

Poética educativa

Artes, educación para la paz y atención consciente

Xicoténcatl Martínez Ruiz



COLECCIÓN PAIDEIA SIGLO XXI

Poética educativa

Artes, educación para la paz y atención consciente

Xicoténcatl Martínez Ruiz



COLECCIÓN PAIDEIA SIGLO XXI



Poética educativa. Artes, educación para la paz y atención consciente

Xicoténcatl Martínez Ruiz

Primera edición, 2016

D.R. ©2016 Quinta del Agua Ediciones, S. A. de C. V.
Aniceto Ortega 822
Colonia del Valle
Deleg. Benito Juárez, C. P. 03100, Ciudad de México

D.R. ©2016 Instituto Politécnico Nacional
Av. Luis Enrique Erro s/n
Unidad Profesional “Adolfo López Mateos”, Zacatenco,
Deleg. Gustavo A. Madero, C. P. 07738, Ciudad de México

Coordinación Editorial de la Secretaría Académica
Secretaría Académica, 1er. Piso,
Unidad Profesional “Adolfo López Mateos”, Zacatenco,
Del. Gustavo A. Madero, C.P. 07738, Ciudad de México

Diseño y formación: Quinta del Agua Ediciones, SA de CV
Cuidado de la edición: Diana Gutiérrez

Nota: Este libro ha sido dictaminado por un proceso de evaluación a ciegas
y externo al IPN, a cargo de la Universidad Iberoamericana, Campus Cd. de México

ISBN: 978-607-8085-09-5

Impreso en México / Printed in Mexico

CAPÍTULO 1

De camino a Tagore¹

Conocí las ideas de Rabindranath Tagore en el sur de la India y me entusiasmó su vigencia, expresada por amigos bengalíes al referirse al poeta. Lamenté no haber conocido su obra poética-pedagógica antes. Los preceptos de Tagore ingresaron a mí por la vía del sentimiento estético y así germinaron. Tiempo después, de regreso en el Reino Unido, la impresión de las ideas de Tagore y su diálogo con Occidente coincidieron con una conferencia a la que asistí, donde se mencionó una idea sencilla pero neural: el lugar de las humanidades en la educación se ha relegado y eso es un error (Lancaster, RU, 2007). Martha Nussbaum, filósofa norteamericana y colaboradora de otro premio Nobel bengalí, Amartya Sen, era la conferencista y se refería a Tagore como el defensor de esta idea. Nussbaum y Sen han continuado, recreado, traducido y replicado, de una forma u otra, las ideas del poeta; ambos absorbieron su legado mientras vivían en Shantiniketan, el poblado indio donde Tagore fundó su escuela. Tagore, aquél niño que abandonó la escuela a los trece años y que en sus memorias plasmó su desdén por el sistema educativo que le tocó vivir, o mejor dicho sufrir.

¹ La primera versión de este capítulo fue presentada en la Feria Internacional del Libro del Palacio de Minería, UNAM, marzo de 2011, como “Un camino de ocho horas: de camino a Tagore”. Una versión más académica y extensa fue posteriormente arbitrada y aceptada como ponencia en el XI Congreso del Consejo Mexicano de Investigación Educativa, COMIE, en Cd. Universitaria, México, 9 de noviembre de 2011. Después de ese congreso nacional, confieso mi sorpresa ante el desconocimiento entre las redes de investigación de habla hispana, acerca de pedagogías, modelos o sistemas educativos no occidentales. De ahí la necesidad de mirar otros enfoques educativos, no sólo las ideas de Tagore o Gandhi sino también las mesoamericanas.

¿Cómo puedo hablar de repensar y recrear las ideas educativas de alguien que dejó la escuela y en toda oportunidad que tuvo expresó detalladas críticas al sistema educativo de su tiempo? El ideal educativo de Tagore ha sido ampliamente estudiado en el mundo anglosajón, y debido a su enfoque en la educación artística, en la libertad de pensamiento y acción, en sus experiencias que transformaron la vida de niños y jóvenes, bajo condiciones de pobreza o exclusión y, en general, sus contribuciones a una educación más humana, creativa y crítica, su pensamiento aún no está agotado. Recrearlo, reconsiderarlo y revisarlo refleja la persistencia del ideal más humano: cultivar lo mejor de nosotros por medio de la educación. Pensar, mirar y decir desde nuestro tiempo, las ideas de alguien como Tagore, es buscar la manera de entender los problemas educativos de nuestro siglo desde otros ángulos.

