

Educar para la felicidad

Joselín Acosta Gutiérrez¹

La pobreza y la impotencia de la imaginación nunca se manifiestan de una manera tan clara como cuando se trata de imaginar la felicidad.

(Estanislao Zuleta)

Presentación

El texto que a continuación se presenta no teme ser parcial, borroso ni ambiguo como seguramente lo es la búsqueda misma de felicidad. Juega con tentativas, con imágenes abiertas y tiempos narrativos cuya circularidad nos recuerda esa extraña ave del Manual de zoología fantástica², que avanza orientando su vuelo hacia atrás, situación que en algún momento pueda resultar provechosa en el trasegar que supone esta tarea, pues “la felicidad brilla donde yo no estoy, o aún no estoy o ya no estoy” (Savater, 1986, p.10).

Sin esforzar el análisis a un minucioso recorrido histórico o a distinciones conceptuales, el autor se vale de un *género de sombras* como intento por rodear esta huidiza categoría. Se apuesta entonces por el ensa-

1 Docente del programa de la especialización en Lúdica de la FUJC. Investigador grupo RELIGO.

2 El ave referida por Borges es el goofus bird, de ella cuentan sobre su vuelo hacia atrás atribuido a su desinterés de saber a dónde va y orientarse más en conocer de dónde e viene. Es, si se quiere, un volar tanteando la memoria.

yo, por aquel que Mélich dice “vive de la fragilidad, en el fragmento, en el aforismo, en la vulnerabilidad, en el instante, en la singularidad”(2002, p. 12). Trabajo escritural que no demuestra, sino muestra y se mueve “en un espacio indefinido entre la ciencia, el arte y la gélida e intocable perfección de la filosofía” (Rella, 1999, p. 221).

Se encontrará el lector entonces, con asuntos fronterizos entre la filosofía, las artes, las ciencias y las pedagogías, alrededor de un interés común: abrir horizontes de indagaciones frente a la relación *escuela y felicidad*. Ocupación que fuerza a avanzar de modo abyecto a través de geografías hechas de formas evanescentes e ignotos límites entre la realidad y la fantasía.

Una idea central se extiende en el texto: *educar en la felicidad es educar al hombre poéticamente*, sin renuncia a la frustración ni el desencanto, orientado hacia el deseo y con la capacidad de la espera.

El lector encontrará cuatro apartados en el texto. El primero presenta un juego de opuestos entre cuatro categorías iniciales, que han de favorecer búsquedas de cara a las cuestiones de una educación para la felicidad: *utopía, desencanto, deseo y espera*. El segundo, indica una alternativa metodológica para promover indagaciones en la escuela frente a este asunto. Uno tercero que sugiere algunos retos y escenarios en el tema y un aparato final, a modo de conclusión.

1. OSCILARES

Utopía, el desencanto, el deseo y la espera

Utopía

La imaginación al poder.

Prohibido prohibir.

Seamos realistas, pidamos lo imposible.

.....

(Manifiesto del 68)

Denunciaba el ensayista Ospina (2006) la decadencia de los dragones en estos tiempos. El albor de ciertas formas de fantasía por las arremetidas de la razón y una creciente imposibilidad humana de ejercer, lo que Borges llamaba una *imaginación irresponsable*, donde era ritual desear el cumplimiento de profecías, el regreso de dioses (que aún lloramos) y la creación conjunta de nuestros sueños:





Las grandes mitologías fueron fruto de la sensibilidad unánime de los pueblos, y también lo fueron las más ilustres formas de fantasía. Dioses, monstruos, prodigios y criaturas fantásticas, corresponden a creencias colectivas, y suponen un acuerdo profundo entre los miembros de una comunidad (pág.201).

El triunfo del individualismo moderno junto con la preponderancia dada a una razón omniabarcante sobre otras formas de conocimiento en la escuela, han hecho no sólo que los dragones estén en decadencia sino, además, las expresiones más profundas de la sensibilidad humana.

En poco, si tiene lugar la *crisis silenciosa* en educación que acusa Nussbaum (2010) prosperarán *organizaciones sin alma* conformadas por una élite de *máquinas utilitaristas* ocupadas en aprender sólo aquellos conocimientos rentables, de modo acrítico, exacerbando el consumo de información y, si se quiere, de la propia existencia³.

La escuela tendrá que aprender a ocuparse de sus dragones decadentes, incentivar nuevos rituales, mitologías y las formas más ilustres de fantasía para mantener viva la sensibilidad, la creación y el compromiso por los sueños propios y ajenos (Freire, 2004) sabía esto

Es que trabajo con personas por eso mismo, a pesar del discurso ideológico negador de los sueños y de las utopías, trabajo con los sueños, con las esperanzas, tímidas a veces, pero a veces fuertes, de los educandos. Si no puedo, por un lado, estimular los sueños imposibles, tampoco debo, por el otro, negar a quien sueña el derecho de soñar (p. 65).

