maneras. La tercera debe asociarse a los perjuicios en la salud mental, una situación cada vez más documentada. La cuarta manera de los efectos seguramente comienza a indagarse y se vincula a las consecuencias psicológicas de la pandemia del Covid-19. Probablemente demos con otros detrimentos surgidos del Efecto Covid-19.

En este contexto –de las consecuencias psicológicas– es relevante distinguir entre el estado de la salud mental –siempre asociado a modificaciones graves en el sistema nervioso central– y la situación psicológica de una persona (o una población), pues si bien comparte factores con la salud mental, la psicología es más cotidiana y como característica de los organismos vivos “superiores” para reaccionar a lo natural e inmediato, se expresa como recurso directo para vivir la vida. Esta circunstancia puede ilustrarse con una acción psíquica (o psicológica) diaria: el despertar. El salir del sueño a la vigilia, el estar despiertos lo que significa, estar “conscientes”. El llegar a este momento es un acto psíquico que nos sitúa en el aquí y el ahora y en la naturaleza más inmediata,

y nos faculta la autopercepción (dormí bien, regular, mal...) y el significado del entorno: ¡Ah! Lluvia, hace calor, sopla mucho viento...

Un estado propio de la salud mental sería despertar percibiendo de inmediato angustia, incluso terror y/o desubicación tiempo-espacial dado trastornos del sistema nervioso central, producidos por algún padecimiento psiquiátrico. Son matices de la interioridad humana, sin embargo, relevantes, en tanto las reacciones psicológicas son “habituales”, “normales”, “tranquilas”, mientras que las psiquiátricas suelen ser anormales, intranquilas. Por estos contextos, es que hay que distinguir bien entre unas y otras reacciones en el tiempo del Covid-19.

La normalidad y la “Nueva normalidad”

Si la psicología es la capacidad de un ser vivo superior para reaccionar al entorno natural e inmediato, a los seres humanos nos permite orientarnos en la vida cotidiana, identificando acontecimientos tan básicos como lo alto, lo bajo, lo frío, lo caliente, lo pacífico, lo agresivo y ambiguo, así como el transcurso del tiempo, que solemos significar con el devenir de los días.

La pandemia del Covid-19 produjo el confinamiento como reacción social inicial y, en el caso de mi experiencia directa vivida en México, al durar tanto —ya al menos cuatro meses, al momento de terminar esta comunicación—, genera respuestas

psicológicas como una ligera pérdida de la noción del tiempo (de entrada, podemos confundir el día en el cual estames); percibo que también se reduce la atención y podemos estar desatentos a diversos procesos y algo bastante notable, es que igualmente se nos reduce la tolerancia, y hasta que pase una mosca nos hace irritar.

Estas características son las que capto en un primer momento y es viable buscar ilustrarlas de diversas maneras para hacerlas más palpables; en tanto estames en una “Nueva normalidad” que genera ineluctablemente una “Nueva realidad” que exige renovados comportamientos, actuaciones y en el mejor de los casos un proceder ético dirigido a normar un buen hacer asociado a los cambios sociales en marcha.

En pocas palabras: en la “Vieja normalidad” sabíamos cómo comportarnos pues teníamos una psicología adaptada a ella que nos permitía identificar lo natural e inmediato, pues era previsible, pronosticable. Nos facultaba para saber cómo tratar a las personas con las cuales entrábamos en relación, pues existía un código psicológico y moral conocido y aceptado, que servía para actuar en el día a día. Incluso era viable estar cerca físicamente de las personas y la inmediatez de la distancia espacial favorecía “sentir” a la persona —o personas—, percibir su estado, captar sus reacciones faciales y corporales e incluso su olor, también orientador.

En la “Nueva normalidad” los cambios en marcha modifican lo conocido, aceptado y directivo y

hay efectos psicológicos igualmente en marcha, en tanto aún estamos lejos del post-Covid-19, y estamos en un proceso de readaptación con exigencias necesarias.

Buscar una neo-urbanidad

Pensar en el Efecto Covid-19 me llevó a la reflexión previa y ésta a su vez me conduce a una intuición: en los tiempos del Covid-19 requieres una renovada “urbanidad”.

El diccionario de la Real Academia española de la lengua define a la urbanidad como “Cortesanía, comedimiento, atención y buen modo”, y podemos re-semantizar esta precisión como «cortesía, moderación [prudencia], cuidado en el trato interpersonal, conductor al buen modo».

Si es cierto que existe el *Efecto Covid-19* y en el aspecto psicológico nos tiene impacientes, tempo-desorientados, desatentos e irritables ¿no será deseable tener una conciencia suficiente e incluso aumentada para un mejor desempeño moral? Cada quien responderá para sí, no obstante, la intuición de la necesidad de una “Nueva urbanidad” puede ser examinable.

El manual de urbanidad más conocido

Es el de Carreño y fue escrito y publicado en 1853 por el autor venezolano Manuel Antonio del



Rosario Carreño Muñoz (Caracas, 17 de junio de 1812 - París, 4 de septiembre de 1874), quien fue sobrino de Simón Rodríguez, maestro del Libertador Simón Bolívar, y expresó con su triunfante obra diversos “manuales de urbanidad” producidos en la consolidación de la clase social post-medieval: la burguesía.

Las “urbanidades” *manualizadas* se asociaban a la Ilustración oficial y en consecuencia a la religión católica dominante en el contexto latinoamericano donde se situaba Carreño, y en general a las normas del buen comportamiento establecidas con la consolidación de la clase social dicha, la triunfadora en la modernidad. Sus logros históricos crean la normalidad de su historia, y su historicidad nos puede orientar para comprender la moral por ella establecida.

Recuperar la historia de la burguesía

En esta reflexión es largo e innecesario y una buena opción para sintetizarla es recordar que la burguesía como clase social desaparece al comenzar el último cuarto del Siglo XIX, sobre 1875, cuando la dinámica histórica de la burguesía inicial produce la creciente autonomización del capital financiero y se crea una clase social que es mejor denominar *burgo-capitalista*, en tanto su pulsión vital estará puesta en el desarrollo, crecimiento, expansión y triunfo del “capital”, y abandonará los proyectos culturales con los cuales la burguesía inicial creó períodos históricos tan significativos como el Renacimiento y la Ilustración.

La nueva clase social al fijarse la meta dicha creará una etapa superior en el capitalismo conocida como “imperialismo”, que simultáneamente establecerá las guerras mundiales como grandes negocios internacionales y en la segunda mitad del siglo XX impulsará el neoliberalismo, como política para mantener su hegemonía ahora “globalizada”.

Sintetizar la política neoliberal

Es recuperar las estrategias con las cuales el Poder Capitalista establece su hegemonía en el conjunto del planeta Tierra vía la reducción de los Estados creados durante la época burguesa –los llamados Estados de derecho e incluso en su

momento Estados del bienestar—; el establecimiento del poder de las grandes empresas transnacionales y las diversas maneras de la paralegalidad que impulsan las organizaciones del crimen internacional y diversos “carteles”: de la corrupción a gran escala, de las drogas, de la trata de personas, del manejo de la información “globalizada” vía las “redes sociales”, entre otros.

Es imposible dejar de mencionar en este contexto las “privatizaciones” impulsadas por los agentes del neoliberalismo, destinadas a favorecer a los capitalistas en contra del beneficio colectivo, del interés común. Estas acciones se situaron en la política del desmantelamiento del Estado del bienestar y fueron especialmente dañinas para las naciones y países, cuando a finales del año 2019 los desequilibrios producidos por el neoliberalismo en el entorno ecológico, favorecieron el surgimiento del virus SARS-CoV2 y su enfermedad asociada —el Covid-19—, que con su emergencia y letalidad pusieron en crisis los sistemas de salud de muchos países, especialmente en los donde los habían privatizado.

El fallo de un proceso civilizatorio

La civilización es el proceso central de la modernidad —esto es: de la época de la burguesía y su fase imperial— en tanto en la antigüedad y la Edad Media la vida era sustancialmente rural o las ciudades (las polis, πόλις) eran pequeñas y con

poblaciones reducidas. Con la expansión de la primera burguesía las ciudades fueron creciendo y este desarrollo crea el proceso civilizatorio, entendido tanto como una manera de vivir en las ciudades como la construcción de las formas de vida y cultura surgidos desde ellas, que inicialmente albergaban las nuevas formas de producción, centrada en los talleres artesanos iniciales. Esto es: el desarrollo de la modernidad conforma los modos de producción y apropiación de la civilización burguesa y ellos consienten el proceso civilizatorio que terminará siendo de los burgo-capitalistas, el cual, explícita e implícitamente, promovió la idea de “progreso” sociohistórico, que suponía el bienestar social, la seguridad colectiva y, en consecuencia, una mejor vida.

Desde hace muchas décadas comenzamos a percibir el final de los “grandes relatos” de la modernidad y en consecuencia a dejar de creer en la idea del progreso burgo-capitalista. A pesar de las sospechas el conocimiento común necesitaba una demostración más contundente del fracaso del proyecto civilizatorio moderno y la comprobación de este acontecimiento la trajo la pandemia del Covid-19 y el corolario que genera: el Efecto Covid-19.

