

## Hacia una intervención educativa –ética– desde el análisis hermenéutico analógico de dispositivos

Alfonso Luna Martínez

*Posdoctorado en gobernanza y políticas públicas AEFM, OEI, Universidad de Alcalá de Henares. Doctor en Educación, Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco. Candidato al SNII. Jefe de Investigación en la Escuela Normal de Especialización Dr. Roberto Solís Quiroga*

[alfonso.luna@aeefcm.gob.mx](mailto:alfonso.luna@aeefcm.gob.mx)

### Resumen

En el presente ensayo se realiza un análisis reflexivo sobre la hermenéutica de dispositivos en la intervención educativa, a partir de la investigación documental y su integración analógica en un constructo filosófico, epistemológico y metodológico, logrado desde los trabajos de Beuchot (2018) y Deleuze (1999). El artículo inicia discutiendo la necesidad de actualizar los planteamientos sobre la intervención, para situarlos en un lugar phronético o prudente con las actualidades y emergencias educativas, entre las que se destacan la postpandemia, la Cuarta Revolución Industrial, la urgencia de respetar los derechos humanos, el interés superior de NNA, el cambio de los roles sociales y la crisis de múltiples sectores, entre los que se cuenta la profesión docente. Sigue con una crítica a los viejos modelos de intervención y sus planteamientos, para proponer un proceder desde la hermenéutica analógica de dispositivos. Para lograrlo, se analizan las concepciones de intervención y dispositivos desde Remedi (2004), Yurén (2005); hasta Deleuze (1999), junto con la conceptualización de hermenéutica analógica creada por Beuchot (2018). A partir de ello se contruye la propuesta en sus elementos, a saber: análisis hermenéutico de dispositivos y, se diserta sobre los mismos: analogía de proporción (metonimia – metáfora), de atribución (grados principal – secundario), phónesis (rigor – flexibilidad), lo que se articula con la conceptualización ofrecida en relación con las líneas de los dispositivos (visibilidad, enunciación, fuerza, objetivación). El artículo cierra con algunos argumentos sobre la pertinencia de lo ofrecido; así como la reflexión en relación con algunos elementos éticos de la intervención en sus fases (referencia, diseño, reconstrucción), esto para enfatizar el carácter ético colectivista, social y planetario que debe tener todo proceso de cambio o actuación sobre las condiciones educativas.

Palabras clave: dispositivo, ética, hermenéutica analógica, intervención educativa, transformación.

### Abstract

In this essay, a reflective analysis is carried out on the hermeneutics of devices in educational intervention, based on documentary research and its analogical integration in a philosophical, epistemological and methodological construct, achieved from the works of Beuchot (2018) and Deleuze (1999). The article begins by discussing the need to update approaches to intervention, to place them in a phronetic or prudent place with current events and educational emergencies, among which the post-pandemic, the Fourth Industrial Revolution, the urgency of respecting human rights stand out, the best interests of children and adolescents, the change in social roles and the crisis in multiple sectors, including the teaching profession. It continues with a critique of the old intervention models and their approaches, to propose a procedure from the analogical hermeneutics of devices. To achieve this, the conceptions of intervention and devices are analyzed from Remedi (2004), Yurén (2005); to Deleuze (1999), along with the conceptualization of analogical hermeneutics created by Beuchot (2018). From this, the proposal is built in its elements, namely: hermeneutical analysis of devices and the following are discussed: analogy of proportion (metonymy – metaphor), attribution (primary – secondary degrees), phónesis (rigor – flexibility), which is articulated with the conceptualization offered in relation to the lines of the devices (visibility, enunciation, force, objectification). The article closes with some arguments about the relevance of what was offered; as well as the reflection in relation to some ethical elements of the intervention in its phases (reference, design, reconstruction), this to emphasize the collectivist, social and planetary ethical character that any process of change or action on educational conditions must have

Keywords: device, ethics, analogical hermeneutics, educational intervention, transformation.