Una *educación para la felicidad* adquiere un compromiso ético con la utopía. Comprende, como lo creía Francois que los seres humanos tenemos tanta necesidad del sueño como de la realidad (2005, p.96) para transformar-nos, para negar-nos a aceptar las cosas como son, pues “un mundo donde no se den condiciones abiertas, ni surjan condiciones nuevas para que brote algo nuevo, sería peor que la locura” (Bloch, 1977, p. 3). Hay que reclamar que el mundo está preñado de ineditud, que algo sin co-

3 Al respecto Nussbaum refiere: “Sedientos de dinero, los estados nacionales y sus sistemas de educación están descartando sin advertirlo ciertas aptitudes que son necesarias para mantener viva a la democracia. Si esta tendencia se prolonga, las naciones de todo el mundo en breve producirán generaciones enteras de máquinas utilitarias, en lugar de ciudadanos cabales con la capacidad de pensar por sí mismos, poseer una mirada crítica sobre las tradiciones y comprender la importancia de los logros y los sufrimientos ajenos”(pág. 20).



meter anda por allí y no sabemos el rostro con que aparecerá. Ignoramos su belleza, su imperfección. Aun así, demandamos que ocurra.

De tiempo atrás los seres humanos juzgaron la utopía (lugar que no existe) como horizonte de posibilidad, de invención, cambio y realización. Desde Platón que imaginó una ciudad gobernada por un filósofo y sin poetas, hasta la alemana Heidemarie Schwermer, quien dispuso vivir voluntariamente sin dinero desde hace 16 años, muchos más se han esforzado para hacer que lo inexistente pueda rodearse de condiciones para su efectucción.

La torpeza de una lógica de lo visible e invariable para explicar el mundo en su totalidad, ha sido desenmascarada por el progreso de un conocimiento más fronterizo⁴. La Utopía ha dejado de ser cuestión de interés sólo para los poetas, proscriptos y herejes. Salir a la pesquisa de universos paralelos, viajar en el tiempo, hacerse invisible o encontrar relaciones con lo infinitamente grande o pequeño, se constituye en objeto de fascinación de algunas ciencias en la actualidad.

Kakú (2009) un importante divulgador científico del presente siglo, cuenta en el prefacio de su obra que magia, fantasía y ciencia ficción constituyeron un gigantesco campo de juego en sus descubrimientos a partir de una amorosa y perdurable relación con lo imposible. Burbano (2010) presenta a Eduardo Kac quien crea seres imposibles a partir de arquitecturas transgénicas y viajes al reino de las ecologías híbridas. Allí, una coneja llamada Alba lleva luz verde en su cuerpo, mientras un plantimal llamado Edunia, de pétalos rosa claro, luce un delicado cableado de venas rojas por donde se mueven fragmentos de ADN de su creador.

Deviene en el horizonte, un intercambio de existencias poetizadas por *lo posible* que empuja el ingenio humano a erigir mundos y conocimientos de otra manera. Oficio que reclama el uso de una *rebeldía competente* que impida la resignación y el abandono de la humanidad en los brazos de la muerte. De la Utopía, aprendemos a no rendirnos a las cosas tal como son y luchar por las cosas tal como debieran ser, sin importar que así ocurra y sin la seguridad de estar cerca si llegara acaso a suceder. Tal vez nuestras

4 Al respecto puede revisarse Prigogine, I. (1998). *¿El fin de la Ciencia?* En D. F. Schnitman, *Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad*. Buenos Aires: Paidós. Prigogine, I. (1997). *El fin de las certidumbres*. Madrid: Taurus. Prigogine, I. y Stengers, I. (1990). *Entre el tiempo y la eternidad*. Madrid: Alianza Editorial. Prigogine, I. y Stengers, I. (2002). *La nueva alianza. Metaformosis de la Ciencia*. Madrid: Alianza. Wallerstein, I. (2004). *Las incertidumbres del saber*. Barcelona: Gedisa. Watts, D. (2006). *Seis Grados de Separación. La Ciencia de las Redes en la Era del Acceso*. Barcelona: Paidós.



propias luchas basten para llenar el corazón y entonces, sólo entonces, escribiremos en el mismo renglón con Camus (1985) que Sísifo debió ser feliz.

Sin embargo, conviene notar que “las utopías son una levadura, que por sí sola no basta para hacer pan, contrariamente a lo que han creído muchos ideólogos, pero sin la cual no se hace un buen pan” (Magris, 2001, p. 9). Sentencia que frente a una educación para la felicidad, no debe desestimarse.

Desencanto

*El desencanto es una forma irónica,
melancólica y aguerrida de la esperanza*
.....

(Magris)

La utopía es inseparable del desencanto, como lo es la felicidad de la tristeza. Casi 100 años después, las palabras de Almustafá⁵ el elegido y bien amado clarividente de Orfalese, retornan para dar voces por las calles de nuestras ciudades modernas anunciando que “Vuestra alegría es vuestro dolor sin máscara. Y la misma fuente de donde brota vuestra risa fue muchas veces llenada con vuestras lágrimas” (Gibrán, 1997, p. 7).

Educar para la felicidad no impide formarnos en el dolor, la extenuación y el hastío. De no ser así, se corre el riesgo de fundar países de Cucaña, como aquellos donde se busca “Una vida sin riesgos, sin lucha, sin búsqueda de superación y sin muerte. Y, por lo tanto, también sin carencias y sin deseo...” (Zuleta, 2005, pág. 1). Hay en esto una clave de carácter existencial que le debemos a Magris (2001) “Utopía y desencanto, antes que contraponerse, tienen que sostenerse y corregirse recíprocamente” (pág. 10) como un mecer de distancias justas, entre el dolor y la alegría, la separación y el encuentro.