Volver a la idea de “Nueva realidad”

Para significar lo que es la realidad se requiere tener una capacidad cognitiva que desee dar con

ella para apegarse a sus proporciones, a sus sustancias. Esta actitud cognitiva pide una buena manera de significar e interpretar y en el mejor de los casos solicita tener una buena filosofía, con una tesis como la del materialismo analógico, esto es, una manera de conceptualizar que busque precisar las partes/modos/factores o analogías del ser considerado, para dar con él y apegarse a su realidad –acción que debe entenderse tal cual, significado que evita la actitud de “conformarse” con lo hallado–, con lo cual se alcanzará a interpretarlo bien para decidir la acción o el significado más adecuados.

Si las tesis expresadas acerca de la “Nueva realidad” significan conveniente al nuevo ser generado por el Covid-19 y sus consecuencias, entonces es importante situarse en dos de los niveles de una buena actividad: el ser de la práctica, que nos puede apoyar a buscar una neo-urbanidad; y el ámbito de la teoría, en el cual deberemos de promover un pensamiento capaz de dirigirse con las virtudes intelectuales que examinaremos a continuación, a través del otro autor de este ensayo: Ulises Cedillo Bedolla.

Las virtudes epistémicas

En esta parte ofrezco una reflexión sobre la conceptualización de aquellas habilidades humanas que nos facultan para conocer adecuadamente; me refiero a las *virtudes epistémicas*. En un inicio

planteo qué son las virtudes y cuáles tipos existen, y me concentro en las virtudes epistémicas. Para su dilucidación presento dos de sus enfoques, además enfrentados en una confrontación por imponer su interpretación conceptual: *el confiabilismo y el responsabilismo*. Finalmente, pongo en tensión lo dicho y desarrollo una reflexión sobre las virtudes epistémicas, esto es, de aquellas habilidades con las que cuentan las personas, especialmente quienes se educan en un sistema formal (alumnos, estudiantes y aprendices) y que por tanto requieren ser referentes de un trabajo pedagógico que las extraiga: eduzca; así, el maestro podrá educir estas habilidades de su estudiante sólo si el mismo maestro es ejemplo o modelo virtuoso a seguir para su estudiante, además, de que se requiere de un discente capaz de identificar estas habilidades en su docente.

La reflexión referida la hago a partir de un ejercicio intelectual inspirado en la *nueva epistemología analógica*, pues pienso que el conocimiento producido por el diálogo y la colaboración es el más adecuado y completo para *dar con la realidad*,¹ por ello, la temática evocada la construyo

1 Dicha intención investigativa (ontológica y epistemológica), es producto del trabajo entre José Luis Jerez y Mauricio Beuchot, esto, en lo que refiere a sus aportaciones al *Nuevo realismo*, en especial, en la línea del *Realismo analógico*. Usted puede seguir estas reflexiones en el libro: *Dar con la realidad*, el cual, se encuentra disponible para su descarga de forma gratuita en el portal WEB del Seminario Permanente de Investigación sobre la Nueva Epistemología (SPINE) <http://spine.upnvirtual.edu.mx/index.php/item/542-dar-con-la-realidad>

partiendo de la correlación entre la filosofía y la pedagogía.

Realizar este texto tiene dos propósitos muy claros: el primero, darle seguimiento y continuidad al trabajo de Mauricio Beuchot Puente, en particular, su esfuerzo por hacer de las virtudes un referente de la enseñanza y el aprendizaje. Si bien hay antecedentes al respecto, como por ejemplo el libro de David Carr (1991) *Educating the Virtues. An Essay on the Philosophical Psychology of Moral*, Beuchot trata dicha educación a partir de su hermenéutica analógica, propuesta que como veremos le dará justa proporcionalidad al quehacer de los agentes involucrados. El segundo propósito del texto es que, con la problematización, reflexión y consecuente sistematización de las virtudes epistémicas, se tenga una base de la cual partir para orientar su enseñanza y apropiación en espacios en los cuales se requiera *pensar bien*, incluso en un asunto como el Efecto Covid-19. Esto es, se busca formar un buen pensar con facultades y carácter para producir buen conocimiento, e interpretar adecuadamente la nueva realidad.

Las virtudes

Virtudes y valores

La antropología filosófica —o filosofía del ser humano— operó de inicio como fundamento o principio para pensar las virtudes en los seres humanos, posteriormente es la ética y la epistemología

donde se da continuidad a las reflexiones sobre las virtudes.

Antropo-filosóficamente, de acuerdo con Beuchot (2007), desde la antigüedad se tiene la idea de que el ser humano es un ser de *intencionalidades*, es decir, que sus sentimientos, pensamientos y acciones están orientados por y hacia los fines, hacia aquello que le hace un bien, que le es valioso, esto es, hacia los valores (p. 61). Los valores comúnmente son entendidos como *fines éticos* postulados por la sociedad o por uno mismo, y digo “comúnmente” porque al menos en este documento también deberemos pensarlos como *fines epistémicos*.

Efectivamente, si los valores son finalidades valiosas, benéficas, posibles pero abstractas, la virtud será la realización concreta y personal de los valores, la virtud nos hará pasar del nivel de lo abstracto al nivel de lo concreto actuado. Es decir, son el medio para un fin, cada valor requiere una virtud que la encarne y realice (Beuchot, 1999: 12, 13, 41 y 42). Por ejemplo, para Aristóteles el fin o el bien más decisivo o último era la felicidad, por tanto, si el ser humano se moviera hacia la felicidad (fines, valores, aquello que le hace un bien), el camino para alcanzarle sería la virtud (Beuchot, 2007: 61).

Etimológicamente [la palabra virtud] viene de la voz latina “virtus”, que significa fuerza, potencia para actuar [...] Esta palabra latina traduce la palabra griega “areté”, que significa [...] capacidad

para hacer algo de manera excelente. Se pueden reunir ambas acepciones, y pensar que la virtud es algo que nos da la fuerza, potencia o capacidad para hacer algo de manera excelente... (Beuchot, 2007: 61).

Educación en virtudes y no en valores

La educación en valores, según el enfoque pedagógico que aquí suscribo —*la pedagogía analógica de lo cotidiano*—, considera una imprecisión hablar de *educación en valores*, esto se debe a que, como los valores son, tanto fines como abstracciones evocan un deber ser y un ideal, por tanto, educar, esto es, formar en valores, tiene tras de sí una filosofía de la educación de carácter idealista, una educación que como puede concretarse también puede no hacerlo, y esto último se debe a la falta de una filosofía de la educación realista y de una filosofía del *humán*² descriptiva.³ Entonces, una

2 Escribí “filosofía del *humán*”, y si bien me refiero a la “filosofía del hombre”, prefiero, como Jesús Mosterín, utilizar el sustantivo “*humán*” o en plural “*humanes*” para referirme al ser humano —hombre o mujer— (Mosterín, 2013: 14). Por ello, a partir de este momento podrán leer expresiones como *humán*, *humanes* o seres *humanes*. Igualmente, esta predilección se debe a la “*Campaña de la e*” impulsada por el filósofo Luis Eduardo Primo. Considero que esta posición resulta justa y empática con la perspectiva de género.

3 Como sabemos, una filosofía del *humán* —o antropología filosófica— posee un sentido descriptivo y otro normativo, el primero, presenta los factores constitutivos del *humán*, y el segundo, aquello que debería ser (Primo, 2015: 60).

educación en valores podrá concretarse o no, debido a que como no parte de una antropología filosófica descriptiva, desconoce los factores constitutivos del ser humano, es decir, plantea metas desde el *deber ser* ignorando si el *ser* posee las bases para su desarrollo y concreción.

Claramente apreciamos cómo una educación en valores persigue el *deber ser*, pero descuida las virtudes y los vicios del humano, su *ser* y otras condiciones onto-antropológicas. Por tanto, si las virtudes son el camino para alcanzar los valores, en todo caso, la pedagogía debe proveer una educación que permita alcanzarlos, esto es, debe educar en virtudes. Entonces, para evitar seguir reproduciendo imprecisiones pedagógicas —como la educación en valores—, la pedagogía y la formación para pensar bien debe hacer explícita la filosofía de la educación que la orienta, especialmente si consideramos la escolaridad para ejercer la educación.

Finalmente, insistir en que si tenemos claro que la virtud es una disposición que habilita o capacita a la persona para realizar bien una actividad, y que ello le permitirá concretar los valores, los fines y bienes deseados, por tanto, debemos educar en virtudes, lo cual supone, de acuerdo con Beuchot (1999), suscitarlas en el aprendiz mismo (p. 11).