Comienzo con una exaltación y una breve imagen, ambas son simbólicas y son susceptibles de ser reinterpretadas por el lector. La primera es la exaltación de la visión educativa de Tagore, presente en los procesos pedagógicos dirigidos a los niños y los jóvenes, a la que me referiré como “poética educativa”. La “poética educativa” expresa una didáctica tejida a partir de la estética de las artes, en particular de la poesía, tal como la concibió Tagore, es decir, una pedagogía desde las experiencias creativas y resultantes del deleite estético producido por las artes. Así, para el poeta educar es similar a poetizar.

Tagore visualizó un aprendizaje que permitiera la transformación social y la reducción del lacerante abismo de la desigualdad económica, laboral, educativa y de bienestar que todos los días él contempló y que hoy permanece frente a nosotros. En la idea misma de la “poética educativa” se expresa un enfoque formativo permeado por el gozo de las artes, como punto de partida del aprendizaje. Tagore ejerció esa poética educativa en ambientes no convencionales, al aire libre, alrededor de los árboles y con actividades como la música, la lectura de poesía, la representación teatral o la danza. Todo eso estimulaba en los niños y los jóvenes la libertad de pensamiento, el juego, el movimiento corporal, la curiosidad por la naturaleza y el conocimiento (Tagore, *Pioneer in Education*, 1961).

El objetivo de las prácticas educativas en las escuelas fundadas por Tagore fue brindar un aprendizaje que cultivara el pensamiento propio, donde el conocimiento no fuera una impronta ajena sino algo que cobraba sentido a partir de las experiencias tanto dentro como fuera del aula. Dichas prácticas formativas se caracterizaban por estar asociadas con el deleite estético, porque

contenían la experiencia de la creación artística, en muchos casos las formas de aprendizaje eran similares a la labor del poeta al crear o recrear el poema. Para Tagore el poeta crea un puente de comunicación con los otros, la educación, también. De ahí que el enfoque no está en la adquisición de datos o la memorización de ideas o juicios de otros sino en la capacidad creativa de configurar un pensamiento propio (Tagore, “Programa curricular de un curso de su escuela, c. 1915”, en Nussbaum, 2010, p. 75). Los mecanismos de cambio educativo llevados a cabo por Tagore se caracterizaron por el deleite al aprender, con ese goce se alimentó el pensamiento crítico y propio en los niños y los jóvenes.

En nuestros días se implementan reformas a los sistemas educativos desde marcos teóricos fijos que estandarizan las prácticas, sus necesidades, desigualdades y riquezas mediante modelos y marcos curriculares diseñados desde el escritorio y no desde el espacio educativo mismo. El riesgo de esto es una fragmentación entre el cambio planeado y la mejora educativa concreta en el aula. Así, el cambio sólo queda en el discurso. Tagore sabía de ese riesgo y su forma de evitarlo fue considerar lo que ocurre en el acto mismo de aprender, el proceso y el espacio donde se educa, sin separarlo de la vida misma.

La reformulación educativa del poeta de Bengala inició en la experiencia y abrevó de la creación poética, el arte, la literatura sánscrita, los diversos tipos de danza y la tradición del pensamiento clásico de la India. Todo ello conformó una educación crítica y creativa, que cultiva la solidaridad, la verdad, la libertad, el reconocimiento de la diversidad, sin cerrar los ojos a la enorme desigualdad social, económica y educativa de su tiempo.

Esto me conduce a la imagen de “un camino de ocho horas”. Representemos mentalmente ocho horas de camino vía terrestre. Ocho horas en vehículo es lo que toma ir de Cochoapa el Grande, Guerrero, a la delegación Benito Juárez, en la ciudad de México. Estos datos los tomo de un artículo publicado en el diario *La Jornada* (15 de febrero de 2011). Ese camino de ocho horas: “...equivale, en términos de calidad de vida, como trasladarse de Zambia a Estados Unidos” (p. 4). Según datos del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), Zambia, la nación africana, tiene uno de los niveles más altos de pobreza y uno de los índices más bajos de desarrollo humano con una expectativa de vida de 40 años; Cochoapa, también. Por otra parte, en la delegación Benito Juárez el desarrollo humano es comparable al de Estados Unidos con una esperanza de vida de 77.9 años. Son sólo ocho horas en

vehículo de Cochoapa a la delegación Benito Juárez y, sin embargo, la distancia entre una y otra es un abismo. Hay abismos deleitables por la evocación del infinito que nos empuja a la búsqueda, pero éste es un abismo doloroso, una pesadumbre a la que no podemos ser indiferentes.