## Introducción

El sector educativo se encuentra en constante movimiento, esto se debe a la dinámica de la época, las condiciones contextuales (económicas, políticas, sociales), las propias situaciones de la realidad de las comunidades y las escuelas, las interacciones de los actores educativos y los intercambios de la vida cotidiana. El hacer formativo de las instituciones se produce en el entramado o “madeja” de múltiples elementos, que son emergentes, problemáticos y complejos. En este orden, la actuación sobre lo realmente existente en las escuelas requiere de herramientas filosóficas, epistemológicas e instrumentales para la comprensión de las condiciones, el diseño de estrategias de atención sobre los asuntos detectados, su implementación y la evaluación de los resultados obtenidos. Esto en términos muy precisos puede definirse como intervención, la cual más allá de ser meramente instrumentalista o acrítica, debe constituirse como una acción ética y responsable frente a las realidades educativas.

Este proceso de acción sobre lo realmente existente, como es evidente en el planteamiento anterior, no puede hacerse de forma prescriptiva o desde “recetas establecidas”, ni tampoco reducirse sólo a lo psicopedagógico o a lo didáctico –lo cual es limitativo–; sino plantearse con una intencionalidad holística y hermenéutica analógica. Es decir, la trayectoria de la intervención educativa debe versar sobre una correcta hermenéusis de los dispositivos que operan en los procesos formativos. En tal idea que resulta fundamental buscar formas hermenéuticas de la realidad que nos lleven a la *phónesis* del diagnóstico, el diseño de la intervención y su evaluación. Con esta intencionalidad, en el título de este trabajo propongo un análisis comprensivo – interpretativo de dispositivos, que sea analógico y ético, al conjunto denomino: “análisis hermenéutico analógico de dispositivos”.

Un aparato interpretativo como este, se construye a partir de las ideas propuestas por Deleuze, (derivadas de los trabajos hechos por Foucault), a través de las cuales considera al dispositivo como un entramado de elementos que se entrecruzan, donde confluyen en múltiples maneras saberes, relaciones de poder, intereses o motivaciones, condiciones éticas y quiebres del estado de cosas. A partir de lo dicho, sugiero considerar al dispositivo como un modelo analítico de la realidad en los procesos de intervención, mismo que, por su potencia, puede llevarnos a interpretaciones prudentes; luego a desarrollar estrategias de acción situadas en los contextos, la época y, evidentemente las condiciones particulares de la cotidianidad educativa, que también son éticas, psicológicas y biológicas. Por otro lado, pero en la misma tesitura, la hermenéutica analógica beuchotiana nos ayuda a buscar proporciones o niveles en que estos elementos se articulan e intrincan para conformar problemáticas, buenas prácticas y que pueden constituir límites o posibilidades de cambio.

Hablo pues de una posición hermenéutica mayor y mejor por su potencia interpretativa, que la ofrecida por los vetustos modelos clínicos, psicopedagógicos o tecnológicos-educativos de intervención, algunos aún vigentes en múltiples instituciones formativas; obsoletos y superados por nuevas perspectivas, lo cual afirmo en el constructo de este ensayo, con base en argumentos filosóficos, epistemológicos y metodológicos. Es así como en este trabajo se expone la necesidad de superar las fronteras del conocimiento sobre intervención y llevarlas a lugares de mayor calado, para constituir las acciones críticas y transformadoras de la realidad educativa.