Vicios y virtudes: algunos ejemplos

Las virtudes permiten corregir hábitos que en principio son dañinos para el ser humano, nos

referimos a los vicios. Para Beuchot (2007), esta corrección se hace a través del cultivo de hábitos que al inicio resultan costosos, siendo difícil y desagradable su realización, pero que con su apropiación concluyen siendo fáciles, atractivos y agradables (p. 61). Así, conseguir los fines deseados, esto es, los valores —o para corregir los vicios—, se debe cultivar la virtud, en especial la de la prudencia o *frónesis*, la cual se dice es la virtud primordial, una virtud del término medio que implica equilibrio (claro está, según el caso, la situación o el contexto). Esta virtud ayuda a los humanos a encontrar el término medio —esto es: la mediación, los medios— necesario para evitar los vicios, pues justamente estos son excesos y defectos; por ejemplo, la virtud de la generosidad, en defecto forma el vicio de la tacañería o mezquindad, y en exceso, el vicio del despilfarro. En pocas palabras, la virtud de la prudencia es la llave a las demás virtudes (Beuchot, 2007: 62).

Nos comenta este autor (1999) que, en Aristóteles se ve la idea de la virtud como moderación, medida o prudencia, esto es, como el término medio de las acciones, por tanto, no podemos pensar en tener unas sí y otras no, sino que, al tener una tenemos en alguna medida a las otras (p. 18). Por ello, en el párrafo anterior referí a la prudencia como la virtud primordial, la cual nos da la llave para las demás virtudes.

Clasificación de las virtudes

Hay virtudes teóricas y prácticas. La prudencia, es tanto una como otra, es decir, es mixta. Las teóricas son el intelecto, la ciencia y la sabiduría, y las prácticas son la templanza, la fortaleza y la justicia. La templanza nos ayuda a calmar nuestras demandas para atender la de los otros, la fortaleza es valentía y fuerza respecto a la vida ardua y difícil, y la justicia trata de dar al otro lo que se le debe, mediante sus modos: la conmutativa, la distributiva y la legal (Beuchot, 2007: 63).

Las virtudes teóricas son desarrolladas en este texto como virtudes epistémicas, y las prácticas como morales. Además de lo evidente para distinguirlas, también poseen distintas formas de aprenderlas, las virtudes epistémicas primordialmente por medio de la enseñanza, y las morales por medio del comportamiento (Beuchot, 1999: 19).

Educación en virtudes

Las virtudes en la educación es un tema que, de acuerdo con Beuchot (2007) ha vuelto a ser considerado dentro de la pedagogía, es decir, se busca educar en virtudes y ya no sólo dar información (p. 61). Aunque aún parece un tanto distante esta reflexión y aplicación filosófica dentro de la pedagogía, los intentos se están dando, en especial con las virtudes morales, no tanto con las epistémicas,

y aquí nos concentramos en la formación de las virtudes epistémicas, pues en estos tiempos del Covid-19 se requiere conceptualizar bien la “Nueva normalidad”.

Para Beuchot (2007) la virtud es un hábito y su uso es como una segunda naturaleza adquirido mediante la costumbre, y es por esta última cualidad que entendemos que los hábitos son difícilmente removibles; lamentablemente, no sólo hay hábitos virtuosos sino también viciosos (pp. 61 y 62). Por tanto, una educación en virtudes no sólo nos permitirá adquirir facultades o excelencias de realización y concreción de valores, sino también, significada como reeducación, nos permitirá corregir los vicios.

Educar en virtudes supone, de acuerdo con este mismo autor, un ejercicio pedagógico en el cual el aprendiz debe repetir de manera constante estos hábitos, sin embargo, no basta con el factor cuantitativo, se requiere el cualitativo, esto es, reflexionar sobre la virtud y grabarla en nuestro interior (p. 62). Como podemos darnos cuenta, pareciera ser que la educación en virtudes no corresponde con la educación como comúnmente la entendemos, esto es, como enseñanza y aprendizaje, pues parece cargarse o responsabilizarse de ella al aprendiz. Beuchot (1999) nos refiere que esta problemática ya se percibe desde los tiempos de Sócrates, es decir, se piensa que la virtud no puede enseñarse, sólo aprenderse, por lo cual se requiere de un alumno que asimile aquellas conductas que detectó de su maestro (p. 11).

Entonces, parece ser que la educación en virtudes se carga o depende de que haya un aprendiz atento a las conductas de su maestro, es decir, persisten alumno y maestro en la dinámica, pero, será el alumno quien la concrete. Y esto es cierto según proporciones, porque no podemos tampoco descuidar el papel del maestro quien es un modelo para sus estudiantes, por ello, tampoco hay educación en virtudes si no se cuenta con un ejemplo de virtud a seguir; se requiere del maestro como modelo o paradigma de virtudes. Para esta reflexión, alguien que actúe y piense bien.

Pero, aunque se ha referido la importancia de la presencia de ambos, del maestro y del alumno, el problema inicial persiste, este es: ¿puede el maestro dar cátedra, es decir, informar al alumno de cómo ser virtuoso? A principios del siglo xx persistió la interpretación de que no era posible enseñar —dar cátedra o informar— la virtud. Si el maestro es modelo o paradigma de su aprendiz, dirá Wittgenstein en el *Tractatus* que el paradigma no puede decirse, sino sólo mostrarse; entonces, no es posible dar cátedra o decir cómo ser una persona virtuosa. Lo que queda es ser un estudiante atento que encuentre a un maestro y sepa qué cosas imitar de él y qué evitar (Wittgenstein citado por Beuchot, 2007: 64).

A finales del siglo xx, apoyado en su hermenéutica analógica, Mauricio Beuchot planteó una vía intermedia entre el decir y el mostrar, entre la cátedra y el ejemplo, planteando una enseñanza analógica e icónica. Desde esta peda-

gogía, Beuchot (1999) entiende a la enseñanza de la virtud como una “disposición adquirida en el diálogo y el acompañamiento maestro-alumno” (p. 14).

Beuchot vuelve a Aristóteles, en especial cuando nos habla del paso de la potencia al acto, esto, para referirnos que el humane es un ser de posibilidades y potencialidades, las cuales pueden ser desarrolladas por medio de la educación. Entonces habremos de entender a estas potencialidades como virtudes, hábitos que modifican la estructura ontológica del ser humane y a la educación como esa forma de desentrañarlas (Beuchot, 1999: 14), claro está, mediante el diálogo y acompañamiento del maestro.

Los valores, como se ha dicho, son abstracciones y finalidades benéficas y valiosas para el humano, pero externos a él, en cambio, las virtudes son potencialidades internas, son capacidades humanas para desarrollar a través de la educación. Al respecto, si de educación en virtudes se trata, Beuchot (1999) prefiere entender a la educación como *edución*, esto es, como el acto de *educir* las virtudes, no de implantarlas ni de imponerlas. Por ello, el papel del maestro es suscitar, acrecentar y actualizar las virtudes en el estudiante mediante el diálogo y acompañamiento (p. 14). El papel del maestro es extraer aquello con lo que el humane ya cuenta, pero en potencia, no en acto.

La epistemología de virtudes

Es posible rastrear los antecedentes históricos de la epistemología de las virtudes en filósofos como Platón, Aristóteles, Aquino, Descartes, Kierkegaard, Nietzsche, Pierce y otros; así como en sus precursores contemporáneos: Sosa, Zagzebski, Greco, Roberts, Wood, Alfano, Code, y otros (Turri, Alfano y Greco, 1999). Y existe un consenso para establecer que el tratamiento contemporáneo de la epistemología en virtudes se origina en el texto de Ernesto Sosa de 1980: *The Raft and the Pyramid: Coherence versus Foundations in the Theory of Knowledge*.

En dicho documento, su autor propone un giro epistemológico, pues, así como la filosofía moral cambió con el arribo de la ética en virtudes, una epistemología de las virtudes, propone Sosa, permitiría salir del estancamiento en el que se encuentra la epistemología, a razón del debate entre fundacionalistas y coherentistas acerca de la justificación epistémica (Haddad, 2017: 9), es decir, la epistemología de virtudes supone novedosos intentos de resolver disputas de larga data, así como de ampliar los horizontes de la epistemología (Turri, *et. al.*, 1999).

El advenimiento de la epistemología de la virtud se inspiró [...] del interés por los conceptos de virtud entre los filósofos morales [...] Observando esta influencia de la ética, Ernest Sosa introdujo la noción de virtud intelectual en el debate epistemo-

lógico contemporáneo... (Baehr, s. f., “Epistemología de la virtud”).

Antes de que la ética de las virtudes operara dentro de la filosofía moral, las posturas clásicas eran el consecuencialismo y el deontologismo, ambas centradas en la acción, esto es, con el propósito de responder a la pregunta sobre la acción correcta. Con el advenimiento de la ética de virtudes, la filosofía moral se centró en la pregunta acerca de qué tipo de persona debo ser, es decir, las virtudes colocaron al agente en el centro del análisis, por tanto, ahora habría que definir cuáles son las cualidades de una buena persona (Haddad, 2017: 9 y 10). En consecuencia, una epistemología de virtudes coloca al agente en el centro del análisis epistemológico, por ello, Ernesto Sosa entiende a las virtudes epistémicas como disposiciones en el agente que le permiten conseguir un bien intelectual, así, una creencia justificada sería una creencia basada en las virtudes epistémicas del agente (*El Giro Cognitivo*, 2011).