Aquí, el maestro⁶ a la manera del héroe Rama, hijo del viento, debe aprender a escoger “el momento oportuno para cada asunto” (Vásquez, 2000, p. 13). Sin demasiada extrañeza por su propio dolor o el de otros, sin la angustia porque la debilidad, la lentitud y la ignorancia (Ranciére, 2003) hagan presencia inquietante entre sus estudiantes. Desde luego, sin renunciar a la esperanza de inventar cada segundo de un tiempo mejor. Es-

.....
5 Gibrán K (1997) *El profeta*. Madrid: editorial Alba

6 Vásquez, no sólo se refiere al momento oportuno, sino además a la piel justa, para el momento que corresponde. Desarrolla estas ideas a partir del avatar, que en sentido estricto dice, es cada una de las encarnaciones de los dioses.



peranza que “no nace de una visión del mundo tranquilizadora y optimista, sino de la laceración de la existencia vivida y padecida sin velos, que crea una irreprimible necesidad de rescate” (Magris, 2001, p.9) y, si se quiere, de pérdida voluntaria de lo anhelado.

Educación en la felicidad es familiarizarse afectivamente con la pérdida, el error y el fracaso de la misma manera que con el éxito. Se requiere, disponer de suficiente sensibilidad y arrojo para des-ocultar la belleza detrás de nuestros monstruos y de lo superfluo, pues a semejanza de un avanzar que hace pereza, la evolución humana se detiene y aprende de su propia vejez y de sus más inusuales mutaciones.

En un bello texto de intimidad creativa Parra (1997) redime en sus líneas personajes como tata la abuela, un niño guajiro y un hombre sentado en el lado oscuro de la luna. Ellos inventan lo humano sobre el borde telúrico de la locura, la precariedad y el ahogo. Asisten a su invención, a un llamado del esfuerzo de la vida para no acostumbrarse a la muerte acogiendo la torpeza como asunto itinerante de la evolución

Hemos evolucionado gracias a la debilidad y a la conmiseración. La debilidad natural de ser más bajitos y de saber menos, como los niños frente a sus padres o a sus profesores. La debilidad humana de no saber, la debilidad humana de llorar por el abandono. ... la conmiseración de tomar una pequeña mano entre la nuestra, y con la hermosa estética del amor pedagógico ayudar a dibujar una “O” (p. 117).

Y es que la perfección, se convierte en tragedia como lo enseñó el maestro Hoyos⁷ en sus últimas lecciones antes de su ausencia, y como tuvo que aprenderlo don Avito Carrascal⁸ el profesor Grundy⁹ o el juez alemán Schreber¹⁰ quienes soñaron, en su momento, que en fabricar genios, renunciar a lo irreal o lograr la obediencia total de las personas, se encontraría el *humus* para echar a mover el motor de un mundo mejor.

7 Conferencia “Educación y nuevo humanismo” disponible en internet: /www.youtube.com/watch?v=j-QPSExOzSjE. Consultado mayo de 2013.

8 Unamuno, Miguel (1952) *Amor y pedagogía*. Buenos Aires: editora Espasa-Calpe

9 Dickens, Charles.(2009) *Tiempos difíciles*. Madrid: Grupo Anaya S.A, 8ª edición por Fernando Galván.

10 Schatzman, Morton (2005) *El asesinato del alma. La persecución del niño en la familia autoritaria*. Buenos Aires: siglo XXI.



Una pedagogía de la utopía sin vacilación es tarea en los actuales tiempos traspasados por los enclaves de desesperanzas aprendidas¹¹ y de contagio inevitable. No obstante, a riesgo de convertirnos en piedra o sal, es necesario mirar por encima del hombro en dirección de un pasado que advierte sin titubear que ninguna utopía, ni siquiera la del edén, es perfecta. Que Moisés caminó a sabiendas de que no entraría en la tierra prometida, que Sísifo seguirá su absurda tarea y que Godot tardará mucho más.

Utopía sin desencanto es tragedia como es la formación sin el error, el conocimiento sin la ignorancia. Pues sin carencias, como decía Zuleta, no hay deseos, ni asombro que pueda irrumpir lo cotidiano. Hay, como dice Mélich, que aprender a esperar lo inesperado, lo imposible. Es necesaria una pedagogía del deseo.

Deseo

*La poesía nos hace tocar lo impalpable y
escuchar
la marea del silencio cubriendo un paisaje-
devastado por el insomnio.*

(Octavio Paz)

El deseo es faltante que no se resuelve. Es distancia, algo muy parecido a la ausencia. Desde el andrógino platónico pasando por Lacan, el deseo es por definición un objeto perdido para siempre. Es herida que reclama su restauración hacia una estado primero que ha sido disuelto. Ya sea que se trate del destierro de un jardín inicial, o de la separación de las carnes por el artificio de un sueño. Procuramos así, ir por el mundo a la espera de ser completados por algo que nos fue arrancado desde antes y que ponderamos regresará en algún momento.