Es importante buscar formas para mostrar la pertinencia actual del programa educativo del poeta bengalí, quien fundó en 1901 una escuela conocida como “Morada de la Paz”, Shantiniketam, y después una universidad llamada Vishva-Bharati, la cual sigue operando hasta el día de hoy. El genio, la visión y el corazón de una figura como Tagore pueden proveer sugerencias en este momento y ser una guía en medio de la penumbra que permea sobre la juventud mexicana, desprovista de lo que Tagore consideró como los pilares esenciales de la educación: el pensamiento crítico, la cultura humanística –en medio de un acelerado modelo de consumo e instrumentos que nos han vuelto sus instrumentos–, la sensibilidad estética y la creatividad. ¿Qué relación existe entre el camino de ocho horas y las ideas de Tagore? El desarrollo humano de una región o de un país se expresa en la expectativa de vida, el nivel de analfabetismo, el acceso a la educación, a los recursos tecnológicos y a los servicios, entre otras cosas. El abismo real y simbólico que representa ese camino de ocho horas se ha agudizado y no hay forma de predecir que va a cerrarse, que Cochoapa sea un caso aislado. La desigualdad no se ha detenido, como revelan los estudios recientes (OCDE, *All on Board*, 2016).

Uno de los factores clave para reducir esta brecha es la configuración de un sistema educativo desde la práctica misma. Sin embargo, no todo sistema docente tiene naturalmente la capacidad para abreviar ese abismo de desigualdad. Es aquí donde el pensador bengalí contribuye con sus ideas. Tagore pensaba que los obstáculos de la libertad y el desarrollo de las capacidades creativas del ser humano podían estar enraizados en el centro educativo mismo, cuando éste funciona como una fábrica o aniquila sistemáticamente el trabajo creativo, crítico y de valores solidarios. Esto queda expresado en su obra *El problema de la educación*, donde explica: “Lo que hoy en día llamamos escuela en realidad es una factoría... Más tarde, este saber es probado mediante un examen y seguidamente etiquetado”. (“El problema de la educación”, *Bangadarsham*, junio de 1925).

Tagore escribió esas líneas en 1906 y ya anticipaba uno de los grandes peligros de una educación sin formación humanística y filosófica, sin pedagogía artística y sin apertura creativa: niños y jóvenes como productos de fábrica modelados para ser buenos consumidores. Una perspectiva educativa como

la mencionada en la cita anterior no es una versión milenarista de lo que pasará; le está ocurriendo a miles de jóvenes mexicanos cuyos programas de estudio ya no contemplan las humanidades, las artes y en los que, por ende, se reduce la creatividad y el pensamiento crítico. Si bien un sistema educativo está comprometido a desarrollar las capacidades que nos permiten, en el ámbito laboral, generar mejores condiciones de vida, eso no justifica que la educación pública se enfoque en formar ciudadanos sin capacidad crítica ni humanística. En este sentido Martha Nussbaum, siguiendo la filosofía de la educación de Tagore, muestra el riesgo de un sistema educativo sin el estudio de la literatura, sin el desarrollo de las capacidades artísticas, sin alentar el pensamiento crítico: la ausencia de la democracia. En su artículo “Education and Democratic Citizenship: Capabilities and Quality Education”, Nussbaum explica:

La educación pública es crucial para la salud de la democracia. Las iniciativas educativas recientes en muchos países, sin embargo, se enfocan de manera específica en la ciencia y la tecnología, rechazando las artes y las humanidades. También se enfocan en la internalización de la formación, más que en la formación crítica del estudiante y sus capacidades imaginativas; como tal ese enfoque es peligroso para el futuro de la democracia. (2006, p. 235)

La filosofía de la educación y los métodos pedagógicos de Tagore estaban vertidos de manera concreta en el currículo de su escuela Shantiniketan, donde las artes y el estudio de la literatura fueron una forma de expresión de los modos de aprendizaje, de los modos en los que un estudiante transmite y entiende su investigación de la realidad, su apropiación del aprendizaje y de la vida. La pedagogía de Tagore reconoce algo natural: a los niños no les gusta estar sentados. Por esto, su método fomenta actividades de expresión corporal.