Sosa y otros epistemólogos de la virtud tienden a definir a la virtud intelectual como cualquier propiedad estable y fiable o que conduzca a la persona a la verdad... (Baehr, s. f., “Epistemología de la virtud”).

La epistemología de las virtudes no se sujeta al análisis de la creencia, esto es, no hace epistemología sin el sujeto; más bien, se vuelca sobre las

cualidades intelectuales del agente, mismas que son las que le llevarían a una exitosa justificación de creencias. Estas cualidades intelectuales son las virtudes epistémicas: excelencias cognitivas, facultades o disposiciones que habilitan a los agentes para conocer (Haddad, 2017: 10).

La epistemología tradicional

Habremos de entender a la epistemología como la rama de la filosofía que estudia al conocimiento en lo general y en lo particular (científico), sus alcances y límites, esto es, hasta dónde llega nuestra capacidad cognitiva; la objetividad y la verdad, y hasta qué punto podemos alcanzarlas. Aborda el escepticismo, el dogmatismo, el idealismo, el realismo, etc. (Beuchot, 2017: 33).

Tradicionalmente, la epistemología ha abordado el problema del conocer desde lo que se ha nombrado la definición tripartita del conocimiento, propuesta por Roderick Chisholm y tomada de Platón (Beuchot, 2011: 53). La definición tripartita del conocimiento busca responder a la pregunta ¿qué significa que un sujeto sabe? y su respuesta la encontramos en el diálogo de Platón el *Teetetes*. Así, la estructura propuesta por la definición tradicional del conocimiento sería la siguiente: un sujeto (S) sabe que p (una proposición cualquiera) si y sólo si, S cree que p , “ p ” es verdadera y, S está justificando en creer que p (García y Vázquez, 2013: 19 y 29).

Lo que tenemos es que, la epistemología tradicional opera desde el análisis tripartito del conocimiento, es decir, es una epistemología centrada en las creencias y no en el agente, pues su propósito es identificar las condiciones que las creencias deben cumplir para considerarse conocimiento, y no las cualidades intelectuales del agente (Haddad, 2017: 10). En otras palabras, es una epistemología de la evidencia.

Existe una dicotomía de larga data en la epistemología tradicional, esto es, una oposición entre el fundacionismo –o fundacionalismo– y el coherentismo. El primero supone que el conocimiento posee una estructura acumulativa, es decir, que cada nivel sirve de soporte al siguiente, para el caso, la experiencia sensorial sirve de base para el conocimiento observacional y así sucesivamente; mientras que el segundo, el coherentismo, no supone una estructura sino más bien una relación lógica entre las diferentes partes del conocimiento, siendo estas relaciones lo que aportarían justificación al conocimiento (*El Giro Cognitivo*, 2011).

Tanto el fundacionismo como el coherentismo tienen sus problemas; el primero enfrenta el inconveniente de determinar cuáles serían los principios sobre los que se cimienta la estructura del conocimiento; y la complicación del segundo es que es poco plausible suponer que todo conocimiento esté en relación con otro de manera lógica (*El Giro Cognitivo*, 2011).

Ante la dicotomía referida, la propuesta de la epistemología de virtudes de Ernesto Sosa busca

ser el modo conciliador (Turri, *et. al.*, 2017) o análogo entre ambos planteamientos. No obstante, al interior de la epistemología de virtudes, existen diferentes enfoques, no sólo el de Sosa.

Enfoques en la epistemología de las virtudes

Así como existe una dicotomía en la epistemología tradicional en torno a la estructura y a la justificación epistémica de las creencias, el modo de entender y abordar la epistemología de las virtudes también se bifurca. Son dos los enfoques al respecto: uno de ellos considera que la epistemología es y debe seguir siendo una disciplina normativa; el otro, refiere que la epistemología debe atender los asuntos de justificación epistémica al interior de las comunidades de producción de conocimiento, en particular, debe centrarse en las virtudes y en los vicios intelectuales (Turri, *et. al.*, 2017).

Estas dos posturas al interior de la epistemología de virtudes se conocen como la concepción *fiabilista* y la *responsabilista*.

Muchos practicantes despliegan los recursos de la [epistemología en virtudes] para abordar las preguntas estándar. [...] Ofrecen análisis o definiciones de conocimiento y justificación. Tratan de resolver rompecabezas y problemas, como el problema de Gettier [...] Construyen contraejemplos. Se enfrentan a los escépticos. [Lo referido es una epistemología de virtudes] convencional. Otros practicantes abordan preguntas [y] métodos alter-

nativos. Evitan las definiciones y los análisis ordenados. Se centran en temas distintos al conocimiento y la justificación, como la deliberación, la investigación, la comprensión, la sabiduría, los perfiles de las virtudes y los vicios individuales [...] las relaciones entre las distintas virtudes y vicios, y las dimensiones sociales, éticas y políticas de la cognición (Turri, *et. al.*, 2017).

Entonces, el enfoque *fiabilista* (también referido como internalista, convencional o de las competencias) y el enfoque *responsabilista* (externalista, alternativo o del carácter) representan las dos ramas o modos de caracterizar a la epistemología de las virtudes; el primero –del cual, en parte, Ernesto Sosa es partícipe–, entiende a las virtudes como facultades naturales, capacidades que deben manifestarse y que están dirigidas a la búsqueda de la verdad, esto, mediante el análisis y explicación de la justificación de las creencias (Gómez, 2019).

Los epistemólogos [fiabilistas] conciben las virtudes intelectuales como facultades o poderes cognitivos estables y fiables y citan la visión, la introspección, la memoria y similares como casos... (Baehr, s. f., “Epistemología de la virtud”).

Desde este enfoque, las virtudes han de ser entendidas como facultades cognitivas fiables, conductoras de verdad en la mayoría de los casos. Así, las responsables del conocimiento, esto es, de la justi-

ficación de creencias, serían estas competencias o habilidades epistémicas (Haddad, 2017: 11).

Para este enfoque, el funcionamiento de nuestro aparato cognitivo es importante, es decir, nuestras facultades naturales para el conocimiento deben operar con “normalidad” pues nuestros sentidos son considerados mecanismos *fiabiles* que nos permiten el conocimiento. Algunas de las virtudes epistémicas de este enfoque serían la visión, la memoria, la introspección (*El Giro Cognitivo*, 2011), el oído y la capacidad de razonar deductivamente (Haddad, 2017: 11).

Ahora bien, el *responsabilista* (segundo enfoque en la epistemología de virtudes) considera a los agentes y a las comunidades intelectuales como fuentes de la evaluación epistémica, por lo que presta especial atención a los rasgos constitutivos de su carácter cognitivo (Turri, *et. al.*, 2017). Los responsables de la virtud, refiere Baehr (s. f.), conciben a las virtudes epistémicas como rasgos en el carácter del agente, por ejemplo, la atención, la imparcialidad, la apertura de mente, la tenacidad y el coraje intelectual.

Dicho enfoque tiene a Lorraine Code como a una de sus principales representantes (también se puede mencionar a James Montmarquet, Linda Zagzebski y a Jonathan Kvanvig), esto, a partir de su libro de 1987 *Epistemic Responsibility*. Y, como se ha referido, este enfoque no entiende a las virtudes epistémicas como facultades cognitivas, sino más bien como rasgos del carácter de las personas, los cuales les permiten

afrontar y resolver las tareas epistémicas (Haddad, 2017: 11).

Lorraine Code, James Montmarquet, Jonathan Kvanvig y Linda Zagzebski [...] sostuvieron que el enfoque de Sosa [el fiabilismo externalista], si bien era prometedor, no iba lo suficientemente lejos en la identificación del papel central de las virtudes, como la responsabilidad o la conciencia, las bases sociales y de desarrollo de las virtudes, o las importantes relaciones entre las virtudes intelectuales y éticas. Otros enfoques tratan de combinar características del enfoque inicial de Sosa y estas alternativas... (Turri, *et. al.*, 2017).

El responsabilismo señala la naturaleza ética de las virtudes, significa a las virtudes epistémicas como equivalentes a las virtudes morales (Haddad, 2017: 11). Por tanto, poseerlas nos vincula a una vida virtuosa, nos envuelve integralmente y se expresa en el carácter y motivaciones para la investigación o pensar bien; por ejemplo, la humildad, la tolerancia, la ecuanimidad, la perseverancia, la apertura de mente y el amor a la verdad; virtudes que pueden apropiarse y potenciarse mediante la educación y el hábito (Gómez, 2019).

Esta postura resulta necesaria, pues la búsqueda de conocimiento no se limita a los momentos y espacios en los que operan las virtudes del enfoque fiabilista, ya que en ocasiones es necesaria la superación de obstáculos, mismos que la

memoria u otras facultades no pueden sortear y que en su lugar requieren del carácter intelectual del agente, por ejemplo, de la determinación, la humildad, la tolerancia, etcétera (*El Giro Cognitivo*, 2011).