Dice Onfray que el deseo proviene de los astros, que tiene que ver con un dejar de contemplar la estrella, como indica su etimología (*de* y *sidere*) “Aquel que desea baja la mirada, renuncia a la vía láctea...” (2008, p. 50), se diría que aquél que desea *de-siste* del cielo y sus promesas para ocuparse de la tierra dada aunque para esto tenga que fingir que su mirar no se escapa a otros mundos.

11 Para ampliar esto puede verse Parra Sandoval, R: *Ausencia de futuro: la juventud colombiana*, Bogotá, CEPAL, Plaza y Janés, 1985; *La escuela inconclusa*, Bogotá, Editorial Plaza y Janés, 1987; *La pedagogía de la desesperanza*, Bogotá, Plaza y Janés, 1988; *La escuela violenta*, Bogotá, Tercer Mundo- FES, 1992, con otros.; *La escuela vacía*, Bogotá Tercer Mundo-FES, 1994, con otros.



Desear es un doble juego de correspondencias entre lo que pensamos nos ha sido entregado y lo que podemos llegar a alcanzar. Es la tarea de un ser humano ondulante, que se arraiga y desarraiga de su historia aún al punto de llegar a desobedecerla traicionando su memoria y subvirtiendo su destino.

Prestar interés en una pedagogía del deseo exige aprender algo de las distancias y de su sombra. Pues sin ellas, el deseo deviene en hastío. Enseñar desde esta perspectiva es aprender a concebir la separación justa entre lo que se dice y lo que se calla. Y ello exige cierta sensibilidad que nos obliga a no decirlo todo, a mostrar ocultando y ocultar mostrando a la manera de la lógica astuta de un mago. Entonces, aprender consistirá en tolerar los des-velos diurnos, pues el objeto que buscamos puede esconderse en cualquier lugar y adquirir la forma más inusual de la nostalgia.

Ejercitarnos en construir distancias vitales y apreciar la belleza de las formas que se ocultan, puede contribuir a esperar la felicidad de manera creativa, sin el terror que traen las cosas que tardan o no llegan. El deseo es la forma de una felicidad aplazada e indistinguible en su retorno.

Anuncia Deleuze (2007) que asistimos al nacimiento de una nueva modernidad, la *civilización del deseo*. Por su parte, McMahon (2006) descubre que la felicidad como invento naciente de la modernidad fue constituyéndose, no sólo en un ideal, sino además en un derecho. Mientras del deseo se ocuparon más las estrategias de mercadeo, la felicidad encontró su asentamiento en movimientos estatales, sociales y comunitarios que tramitaban la *construcción de mundos felices* habitados por una estirpe de *caras sonrientes* la mayor parte del tiempo.

Frente a esta encrucijada del deseo exacerbado por el mercado y repudiado, en muchos casos por la escuela, la *pedagogía del deseo* tendrá que abrirse un camino de mayor *responsa-habilidad*, para superar las visiones de un cinismo hedonista que produce, como se dijo líneas atrás, *maquinas utilitaristas y organizaciones sin alma*. Educar en el deseo es comprender además, que lo faltante e irresoluble de la vida no impide que construyamos una nueva arca de Noé que tal vez se hunda.

Una cosa más. Toda pedagogía del deseo reclama una pedagogía de la espera, pues no siempre las cosas llegan cuando creemos. Hay que aprender a esperar. Mélich (2002) refiere que

Educar en la esperanza quiere decir enseñar que el deseo nunca se cumple del todo y que, a pesar de esto, o quizá por esto, vale la pena continuar deseando. Educar el deseo no quiere decir enseñar





qué deseos son buenos o malos, sino ayudar a mantenerlos vivos (p. 155).

Espera

Aprendamos a esperar siempre sin esperanza

(Maurice Maeterlinck)

La fila es larga. Dos ancianos se aproximan al cajero con la lentitud que sólo los años pueden regalar. Vacilan en encontrar su tarjeta y al parecer no están seguros del número de la clave, se detienen un rato y compasivamente miran a quienes esperan en la fila. Al parecer no logran comprender la angustia de sus rostros.

Desde que los economistas clásicos como Smith, persuadieron a la humanidad que el tiempo era oro, vivimos contrariados aún con la lentitud de nuestra propia frecuencia cardíaca. Siendo ciudadanos de un siglo cuya mayor tiranía es la velocidad y la eficiencia, no es de extrañar sentirnos culpables cuando nos detenemos por un largo rato a descansar. Reparar un reloj sin detener su marcha es la consigna de una élite de jóvenes que han sido instruidos en la rentabilidad del tic-tac donde no les es permitido atraso, espera ni postergación alguna.

Bauman (2008) aborda esta condición desde dos perspectivas distintas. Una como síndrome de la impaciencia y la otra como placer que nos permite la fuga. Dice este autor que en nuestros días toda dilación se ha transformado en un síntoma de inferioridad. Los poderosos nos hacen esperar afuera de sus oficinas en un ejercicio de poder que acentúa las diferencias. Ser superior a otros, hoy día, consiste en resolver en menor tiempo la distancia entre lo deseado y su satisfacción. Los mejores computadores tardan poco en dar respuestas al usuario, un buen servicio se mide por la rapidez con que se ofrece.