El ideal educativo de Tagore tiene en la figura del profesor uno de sus pilares. Su idea acerca de lo que un maestro hace y el impacto de éste en un estudiante encuentra fundamento en las *Upanishads*, textos que contienen reflexiones filosóficas y debates acerca de la acción y el destino humanos, posteriores al periodo védico entre el siglo VIII a. E. C, India. En algunas *Upanishads*, como la “Chandogya”, es clara la importancia del mensaje, es decir, de la enseñanza y de quién transmite el conocimiento. El maestro es quien evoca el conocimiento y eso sólo ocurre en tanto él mismo encarna lo

que enseña, por tanto no realiza una mera transmisión de información sino una activación del reconocimiento de esas capacidades de evocarlos, que gradualmente descubren el conocimiento. En su acción pedagógica, el maestro, *acharya*, aludido así en las *Upanishads*, utiliza diversos métodos, ejemplos, metáforas, acciones, incluso el silencio tiene una función formativa. Esta concepción quedó plasmada en pasajes memorables como el siguiente, tomado de una conferencia que Tagore leyó el 5 de mayo de 1921 en Ginebra en el Instituto Jean Jacques Rousseau:

No se puede enseñar más que aquello que se ama; vale más callarse cuando no gustamos de lo que estamos enseñando. Así pues, no debemos enseñar más que aquello que guarda para nosotros un cierto misterio (...) Para ser maestro de niños es completamente necesario ser como un niño, olvidar lo que sabemos y que hemos llegado al término de los conocimientos. Si se quiere ser un verdadero guía de niños, no hay que pensar en que se tiene más edad, ni que se sabe más, ni nada por el estilo; hay que ser un hermano mayor, dispuesto a caminar con los niños por la misma senda del saber elevado y de la aspiración... (Tagore, 5 de mayo de 1921, editada en Bovet, Pierre, 1921).

En otro pasaje de la misma conferencia en Ginebra, adecuado para encaminarme al cierre de esta introducción, Tagore expresó:

Fundé mi escuela hace veinte años, mas, a decir verdad, no tenía entonces método ni experiencia de la enseñanza (...) Acabo de decirles que no tenía, al abrir mi escuela, ninguna experiencia. Esto no es rigurosamente exacto. Tenía, cuando menos, una experiencia negativa adquirida en el curso de mis propios años de escuela. Sabía cómo no deben ser tratados los niños. De lo que yo he sufrido sobre todo en mi infancia, ha sido de sentir que la educación que yo recibía estaba separada de la vida. Así es que cuando, a los cuarenta años, me sentí impulsado a salir del pequeño rincón retirado en donde había vivido hasta entonces a orillas del Ganges y en sus islas arenosas, para hacer alguna cosa útil, me resolví a educar niños. Y no porque yo creyese que tenía un talento particular para enseñarlos, sino porque me parecía que tenía el secreto de hacerlos dichosos. (Bovet, P., *L'Éducateur* 1921).

El camino de ocho horas refleja, hemos dicho, un abismo al que no podemos ser indiferentes, y que tiene que ser repensado fundamentalmente a través de las capacidades críticas, creativas y éticas de los jóvenes. Nuestros niños y jóvenes pueden alimentar su sensibilidad para apreciar el arte, susceptibles de nutrir sus experiencias estéticas, sin desvincular esto de su aprendizaje cotidiano. Una sensibilidad necesaria para dejar de ser indiferentes al abismo que marca el camino de ocho horas; para sostener el anhelo de que esa desigualdad desaparezca.

Por mi parte prefiero ser, no sólo un número en la estadística de académicos de México, sino alguien de camino a Tagore, dispuesto a caminar con los niños, con los jóvenes de los distintos Cochoapas del país “por la misma senda del saber elevado y de la aspiración”, como ha dicho Tagore (Bovet, 1921). Quiero que nuestros niños y jóvenes tengan la escuela que anhelan y no la que aborrecen; que tengan la escuela que los haga dichosos, seres humanos dignos del cielo que los mira día a día, del espacio que habitan, donde exista esperanza.

REFERENCIAS

- Bovet, P. (1921, junio 11). Ponencia de Tagore el 5 de mayo. *L'Éducateur*.
- Enciso, L. A. (2011). La delegación Benito Juárez, el otro extremo en índice de calidad de vida. *La Jornada*, martes 15 de febrero, p. 4. Recuperado de: <http://www.jornada.unam.mx/2011/02/15/index.php?section=politica&article=004n1pol>.
- Nussbaum, M. (2006). Education and Democratic Citizenship: Capabilities and Quality Education. *Journal of Human Development and Capabilities*, 7(3), 235-395.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires, AR: Katz Editores.
- OECD (2015), *All on Board: Making Inclusive Growth Happen*. París, FR: OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264218512-en>.
- Tagore, R. (1925). El problema de la educación. *Bangadarsham*, junio. India.
- Radhakrishnan, S. (trad.) (1994). *The Principal Upanishads*. India: Harper Collins.



SEP

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



Instituto Politécnico Nacional
"La Técnica al Servicio de la Patria"



Instituto Politécnico Nacional
Secretaría Académica
Coordinación Editorial

www.innovacion.ipn.mx

ISBN 978-607-8085-09-5



9 786078 085095