(...) una persona que es, digamos, reflexiva, ecuánime, perseverante, intelectualmente cuidadosa, y minuciosa ordinariamente es más probable que una persona que carece de estas cualidades crea lo que es verdad, logre una comprensión de los fenómenos complejos, etc. Además, estas cualidades son “exce-lencias personales” en el sentido de que uno también es mejor persona (aunque de una manera distintivamente intelectual y no directamente moral) como resultado de poseerlas, es decir, como resultado de ser reflexivo, ecuánime, intelectualmente valiente, etc. Esto último no se aplica a las facultades o habilidades cognitivas como la visión o la memoria [propias del enfoque fiabilista]. Estos rasgos, si bien contribuyen de manera importante al bienestar intelectual general de la persona, no hacen de su poseedor una persona mejor en ningún sentido relevante. (Baehr, s. f., “Epistemología de la virtud”).

El responsabilismo ha abandonado el proyecto tradicional de la explicación del conocimiento y ha optado por el estudio del carácter cognitivo virtuoso o vicioso del investigador en pro de un ejercicio práctico de implementación de estrategias educativas que fomenten las virtudes en el investigador (Gómez, 2019).

(...) han perseguido proyectos menos tradicionales, centrándose en cuestiones como la naturaleza y el valor del carácter intelectual virtuoso como tal, la relación entre la virtud intelectual y la responsabilidad epistémica, y la relevancia de la virtud intelectual en los aspectos sociales y transtemporales de la vida intelectual (Baehr, s. f., “Epistemología de la virtud”).

Así, mientras que para el *fiabilismo* el conocimiento es producto de ciertas facultades que, en un estado normal, regular y estable nos conducen con mayor frecuencia a verdades que a falsedades, al *responsabilismo* le interesan los compromisos epistémicos que los agentes deben poseer para la producción de conocimiento, pues además de que preocupa que se llegue a la verdad, es importante hacerlo de buen modo: con meticulosidad, sobriedad, compromiso, etc. (Haddad, 2017: 11 y 12).

Entonces, desde el *fiabilismo*, con autores como Sosa, Greco y Goldman:

(...) las virtudes intelectuales incluyen facultades como la percepción, la intuición y la memoria; las llaman «facultades-virtudes». [Desde el *responsabilismo*, autores como] Battaly, Code, Hookway, Montmarquet y Zagzebski [...] entienden que las virtudes intelectuales incluyen rasgos de carácter cultivado como la conciencia y la apertura de la mente; a estos rasgos los llaman «rasgos virtudes». Su enfoque [...] se preocupa profundamente por las

dimensiones e implicaciones éticas de la cognición (Turri, *et. al.*, 2017).

Para Hoyos (2006), la epistemología de virtudes debe evitar la polarización entre responsabilistas y fiabilistas, en su lugar, debe operar moderadamente y demostrar sus beneficios tratando los problemas clásicos de la epistemología; por ejemplo, en el tratamiento de la *definición tripartita del conocimiento* y en los *contraejemplos de Gettier* (p. 90).

De manera sintética, lo que el trabajo de Gettier ha mostrado es que, el conocimiento es incompatible con la fortuna epistémica, esto es, la relación entre el agente y la verdad de la creencia no puede basarse en la buena suerte; así, desde la epistemología de las virtudes, bajo el enfoque fiabilista (o confiabilista) se busca neutralizar la fortuna epistémica mediante un *proceso confiable*; mientras que, desde el responsabilismo se exige una relación apropiada entre la creencia y el proceso por el cual se forma (Hoyos, 2006: 93 y 96).

Pritchard define un proceso confiable de formación de creencias como un proceso que «capacita a un agente para formar creencias verdaderas no solamente en el mundo actual, sino también en, aproximadamente, todos los mundos posibles cercanos en los cuales el agente forma sus creencias de la misma manera que en el mundo actual» (2003: 112). (Hoyos, 2006: 96).

Para pensadores como Lorraine Code, la epistemología debe dejar atrás su tratamiento tradicional y abordarse desde la epistemología de virtudes, en particular, desde el enfoque *responsabilista*, pues la conceptualización tradicional es extravagante, alejada de las prácticas epistémicas y su única posibilidad de análisis es la lógica (Hoyos, 2006: 90). Este posicionamiento evoca una dicotomía más dentro de la epistemología de virtudes, la cual tiene que ver con qué tipo de problemas epistemológicos se deben abordar desde este tipo de epistemología. Así, las posturas han sido dos: la *rutinaria* y la *autónoma* (Haddad, 2017: 12).

Epistemología de virtudes rutinaria

La *epistemología de virtudes rutinaria*, subsidiaria del fiabilismo, aborda los problemas tradicionales de la epistemología, por ejemplo, el del conocimiento, la suerte epistémica, la justificación y el escepticismo; filósofos como Sosa, Zagzebski y Greco realizan estas tareas. Por su parte, la *epistemología de virtudes autónoma*, subsidiaria del responsabilismo, se enfoca en problemas no centrales de la teoría del conocimiento, problemas no habituales de la epistemología tradicional, por ejemplo, el entendimiento y la sabiduría; filósofos como Lorraine Code, Roberts y Jay Wood realizan estas tareas (Haddad, 2017: 12).

A pesar de las dicotomías señaladas, para Gómez (2019) ambas ramas –fiabilismo y respon-

sabilismo— podrían complementarse sin contradecirse; así, el responsabilismo operaría sobre las virtudes que auxilian al agente para que llegue a estar en posición de conocer, y el fiabilismo sobre las virtudes epistémicas que constituyen el conocimiento mismo con independencia de las motivaciones del sujeto y los obstáculos culturales y personales.

La taxonomía de virtudes que representan ambos enfoques ha sido criticada; no está claro porqué se ha de elegir entre virtudes como facultades o virtudes como carácter, si ambas promueven el florecimiento y excelencia intelectual. Una epistemología completa debiera incluir ambos enfoques. El fiabilismo según Jason Baehr, no debiera descuidar las virtudes de carácter pues son importantes para explicar algunos casos del conocimiento, es decir, no sólo la memoria y la percepción ocupan un lugar importante en la explicación acerca de cómo se llegó a la verdad, sino que también la valentía y la perseverancia intelectual lo son (Turri, *et. al.*, 2017).

Incluso, no basta con estos dos enfoques para tener una epistemología de virtudes completa. Al respecto, Jason Kawall (2002) en Turri, *et. al.* (2017), refiere que ambos enfoques se concentran en virtudes para el florecimiento individual del intelecto, de auto consideración, pero dejaron de cultivar aquellas virtudes para el florecimiento colectivo, por ejemplo, la honestidad, la integridad, la voluntad, la capacidad de comunicar adecuadamente razones a otros, o la creatividad para

el trabajo en comunidad. Esta situación, supone la existencia de un agente epistémico deficiente y la necesidad de enfoques aún más integrales.

Propuesta de Ernesto Sosa

Como se refirió, la epistemología de virtudes o virtudes epistémicas es un tema en el cual suele citarse a pensadores como Aristóteles, Tomás de Aquino, Descartes y Thomas Reid, pero hoy en día existe un consenso de que es Ernesto Sosa quien ha servido como matriz contemporánea para esta propuesta (Gómez, 2019). Sosa busca mediar la dicotomía de la epistemología tradicional entre el fundacionismo y el coherentismo, mediante su propuesta de una epistemología de virtudes. Ésta, al fundacionismo le aportó las bases: virtudes epistémicas relacionadas con la experiencia sensorial, necesarias para la justificación de creencias, esto es, información correcta sobre el mundo para la adquisición de conocimiento en condiciones normales. Y al coherentismo, las virtudes epistémicas que son causantes de encadenamiento y de allí de la relación entre las partes del conocimiento (*El Giro Cognitivo*, 2011).

(...) Ernest Sosa introdujo la noción de virtud intelectual en el debate epistemológico contemporáneo en un documento de 1980, “La balsa y la pirámide”. Sosa argumentó en este documento que un llamamiento a la virtud intelectual podría resolver el conflicto entre fundacionalistas y coherentistas sobre la estructura de la justificación epistémica. (Baehr, s. f., “Epistemología de la virtud”).

Sosa propone un modelo en el cual la justificación tiene su origen en una virtud intelectual. Su propuesta es un fundacionalismo externo pues la justificación de la creencia se da mediante una virtud intelectual que no implica que el agente la perciba en sí mismo, es decir, la justificación a través de la virtud intelectual no es cognitivamente accesible desde la perspectiva interna de la persona (Baehr, s. f., “Epistemología de la virtud”).

(...) tradicionalmente, el debate coherentista/fundacionalista ha sido un debate [...] entre los inter-nistas. Tanto los coherentistas como los fundacionistas han estado generalmente de acuerdo en que estar justificado en la creencia [...] es tener una buena razón para pensar que la afirmación es verdadera. [...] los coherentistas afirman que la estructura debería caracterizarse en términos de relaciones de coherencia doxástica y los fundacionista que debería caracterizarse [...] en términos de relaciones entre las creencias fundacionales y las creencias que apoyan. Sosa rechaza este supuesto compartido. Afirma que la justificación consiste en que una creencia tiene su origen en una virtud intelectual. Pero una creencia puede tener su fuente en una virtud intelectual sin que uno sea consciente de ello y, por lo tanto, sin que tenga ninguna razón para pensar que la creencia es verdadera (Baehr, s. f., “Epistemología de la virtud”).