Nota este autor además, que cada vez hay más niños norteamericanos que consideran agobiante comer una manzana “demasiado trabajo arduo para las mandíbulas y los dientes y, además, una inversión de tiempo excesiva para la cantidad de placer obtenida” (p.14). Otros, que “prefieren beber cerveza directamente de la botella para escapar al tedio que produce verterla en el vaso” (p. 20). Las comidas rápidas y los deportes de velocidad continúan como epicentros de culturas atravesadas por la celeridad, la gratificación inmediata y la angustia de no lograr embarcarse en algún desafío.



De otra parte y contrario a lo que se esperaba, este autor apoyándose en un estudio de Potter en salas de espera, encontró que permanecer allí era un placer

“El hecho de esperar parecía haberse convertido en un lujo, una ventana en nuestras vidas sujeta a horarios apretados. En nuestra cultura del *ahora* de BlackBerrys, ordenadores portátiles y teléfonos móviles, *los esperantes* veían la sala de espera como una especie de refugio” (pág. 17).

Salas de: hospitales, belleza, aeropuertos, funerarias o de embajadas, con el tiempo serán de los pocos lugares donde esperar no generará autocensura y pueda allí, acaso, lograrse un tiempo distinto para pensar.

Educar para la felicidad reivindica aprender a esperar, a contemplar la quietud sin culpa y comprender así la vieja sentencia oriental que dice del sabio, que nada hace y al final de la tarde, nada queda sin hacerse. O, de no estar conforme con ello, se podría correr un poco más de prisa que Alicia (la niña del cuento), para terminar llegando siempre al mismo lugar de donde salimos. Deseo y espera como velocidad y lentitud, en un perpetuo romance dicen a la escuela que la vida tal vez no consista en encontrar la felicidad sino en buscar y esperar, pacientemente, a que aparezca.

2. ALTERNATIVA METODOLOGICA¹²

*La única manera de descubrir los límites
de lo posible es aventurarse un poco más
allá de ellos en lo imposible*

(Kakú)

La indagación de la felicidad supone en los investigadores el aprendizaje de metodologías que les permitan comprender que la felicidad no los aguarda en algún lugar esperando que la descubran, sino más bien, que ésta es una realidad que se inventa, que precisa ser construida colectivamente y, además, que ésta se cierne en la cercanía de lo buscado. Insta una particular forma de mirar en el observador y relacionarse con lo observado. Aquí lo observado no es ajeno al observador, ni independiente de sus afectaciones, sueños, alegrías, tristezas y esperas: no hay escisión entre el mundo y quien lo observa.

¹² Esta es una de las metodologías que pueden desarrollarse para indagar la relación escuela-felicidad y que ha de complementarse con otros abordajes para ampliar la comprensión de esta categoría.



La ciencia clásica, procuró durante mucho tiempo investigar el mundo en su realidad objetiva, independiente de lo humano. Tal propósito, produjo un desgarramiento que persiste y nos hace pensar por contraposiciones, dualidades y dicotómicas. Prigogine (2002) acudiendo a las investigaciones de Koyré sobre el alcance de los planteamientos Newtonianos, se refiere en este sentido

Sin embargo hay algo de lo que Newton se ha responsabilizado, mejor dicho, no solamente Newton, sino la ciencia moderna en su generalidad: es la división de nuestro mundo en dos. He dicho que la ciencia moderna había desmantelado las barreras que separaban el Cielo y la Tierra, que unifica y unificó el Universo; esto es verdad. Pero también he dicho que lo hizo sustituyendo nuestro mundo de cualidades y percepciones sensibles, mundo en el cual vivimos, amamos y morimos, por otro mundo: el mundo de la cantidad, de la geometría verificada, un mundo en que hay sitio para todos menos para el hombre (p. 59).

Para llegar a tal objetividad “debía ser alejada de ese mundo toda contaminación subjetiva, por lo tanto también el observador” (Watzlawick, 2010, p. 20) quien recluido en su soledad y desencanto tendría que resignarse a ser separado del mundo de la vida, suspender sus afectos y velar para “resolver el enigma del universo, pero solamente para reemplazarlo por otro: el suyo propio” (Prigogine, 2011, p. 59).

Un extraño para sí se convirtió este científico de la modernidad, con la llave de todos los fenómenos del infinito en su mano, imbuido de un conocimiento *todo-poderoso* que se asemejaba a la figura asceta del “mago aislado” capaz de predecir¹³ la mayoría de los fenómenos en un mundo simple, ordenado y mudo.

Esta exacerbación de la objetividad en la ciencia clásica, ha hecho que temas como el tratado en este texto, sean subsumidos al reino de “lo subjetivo” exclusivamente. Se presenta desde este desgarramiento, una serie de obstáculos epistemológicos provenientes de un particular estatus dado a *realidad* como responsable de toda *verdad* y conocimiento válido. Ésta llegó a apreciarse de tal manera que se hizo cada vez más intolerable la idea de que podría trabajarse en su invención¹⁴.