La normatividad epistémica propuesta por Ernesto Sosa son el acierto, la destreza y la aptitud. Para explicar esta normatividad Sosa realiza una analogía con el deporte, en especial, al tiro con arco a la diana. Así como las personas emiten un juicio con el objetivo de obtener creencias verdaderas justificadas, los arqueros disparan sus flechas con el objetivo de acertar en la diana. Entonces se evalúa de la siguiente manera: según alcancen o no el blanco (acierto); en referencia a la habilidad que el agente muestra en el lanzamiento de la flecha (destreza); y en la medida en que el acierto es el resultado de dicha habilidad (aptitud) (Gómez, 2019).

Para Ernesto Sosa, las creencias son acciones cuyo objeto es la verdad, por ello, define al conocimiento como una *creencia apta*, esto es, como una creencia cuyo acierto (verdad) se debe al ejercicio de una destreza, facultad o competencia epistémica estable en condiciones normales lo suficientemente fiable pues conduce o rastrea la verdad (Gómez, 2019).

La normatividad epistémica referida permite una reorientación externista al concepto de justificación, esto en contra de las críticas internistas que desvinculan la justificación de cualquier situación externa del sujeto y de la teoría, incluidas las virtudes epistémicas (Gómez, 2019). Así, el conocimiento deja de ser una evaluación interna.

(...) «para los internalistas, el principal objetivo epistémico es la validación de los juicios propios

acerca de la propia posición epistémica, utilizando únicamente recursos accesibles de manera reflexiva» (Pritchard, 2005: 229). [...] para el externalismo, los factores que producen la justificación de una creencia son ‘externos’ al agente, en el sentido de que no tienen por qué ser inmediatamente accesibles a la introspección o reflexión. Para el externalismo, la justificación requiere fundamentalmente una conexión externa apropiada entre la creencia y la verdad... (Hoyos, 2006: 94).

Pero, a lo que Ernesto Sosa llama *creencia apta* también lo denomina “cognición animal”, otros “conocimiento fácil”, esto es: un “conocimiento que se tiene gracias a la aptitud y estabilidad de nuestras facultades «externas»” (Hoyos, 2006: 96). Por ejemplo, bajo mis competencias fiables genero una creencia inmediata basada en mi capacidad visual, de que la superficie de la mesa en que trabajo es roja. Automatismo que descarta la importancia del agente pues da cuenta de que numerosas creencias pueden formarse sin reflexión a partir de competencias fiables. En consecuencia, en el conocimiento humano el agente requiere además una *dimensión reflexiva* que le permita incorporar los elementos necesarios y los factores presentes al momento de elaborar un juicio: una perspectiva epistémica (perspectivismo) respecto a sus facultades de primer orden (creencias inmediatas al asentamiento cuya base es meramente animal), y la idoneidad de las condiciones externas e internas para el ejercicio de esas facultades (Gómez,

2019), esto es, un ascenso epistémico que supone poner en perspectiva nuestro conocimiento animal (Hoyos, 2006: 97).

Por lo anterior, es por lo que Sosa distingue entre *creencia* y *juicio*; mientras que la primera sería una facultad de primer orden, esto es, atracciones inmediatas al asentamiento cuya base es meramente animal; el segundo, sería un acto reflexivo y libre que implicaría el compromiso racional del sujeto. Por ejemplo, a pesar de mi creencia de que el té está amargo, evito hacer el juicio acerca de su sabor real pues mi resfriado puede hacerme confundir los sabores, por ello es por lo que tomo en consideración el impacto que mi situación puede tener en la verdad de mis afirmaciones (Gómez, 2019).

Este tipo de conocimiento, más rico y comprensivo que el primero, requiere el ejercicio de virtudes ‘internas’, como la coherencia. «Este conocimiento reflexivo requiere una amplia coherencia, incluyendo la propia habilidad para situar nuestro conocimiento de primer orden en una perspectiva epistémica» (Ibid.: 280). Estas virtudes que hacen posible el conocimiento reflexivo pueden llamarse virtudes de segundo orden, ya que nos permiten evaluar las virtudes involucradas en el conocimiento animal o de primer orden. Así, el conocimiento reflexivo requiere lo que el internalismo exige. La moraleja general de Sosa es la siguiente: El conocimiento requiere verdad y coherencia, es cierto, pero a menudo requiere más: por ejemplo,

que uno esté adecuadamente relacionado, causal o contrafácticamente, con los objetos de conocimiento, lo cual no está necesariamente garantizado por la mera verdad-más-coherencia de las creencias, no importa cuán comprensiva sea la coherencia. [...] El conocimiento requiere no solamente justificación interna o coherencia o racionalidad, sino también garantía o aptitudes externas (Ibid.: 284). (Hoyos, 2006: 97).

Enseñanza y apropiación de virtudes epistémicas

Partiendo filosófica y pedagógicamente desde nuestras concepciones de filiación –la hermenéutica analógica y la pedagogía de lo cotidiano–, lo adecuado en la formación de virtudes epistémicas es mediar y atender de forma cuidadosa (evitando claramente el eclecticismo y el equivocismo) ambos enfoques de la epistemología de virtudes: el fiabilismo y el responsabilismo.

Como ya mencioné, en el apartado inicial de este documento, además de diferenciarse por el tipo de hábitos que cultivan cada una, las virtudes morales y epistémicas *se diferencian por cómo se aprenden*. El modo tradicional de entender esta educación, de acuerdo con Beuchot (1999), es que, las morales se aprenden por medio del ejemplo de conducta, y las epistémicas a través de la enseñanza (p. 19).

El modo tradicional de entender a la educación en virtudes puede orientarnos acerca de lo que

sucede pedagógicamente al interior de la epistemología de virtudes. Al respecto, el *fiabilismo* parece estar de acuerdo con que la manifestación de estas facultades naturales, dirigidas hacia la búsqueda de la verdad por medio del análisis y la justificación de creencias, se hace a través de la enseñanza, la cátedra y el decir, buscando con este tipo de docencia que el aprendiz desarrolle y manifieste facultades como la conceptualización, la memoria, la introspección, el oído y la capacidad de razonar deductivamente.

A su vez, el *responsabilismo* parece estar de acuerdo con que la formación del carácter cognitivo se apropia al interior de comunidades intelectuales, o por medio del acompañamiento, en el cual los investigadores de mayor experiencia (en este caso, sus maestros) son un paradigma, el cual, según Wittgenstein, solo puede mostrarse; es decir, operan como modelos de conducta epistémica, enseñan con el ejemplo. Por ello, el aprendiz debe estar atento a su maestro si lo que quiere es aprender rasgos del carácter como, por ejemplo: la atención, la imparcialidad, la apertura de mente, la tenacidad, el coraje intelectual, la humildad, la tolerancia, la ecuanimidad y la perseverancia.

Una educación analógica en virtudes epistémicas nos permitiría no sólo desde el fiabilismo enseñar las facultades necesarias para aumentar nuestro conocimiento de la realidad, sino que, con el responsabilismo, podríamos hacerlo como refirió Haddad (2017), de buen modo: con meticulosi-

dad, sobriedad, compromiso, etc. (Haddad, 2017: 11 y 12).

Por lo dicho, he de resaltar que, si una pedagogía analógica de lo cotidiano media entre el decir y el mostrar en una educación en virtudes morales, también puede hacerlo en una de virtudes epistémicas, y esto no sólo porque las virtudes fiabilistas operen con el decir y las responsabilistas con el mostrar (desde una educación en virtudes tradicional), sino porque, como ya refirió Beuchot (1999), la enseñanza de la virtud supone una “disposición adquirida en el diálogo y el acompañamiento maestro-alumno” (p. 14). No sólo la conceptualización o la memoria se aprenden con la cátedra, en ocasiones, ver en nuestro maestro esas facultades nos impulsa a buscarlas en nosotros. Igualmente, no sólo la imparcialidad o la apertura de mente pueden ser bien significadas por el aprendiz cuando las observa en su maestro, en ocasiones requerirá una explicación de éste para poder darle significado y sentido a lo que atentamente observa.

Las virtudes intelectuales...

no pueden darse sin ir acompañadas, en alguna medida por las virtudes prácticas sobre todo sin esa que es intermedia o mixta, la prudencia, que las encauza. Ella es una especie de virtud, híbrida, entre las teóricas y las prácticas... (Beuchot, 1999: 19).

Y yo agregaría, que no sólo pueden y deben apoyarse de las morales, sino de las morales epistémicas, esto es, las del carácter o responsabilistas.

Entonces, desde la postura analógica de Beuchot (2007), el decir y el mostrar estarán presentes en la educación en virtudes, aunque, como en la analogía predomina la diferencia sobre la univocidad, ciertamente se tratará en mayor medida del mostrar, pero algo también se podrá decir (p. 65) cuando se trate de virtudes del carácter, y viceversa, algo también se podrá mostrar cuando se trate de las virtudes fiabilistas.

Por tanto, habrá que decirle al alumno cómo se investiga, cómo se produce el conocimiento, cómo se le justifica y fundamenta, cuál es el carácter necesario para la labor epistemológica, pero también habrá que mostrárselo en la práctica; y este compromiso y responsabilidad moral y cognitiva, es especialmente relevantes en la época de la “Nueva normalidad”, que conlleva una renovada realidad.

Al entender la educación en virtudes epistémicas como se refirió, resulta comprensible que para Lorraine Code (1984) en Gómez (2019), no baste con que las virtudes epistémicas refieran una concepción activa del sujeto en la adquisición de bienes epistémicos (estudiante o aprendiz), sino que, es de especial interés el agente que habrá de formar el carácter del investigador (su maestro, su mentor icónico).

Esto en el entendido que la educación en virtudes requiere que quien enseña opere como mode-

lo, esto es, que él mismo sea un referente de virtudes. Beuchot (2007) menciona algunas con las que debe contar, por ejemplo: la parsimonia en la experimentación, la seriedad en la contrastación de supuestos, el rigor en la argumentación, la apertura de mente necesaria para considerar la posibilidad de verdad de otras teorías, así como para aceptar los contraejemplos u objeciones que se les realizan a las nuestras; virtudes que se nutren y promueven principalmente con la práctica en la comunidad epistémica y con el ejemplo del maestro (p. 64).

Como podemos percatarnos, a pesar de que Beuchot (2007) reconoce que Ernesto Sosa es quien ha rescatado a las virtudes en la epistemología (p. 64) contemporánea, las virtudes que enlista Beuchot, por su pensamiento analógico, corresponden tanto al enfoque responsabilista o del carácter, como al fiabilista o de las facultades.

La pedagogía analógica que resulta del trabajo de Beuchot, insisto, debe informar y formar, decir y mostrar, dar cátedra y dar ejemplo, dialogar y acompañar al estudiante, esto, con la finalidad no de imponer o inventar habilidades que le sean ajenas, sino de educir de él las virtudes que en potencia puede desarrollar.⁴ Esta intencionalidad educativa claramente podemos verla en el siguiente párrafo:

4 Pero, no por ello se piense que son innatas, de serlo no tendría sentido la educación.

Así pues, el maestro, para enseñar una ciencia al alumno, forma en él el hábito o virtud de extraer conclusiones pertenecientes a esa ciencia. Por así decir, comienza conduciéndolo a la comprensión de los principios fundamentales de esa disciplina, y le va enseñando a deducir, a partir de ellos, conclusiones dentro de esa ciencia, a obtener las correspondientes demostraciones, a seguir con hábito seguro las reglas pertinentes. No solamente le informa, sino que forma en él un hábito-cualidad (el cual es la virtud) de operar con lo que de acuerdo en ese saber se hace, siguiendo las reglas que le son propias (Beuchot, 1999: 20).

Esta cita textual, aunado a lo dicho en el párrafo anterior a ella, puede ser referente de una interpretación más extensa. En la cita leímos: *No solamente le informa, sino que forma en él un hábito-cualidad (el cual es la virtud) de operar con lo que de acuerdo en ese saber se hace, siguiendo las reglas que le son propias.* Con una primera lectura podría pensarse que se evoca el proceso de enseñanza metodológica propia de la disciplina, y por ello quizá concerniente a las virtudes fiabilistas, pero, más de fondo, sabemos hoy día que la ciencia se hace en comunidades epistémicas a través de la reproducción de un paradigma (el trabajo de Thomas. S. Kuhn, nos lo dejó muy claro). En este sentido, no sólo se debe formar al estudiante acerca de los conceptos y métodos propios de la disciplina, sino igual de importante es que se le enseñe a sobrevivir académicamente, dentro y

fuera de la comunidad intelectual que lo arropa. De no realizarse esto, el estudiante no estaría operando *con lo que de acuerdo en ese saber se hace, siguiendo las reglas que le son propias*, las morales, es decir, las propias de las virtudes responsabilistas o del carácter. De ahí la importancia de que las virtudes epistémicas sean enseñadas mediante una docencia analógica.

Conclusiones

Los argumentos cognitivos expuestos pueden sintetizarse fácilmente de esta manera: al pensar bien –una actividad requerida con urgencia para significar y actuar apropiadamente en la “Nueva normalidad”– se requiere poseer las virtudes epistémicas explicitadas con detalle por el autor que acaba de leer, y esto significa que es bueno y conveniente tener capacidades para conocer, probadas reiterada o continuamente como aptas para dar con la realidad considerada, de manera acertada, precisa, rigurosa y consensada en nuestras comunidades de prácticas a través del diálogo, para lograr comprobar lo dicho y/o percibido. De igual manera, si historizamos el saber sobre las virtudes, como se sugiere en el artículo “La filosofía de la ciencia desde una historiografía actualizada”, es viable postular otra virtud epistémica: asumir el pensamiento de frontera, para estar en la mejor frontera actual, tal como se dice en el artículo “Pensar el conocimiento de frontera...”.

Las capacidades cognitivas virtuosas deben haberse conformado en nuestra educación inicial –tanto familiar como escolar– y es deseable surjan de la imitación realizada sobre nuestros modelos formativos, los íconos directivos que tengamos para pensar bien. Desde esta tesis resaltamos la necesidad de una buena educación tanto familiar como escolar, que serán centrales en la construcción de nuestras virtudes epistémicas, en especial de nuestra prudencia (nuestra frónesis): la capacidad intelectual virtuosa que favorecerá nuestro carácter psíquico, moral y cognitivo. Y beneficiará otras virtudes epistémicas como la templanza, el arrojo intelectual (incluso valentía), la tenacidad, el rigor cognitivo y, sobre todo, la apertura de mente, para estar dispuestos a escuchar otros argumentos y posiciones, incluso diversas a las nuestras, ejerciendo una imparcialidad cognitiva y moral, que aumenten nuestra capacidad de saber y hagan crecer la conciencia que tengamos.

Aumentar la conciencia

Este es un asunto mayor e importante. La “conciencia” en su nivel más primigenio es estar en la vigilia, encontrarnos despiertos; estar en capacidad para percibirnos junto con nuestro entorno inmediato; algo así como la “«cognición animal», [o el] «conocimiento fácil»” resaltados por Ulises Cedillo Bedolla en su escrito previo. No obstante,

hay más alturas del ser conscientes, y es deseable avanzar desde su primer nivel a otros más elaborados, como el de una conciencia senso-simbólica de nosotros mismos y nuestro medio ambiente; otra teórica –o simbólica– para significar lo percibido e incluso una histórica, para tener una mayor y mejor interpretación de lo percibido y sus dinámicas.

De alcanzar estos niveles del conocimiento discernido y reflexionado –estos grados de la conciencia–, tendremos una virtud epistémica mayor y de gran relevancia, que puede denominarse como la *conciencia aumentada*, fuerza cognitiva benéfica para el ejercicio de la frónesis y las demás virtudes epistémicas, con la cual conformaremos un carácter integral (psíquico, moral y cognitivo), favorable al buen saber y a nuestra participación en los grupos de producción del mejor conocimiento, que nos ayudará a entender, significar y otorgarle sentido a los cambios surgidos a consecuencia del Efecto Covid-19.

Recordar estas consecuencias

A más de medio año del inicio de la pandemia del Covid-19 podemos realizar un recuento de las múltiples publicaciones de todo tipo relacionadas con ella, en diversos órdenes del conocimiento, incluida prioritariamente la difusión de la investigación en salud –la integral: tanto fisiológica como mental–; no obstante, en esta

reflexión es relevante sintetizar, en el estilo de exposición adoptado, destacando que las consecuencias del Covid-19 las sistematizamos recuperando su orden de urgencia. De inicio, y sin dudas, los resultados sanitarios o médicos del virus SARS-CoV2; segundo sus productos económicos generadores de una recesión mundial con resultados catastróficos en diversos grados; la tercera debe asociarse a los perjuicios en la salud mental, una situación cada vez más documentada. La cuarta manera de los efectos seguramente comienza a indagarse y se vincula a las consecuencias psicológicas de la pandemia del Covid-19, y todo esto en conjunto, de manera integrada y dinámica, generó una transformación central y primordial: el cambio en la vida cotidiana, como puede revisarse en el artículo “Repensar la vida cotidiana en tiempos del Covid-19”, publicado el 1 de mayo del año 2020, el primer año del Covid-19.

El cambio en la vida cotidiana

Se produjo como resultado del necesario confinamiento adoptado por los gobiernos como primera medida indispensable para contener el avance del virus SARS-CoV2, y el tener que quedarnos en casa en el largo tiempo del confinamiento inicial (digamos los cuatro meses del primer semestre del año 2020) cambió el modo diario de vivir de múltiples modos que deberían investigarse uno a uno. Por el

tipo de exposición adoptado –favorable a establecer géneros cognitivos, capaces de dar con la realidades primigenias u originales– es mejor destacar el cambio en la vida diaria que teníamos pre-Covid-19 pues él es la indicación central para significar la realidad de la “Nueva normalidad”, con la cual hoy tenemos que vivir.