13 *Ver demonio de Laplace.*

14 *Parar el construccionismo, supuestamente descubierto es algo inventado, cuyo inventor no tiene conciencia del acto de su invención, sino que cree haber descubierto algo independiente de él y lo convierte en fundamento de su saber y, por lo tanto, de su acción. Puede revisarse Watzlawick y otros (2010) La*



Sumado a lo anterior, menciona Grassi (1999) se instauró en este sistema un lenguaje abstracto, matematizable, sin historia ni emoción, sobre una realidad pasiva que era capturada y sometida a interrogatorios desde el ejercicio omnímodo de una razón formal (Sevilla, 2011). Razón terca y obstinada en sacar de “ella” *la verdad*. La ciencia consiguió desencantar el mundo desmebrándolo, enemistando la belleza de la verdad, lo visible de lo invisible y la utopía de la realidad.

Enfrentados a un mundo desencantado, le corresponde al investigador de la felicidad re-encantarse en su búsqueda y en las maneras en que puede hacerlo. Pues resultaría inconcebible en este esfuerzo, investigadores que indagando sobre este asunto, no llegarán a experimentarla. De ocurrir ello, sería cada vez más difícil escapar a la sentencia que profiere, *que las personas que hablan de la felicidad usualmente tienen la mirada triste*.

Si se toma en serio lo anterior, es necesario aproximarse a la tarea desde paradigmas en investigación que le permitan, en primera instancia, al observador implicarse en lo investigado (su propia felicidad y la de otros) sin detrimento de la validez ni el rigor en sus hallazgos. Y de otra parte, que acoja la posibilidad del sueño como elemento estructural y lógico en el proceso de indagación. Pues una educación para la felicidad es, en definitiva, una utopía que inventar.

Un método que reúne en inicio estas dos condiciones es la *indagación apreciativa de realidad*¹⁵. Esta, toma del *construccionismo social* su principio fundante y vincula, el diseño colectivo de los sueños a partir de anclajes metafóricos y poéticos a la realidad para transformarla. Proceder metodológico que puede ser acierto cuando se indague por la felicidad en una escuela habitada por el desencanto. Esta manera de indagar requiere el desarrollo de aproximaciones distintas a los contextos. Ya no a partir de una mirada en déficit, sino más bien animada en lo *potencial existente*.

Es usual, que la mayoría de investigaciones en educación se oriente a partir de la identificación de un problema que se constituye en epicentro de preguntas, intenciones y marcos de referencia dispuestos para intervenir “aquello que no funciona” y puede mejorarse. Supondría, esta aproximación, para el caso de una educación para la felicidad, enfocarse en los factores que impiden la realización de esta tarea.

realidad inventada. ¿Cómo sabemos lo que creemos saber? Barcelona: Gedisa.

15 *Puede revisarse Cooperrider, D. L., & Whitney, D. (1999). Indagación apreciativa. San Francisco, CA: Berrett-Koehler Comunicaciones, Inc.*



Decidir por indagar apreciativamente *la felicidad*, es preguntar en inicio, por todo “aquello que se está haciendo bien” al respecto y “puede hacerse mejor” en la escuela. Vincula además, principios constructivistas de realidad y fases donde la poetización del mundo y el diseño de la utopía conducen a que la vida crezca a la manera de un girasol, en dirección de la luz. Quizás, desde esta perspectiva para ser felices, tendremos que aprender a apreciar la belleza del mundo, pues como decía el poeta Salinas, un ángel sólo habita en la mirada de quien lo descubre.

3. RETOS Y ESCENARIOS DE INDAGACIÓN

Y no lo digo con presunción, porque prefiero que una escuela produzca un barrendero feliz que un sabio neurótico

(Alexander Neill, Summerhil)

*La aborrecida escuela*¹⁶ es el título que lleva un texto escrito por (Trilla, 2002). Se refiere en sus primeras páginas a los colegios donde se formó. Dice guardar pocos recuerdos de uno de ellos, del otro, habla con desgano señalando que “fue un período anodino, cuando no directamente fastidioso” (pág. 11).

De tiempo atrás, de la escuela se ha dicho que produce la desesperanza¹⁷, que cojea y avanza poco, que es violenta inconclusa, excluye, y hasta que ha muerto. De muy pocas cosas favorables se le responsabiliza y se habla de ella, como si fuera una sola que, además, debe acomodarse a los estudios de expertos cuya disertación generalizante, difícilmente podrá dar cuenta del ímpetu de las aguas del río Nechí arrastrando a sus maestros en una chalupa a la escuela.

El principal reto para la presente iniciativa es triple. Por un lado, se hace necesario avanzar en la comprensión de la relación felicidad y escuela territorialmente. Por otro, focalizar los trabajo de indagación desde aproximaciones a todo aquello que la escuela está “haciendo bien” y puede “hacer mejor” frente a la felicidad. Y uno final, procurar vincular en la investigación lógicas no clásicas que coadyuven a comprender la diversidad y complejidad de lo humano y su realización en la escuela.

¹⁶ El libro, se acompaña por suerte del subtítulo junto a una pedagogía de la felicidad y otras cosas.