El confinamiento nos sacó de la vida cotidiana conocida en todas sus maneras de existencia y produjo resultados relevantes. En la vida diaria pre-Covid-19 era natural tener *una colocación*, en tanto sabíamos cómo actuar; estábamos colocados, situados, acomodados a nuestras actividades con sus propios modos y ritmos de acción y recuerdos. Desde ellos vivíamos al despertarnos para prepararnos e ir al trabajo laboral, llevar a los hijos a la Escuela, pasar el fin de semana, en fin, lo habitual y diario. También sabíamos la manera de pasar las vacaciones, o realizar viajes de descanso; visitar familiares, amigos e incluso vecinos, pero el virus SARS-CoV2 vino a cambiarlo todo; hasta la manera de saludarnos, de acercarnos a los otros.

Esto es: el virus SARS-CoV2 y su efecto en la vida cotidiana primero nos desmovilizó y luego nos descolocó generando el impulso primigenio para dar con lo aquí llamado *Efecto Covid-19*, y posteriormente –en cuanto los gobiernos tenían que promover el desconfinamiento– produjo la “Nueva normalidad”, con su correlativa “Nueva realidad”.

La inédita realidad producida por el Covid-19

Es sabido que la pandemia del Covid-19 es en sí misma desconocida pues las previas, hasta la llamada “gripa española” –activa hace un poco más de un siglo–, fueron menos letales y dañinas, y es parte de una realidad inédita para la humanidad. El mundo que conocíamos cambió y hay múltiples evidencias de su transformación, a pesar de que hay personas que por diversas circunstancias rechacen aceptarlo y/o hasta increíblemente nieguen la existencia del virus SARS-CoV2 y su enfermedad: el Covid-19.

Independientemente de la existencia de este tipo de seres humanos, quienes poseen el derecho de pensar como puedan, la modificación real de la vida cotidiana es innegable y hay diversos medios para hacerla evidente. Por su significado destacamos sólo uno, central en la vida diaria de hace casi un siglo y medio, cuando se establecieron a nivel mundial los sistemas nacionales de educación, sobre el último cuarto del Siglo XIX.

Previamente distinguimos la existencia histórica de la clase social triunfante en la modernidad, la cual, para poder tener un mundo a su imagen y semejanza impulsa la creación de los sistemas nacionales de educación creando la Escuela, la institución formadora por excelencia. En el proyecto original de los burgo-capitalistas la meta era crear “buenos ciudadanos” –así, tal cual, conforme a su lenguaje patriarcal–, y esta intención

fue transformándose con el paso de los años, hasta quedar desdibujada como también su proyecto civilizatorio se modificó para convertirse exclusivamente en uno de acumulación de capital y dominio del mundo globalizado luego de la Segunda Guerra Mundial.

No obstante, estos cambios del mundo capitalista, la Escuela permaneció como la gran institución educativa incorporándose a la vida diaria de grandes poblaciones, que respondían a la necesidad de aceptar las políticas oficiales de educación escolar para la infancia y, la conveniencia que les hijos estuvieran resguardados, mientras padres y madres atendían sus obligaciones laborales, como medio indispensable de sobrevivencia. Todo esto de manera especial, en la última parte del siglo XX, durante el triunfo del neoliberalismo.

La pandemia del Covid-19 modificó en primer lugar la asistencia de grandes sectores de las poblaciones nacionales a la Escuela y este cambio en sí mismo fue significativo. Hay muchos estudios ya sobre esta situación, que se mantuvo para el segundo semestre del año del Covid-19 (este complicado 2020), en cuanto muchos sistemas nacionales de educación tendrán que optar por la educación virtual o en línea, ante la imposibilidad de regresar a las clases presenciales.

Lo dicho hasta ahora hace palpable la existencia de una “Nueva realidad” y lo deseable es que pudiéramos tener las virtudes epistémicas adecuadas para lograr significarla pronto y bien, para poder actuar adecuadamente en ella. El

texto que les ofrecimos y a punto de concluirse desea convertirse en una buena contribución para lo uno y lo otro. Ojalá así sea.

Referencias

- BAEHR, J. (s. f.). *Virtue epistemology*. Disponible en: <https://www.iep.utm.edu/virtueep/> [Consultado el 02/06/20]
- BEUCHOT, M. (1999). La formación de virtudes como paradigma analógico de educación. En S. Arriarán y M. Beuchot, *Virtudes, valores y educación moral* (pp. 11-45). México: UPN.
- BEUCHOT, M. (2007). *La hermenéutica como herramienta en la investigación social*. San Luis Potosí México: Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí.
- BEUCHOT, M. (2011). *Manual de filosofía*. México: San Pablo.
- BEUCHOT, M. (2017). *Elementos de filosofía*. México: UNAM.
- EL GIRO COGNITIVO. (2012). *Sobre las virtudes epistémicas*. Disponible en: <https://girocognitivo.wordpress.com/2011/07/29/sobre-las-virtudes-epistemicas/> [Consultado el 02/06/20]
- GARCÍA, J., & VÁZQUEZ, R. (2013). *Nuevas perspectivas en epistemología contemporánea*. México: Trillas.
- GÓMEZ, M. (2019). Epistemología de virtudes. En *Enciclopedia de la Sociedad Española de Filosofía Analítica*. Disponible en: <http://www.sefaweb.es/epistemologia-de-virtudes/> [Consultado el 04/06/20]
- HADDAD, P. (2017). Epistemología de virtudes robusta:

- sobre los límites y las posibilidades de su aplicación a la prueba de los hechos en el derecho. En *Crítica, revista hispanoamericana de filosofía*. Vol. 49 (145), pp. 5-26.
- HOYOS, D. (2006). Teoría de las virtudes: un nuevo enfoque de la epistemología (parte II). Desafíos externos y lucha interna. En *Discusiones filosóficas*. (10), pp. 89-113.
- MOSTERÍN, J. (2013). *Ciencia, filosofía y racionalidad*. España: Gedisa.
- PRIMERO, L. E. (2015). Filosofía y filosofía de la educación en la vida cotidiana iniciando el siglo XXI. En L. Primero y M. Beuchot, *La filosofía de la educación en clave postcolonial*, (pp. 49-72). Argentina: Círculo Hermenéutico.
- PRIMERO, L. E. (julio-diciembre 2018). La filosofía de la ciencia desde una historiografía actualizada. En *Revista Analogía filosófica*. Vol. 32 (2), pp. 97-129. Disponible en: <http://spine.upnvirtual.edu.mx>
- PRIMERO, L. E. (septiembre-diciembre 2018). Pensar en el conocimiento de frontera y las nuevas formas de significar. En *AXON, Revista de ciencias sociales, humanidades y tecnología*. (3), pp. 3-12. Disponible en <https://tyreeditorial.com/revistas/Axon/3> y sin costo en <http://spine.upnvirtual.edu.mx>
- PRIMERO, L. E. (1 de mayo 2020). Repensar la vida cotidiana en tiempos del Covid-19. En *Reflexiones marginales-saberes de frontera, UNAM-Facultad de Filosofía y Letras*. Número especial 8: Coronavirus. Disponible en <https://revista.reflexionesmarginales.com/repensar-la-vida-cotidiana-en-tiempos-del-covid-19/>

TURRI JOHN., ALFANO, MARK., & GRECO, JOHN. (2019).
Virtue Epistemology. En *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Fall 2019 Edition),
Edward N. Zalta (ed.), forthcoming. Disponible en:
<https://plato.stanford.edu/entries/epistemology-virtue/> [Consultado el 04/06/20]

*El efecto Covid-19
y la educación
en México*

LUIS EDUARDO
PRIMERO RIVAS
Coordinador

SE TERMINÓ DE IMPRIMIR EN
ENERO DE 2021, EN SOLAR,
SERVICIOS EDITORIALES,
S.A. DE C.V., CALLE 2 NÚME-
RO 21, SAN PEDRO DE LOS
PINOS, 03800, CIUDAD DE
MÉXICO; EN SU COMPOSI-
CIÓN SE USARON FUENTES
DE LA FAMILIA CENTURY.
TIRAJE: 1000 EJEMPLARES

Este libro publicado a inicios de este año del 2021 y editado a finales del 2020, válidamente denominado “año del Covid 19”, difunde las exposiciones inicialmente comunicadas en el Primer Coloquio Virtual del Seminario Permanente de Investigación sobre la Nueva Epistemología (SPINE), realizado el día 28 de mayo de 2020, a través de la vía remota y/o virtual, generada precisamente por la pandemia del Covid-19. Los textos expuestos oralmente se convirtieron en los actuales capítulos de este libro, luego de ser transformados en tales por los comentarios de los múltiples asistentes virtuales y el esfuerzo profesional de sus autores.

Su contenido está bien expresado en su título: *El efecto Covid 19 y la educación en México*, pues recupera las consecuencias integrales de la pandemia producida por el virus Sars-CoV-2, destacando en especial sus efectos en el sistema educativo nacional mexicano.

ISBN 978-607-99007-3-1



9 786079 990073 1