¹⁷ Puede revisarse: Parra Sandoval, R: *Ausencia de futuro: la juventud colombiana*, Bogotá, CEPAL, Plaza y Janés, 1985; *La escuela inconclusa*, Bogotá, Editorial Plaza y Janés, 1987; *La pedagogía de la desesperanza*, Bogotá, Plaza y Janés, 1988; *La escuela violenta*, Bogotá, Tercer Mundo- FES, 1992, con otros.; *La escuela vacía*, Bogotá Tercer Mundo-FES, 1994, con otros.



Para lo primero, es de interés considerar los trabajos realizados desde los *estudios culturales*, donde otras formas de conocimiento son reivindicadas a partir de *epistemologías regionales, saberes en movimiento, ancestrales y alternativos*. Aproximaciones que permitirán identificar sobre qué concepciones de progreso es posible construir la felicidad y la manera en que éstas resuelven la relación escuela-desarrollo humano y felicidad.

Lo segundo, dice del reconocimiento de *experiencias favorables* en la relación felicidad y escuela que estimulen nuevas narrativas (éticas y estéticas) más esperanzadoras. Escenario que se mueve fundamentalmente desde asuntos referidos a la manera como se construye la realidad y los vínculos de esta con el lenguaje y el pensamiento. Necesariamente se inquiera sobre el estatus de la realidad históricamente y sus preguntas, movimientos y discursos frente a la felicidad.

Lo tercero, nos regresa a lo que soñaron muchos autores del renacimiento y que en voz de uno de sus poetas expresaba: “si tuviéramos también una Fantástica, como una lógica, habríamos descubierto el arte de la invención”, (Rodari, 2009, p. 13). Abre esta idea el trabajo alrededor de los movimientos de las ciencias de la complejidad, del retorno a filosofías tópicas e inventivas, a las pedagogías del afecto, del encantamiento, mágicas, de la lúdica, la creación y la fantasía¹⁸ para hacer resurgir nuevamente a los dragones decadentes, de los cuales se hizo referencia líneas atrás, y que son necesarios en una época donde para la fría racionalidad, la felicidad es un concepto más.

Conclusión

La investigación de una *Educación para la felicidad* es fundamentalmente un esfuerzo de comprensión que oscila entre utopías y desencantos, deseos y esperanzas, donde el investigador es el primero en preguntarse sobre su propia felicidad. Para indagar este tema se estima deseable, ha-

18 En este sentido, puede revisarse por ejemplo las ideas de: Restrepo, Carlos. *El derecho a la ternura*. Bogotá: editorial Reina (1994); Janer, G. *Manila* (1989). *Pedagogía de la imaginación poética*. Barcelona: Alior-na; Egan, Kieran (1994); *Fantasia e imaginación: su poder en la enseñanza*. Madrid, Morata; Vigotsky, L.S. (1982). *La imaginación y el arte en la infancia (ensayo psicológico)*. Madrid: Akal; Ricardo Marín, *La creatividad y educación*, Ceac, Barcelona, (1984); Gardner, Howard. *Inteligencias múltiples*. Barcelona. Paidós. 1998; Goleman, Daniel. *La Inteligencia emocional*. Santafé de Bogotá: Vergara editores, 1996; Jiménez Carlos Alberto. *Fantasías y risas*. Pereira: Gráficas Olímpica, 1995; Krisnamurti, Jiddu. *Pedagogía de la libertad*. Barcelona. Integral. 1996; Maturana H y Verden Zoller. *Amor y juego*. Santiago de Chile: Talleres Gráficos. Pía Sociedad de San Pablo, 1995; Popper, Karl. *En busca de un mundo mejor*. Barcelona: Paidós, 1996; entre otras.



cerlo a partir de una mirada agradecida, capaz de reconocer en los actos sencillos de la escuela su belleza y la existencia misma de la felicidad como invención humana. Sugiere vincular a la escuela, *saberes otros, formas de conocer distintas* para evitar que se sigan cometiendo cruentos *epistemicidios* en nuestros pueblos andinos, pues sin justicia cognitiva no es posible la justicia social Boaventura (2009). Hecho que, además, demandaría una justicia poética Nussbaum (1995) que sin negar el valor de la ciencia y la tecnología en nuestras sociedades, contribuyera a pensar-nos un nuevo humanismo, donde el “fin de la utopía no tenga lugar, porque ella debe ser el lugar para todo tener lugar” (Hoyos, 2007, p. 52).

Literatura citada

Bauman, Z. (2008). *El arte de la vida*. Barcelona: Paidós.

----- (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Argentina: Gedisa

Bloch, E. (1965) “*El hombre del realismo utópico*”, conferencia pronunciada en el Instituto Alemán de Bruselas en marzo de 1965. Publicada en el libro “En favor de Bloch”, ed. Taurus

Boaventura, S. (2009). *Una epistemología del sur. La reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: CLACSO

Burbano, A. (2010). Eduardo Kac. *El creador de seres imposibles*. Manizales: editorial Universidad de Caldas.

Camus, A. (1985). *El mito de Sísifo*. Madrid: Alianza editores.

Dickens, Ch. (2009). *Tiempos difíciles*. Madrid: Grupo Anaya S.A, 8ª edición por Fernando Galván.

Egan, K. (1994). *Fantasia e imaginación: su poder en la enseñanza*. Madrid, Morata;

Escobar, A. (2009). *América Latina en una encrucijada: ¿modernizaciones alternativas, posliberalismo o posdesarrollo?* En: Una apuesta por la interdisciplinariedad. El doctorado en Ciencias Sociales y Humanas de la Pontificia Universidad Javeriana. Editor Gerardo Remolina, S.J. Bogotá: editorial Javeriana.

François, J. (2005). *El juego de lo posible*. México: Fondo de cultura económica.

Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Sao Paulo: Paz e terra S.A.



- Gibrán, K. (1997). *El profeta*. Madrid: editorial Alba.
- Gilles, L. (2007). *La felicidad paradójica. Ensayo sobre la sociedad de hiperconsumo*. Barcelona: Anagrama.
- Goleman, D. (1996). *La Inteligencia emocional*. Santafé de Bogotá: Vergara editores.
- Grasssi, E. (1999). *Vico y el humanismo. Ensayos sobre Vico, Heidegger y la retórica*. Barcelona: Anthropos.
- Hoyos, G. y otros. (2007). *Borradores para una filosofía de la educación*. pág 53. Bogotá: Siglo de Hombres Editores.
- Janer, G. (1989). *Pedagogía de la imaginación poética*. Barcelona: Aliorna.
- Jiménez, C. (1995). *Fantasías y Risas*. Pereira: Gráficas Olímpica.
- Kakú, M. (2009). *Física de lo imposible*. Barcelona: editorial Debate.
- Krisnamurti, J. (1966). *Pedagogía de la libertad*. Barcelona. Integral.
- Magris, C. (2001). *Utopía y desencanto. Historias, esperanzas e ilusiones de la modernidad*. Barcelona: Anagrama.
- Marín, R. (1984). *La creatividad y educación*. Barcelona: Ceac.
- Maturana, H. & Verden, Zoller. (1995). *Amor y juego*. Santiago de Chile: Talleres Gráficos. Pía Sociedad de San Pablo.
- McMahon, D. (2006). *Una historia de la felicidad*. Madrid: Taurus.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro*. Buenos Aires: Katz editores.
- (1995). *Justicia poética. La imaginación literaria en la vida pública*. Chile: Andrés Bello.
- Onfray, M. (2008). *Teoría del cuerpo enamorado. Por una erótica solar*. Valencia: Pretextos.
- Ospina, W. (2006). *La decadencia de los dragones*. Bogotá: editorial Alfabara.
- Parra, J. (1997). *Inspiración. Asuntos íntimos sobre creación y creadores*. Bogotá: Magisterio.
- Parra, R. (1985). *Ausencia de futuro: la juventud colombiana*. Bogotá: CEPAL, Plaza y Janés.



----- (1987). *La escuela inconclusa*. Bogotá: Editorial Plaza y Janés.

----- (1988). *La pedagogía de la desesperanza*, Bogotá: Plaza y Janés.

----- (1992). *La escuela violenta*. Bogotá: Tercer Mundo-FES.

----- (1994). *La escuela vacía*. Bogotá: Tercer Mundo-FES,

Popper, K. (1996). *En busca de un mundo mejor*. Barcelona: Paidós.

Prigogine, I. (1998). ¿El fin de la Ciencia? En D. F. Schnitman, *Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad*. Buenos Aires: Paidós.

----- (1997). *El fin de las certidumbres*. Madrid: Taurus.

Prigogine, I. & Stengers, I. (1990). *Entre el tiempo y la eternidad*. Madrid: Alianza Editorial.

----- (2002). *La nueva alianza. Metamorfosis de la Ciencia*. Madrid: Alianza.

Rancière, J. (2003). *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Barcelona: Ediciones Laerte S.A.

Restrepo, C. (1994). *El derecho a la ternura*. Bogotá: editorial Reina.

Schatzman, M. (2005). *El asesinato del alma. La persecución del niño en la familia autoritaria*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Sevilla, J. (2011). *Prolegómenos para una crítica de la razón problemática. Motivos en Vico y Ortega*. Barcelona: Anthropos.

Trilla, J. (2002). *La aborrecida escuela. Junto a una pedagogía de la felicidad y otras cosas*. Barcelona: Laertes.

Unamuno, M. (1952). *Amor y pedagogía*. Buenos Aires: editora Espasa-Calpe.

Vásquez, F. (2000). *Oficio de maestro*. Bogotá: Javergraf.

Vygotsky, L.S. (1982). *La imaginación y el arte en la infancia* (ensayo psicológico). Madrid: Akal.

Wallerstein, I. (2004). *Las incertidumbres del saber*. Barcelona: Gedisa.



Watts, D. (2006). *Seis grados de separación. La ciencia de las redes en la Era del acceso*. Barcelona: Paidós.

Watzlawick & Krieg. (1994). *El ojo del observador*. Barcelona: Gedisa.

Watzlawick & otros. (2010). *La realidad inventada. ¿Cómo sabemos lo que creemos saber?* Barcelona: Gedisa.

Zuleta, E. (2005). *Elogio a la dificultad y otros ensayos*. Bogotá: Editorial Hombre Nuevo.