Atrás deben quedar las formas unívocas del trabajo docente, donde existían dogmatismos o maneras incuestionables de actuar en educación, propias del pensamiento positivista, para transitar a la intervención comprensiva y efectiva, por cierto, necesaria ante las condiciones educativas que tenemos, circunscritas en la postpandemia, la Cuarta Revolución Industrial, la urgencia de respetar los derechos humanos, el interés superior de NNA, el cambio de los roles sociales y la crisis de múltiples sectores, entre los que se cuenta también la profesión docente. Asimismo, este texto es una invitación a cuestionar nuestro paradigma formativo, en un momento donde la política pública internacional, tanto la relacionada con la agenda 2050, como la nacional situada en la *Nueva Escuela Mexicana*, precisan buscar soluciones pertinentes y de impacto social efectivo, más allá de la simple –lo digo con responsabilidad–, pero limitada actuación instrumentalista que hasta el momento priva en el sector educativo.

## Contenido

### Intervención educativa

Para Eduardo Remedi (2004) la intervención resulta ser un ubicación intermedia “entre dos momentos [...] entre un antes y un después” (p. 1); significa colocarse “entre dos tendencias [...] sobre un proceso que está entre lo instituido y lo instituyente” (p. 2). En muchas maneras intervenir es incidir o involucrarse en una situación con ánimo de modificarla. Esta definición resulta un tanto reducida, porque la intervención no sólo es una ubicuidad entre dos condiciones, una establecida y otra

transformadora, sino que se trata de un proceso disruptivo de las condiciones establecidas, del estado de cosas, de la cultura categorial. Es de inmiscuirse en la cuasi sacralidad del *statu quo*, para generar procesos de transformación, salidas, quiebres o espacios intersticiales, cuya finalidad es conformar una reconstrucción de la realidad, a través de la producción y superación de tensiones. Para esto será fundamental contar con un potente instrumental de corte filosófico, epistemológico y metodológico.

En este orden, esa adecuado distinguir entre lo que Remedi (2004) define como “instituido” es decir, lo respondente “a la lógica de la propia institución o que las propias prácticas tienen, lógicas que están asentadas en una historia de la institución y [...] que están construidas en significados de la institución y que otorgan identidad a la institución” (p. 2). Por otro lado, lo instituyente, a decir del mismo autor se conforma por “procesos que se están gestando, procesos que van a devenir a futuro en nuevas prácticas” (p. 2). La propuesta es adecuada, porque sitúa al proceso de intervención en la tensión producida entre ambas condiciones de toda realidad, en este caso la educativa. No obstante, será adecuado añadir a la conceptualización ofrecida, algunos elementos que le den soporte y puntalicen aspectos útiles para su análisis, a saber, el concepto de dispositivo y, la hermenéutica analógica.

Hablar sólo de condiciones instituidas e instituyentes, establece una especie de dualidad que no necesariamente es visible o se encuentra claramente definida cuando realizamos investigación o intervención educativa. Por el contrario, el acontecer escolar se produce, reproduce y transforma constantemente, de modo que las prácticas instituidas funcionan dialécticamente y genéticamente con las instituyentes, en el juego de tensiones entre la preservación de las condiciones hegemónicas y las nuevas, se presentan como un entramado y operan de manera heterogénea, por lo que su clasificación como instituido o instituyente no es fácil de clarificar sin tener un buen aparato teórico y conceptual de análisis, que por cierto, sólo funciona en ese nivel, ya que la realidad opera como un todo donde existen estructuras, grados de intrincamiento, significados, iconicidades, etc. No obstante lo mencionado, en este trabajo es adecuado o prudente ofrecer, para otorgar posibilidades de interpretación, un constructo teórico – metodológico con respecto a la intervención.

En términos precisos, toda persona que actúa sobre situaciones educativas, debe situarse en las condiciones reales de su producción, donde se articulan saberes, relaciones de poder y subjetividad; es decir, del correcto entendimiento de éstas – hermenéusis prudente – se pueden establecer las líneas de acción o estrategias de intervención, para después llegar a valorar los resultados. Evidentemente, el proceso busca transformar las condiciones establecidas, en el sentido de mejorar aquellas que sean problemáticas –los límites– o, potenciar las buenas prácticas, mismas que casi siempre se producen al margen del *statu quo*. De allí que insista en considerar a la hermenéutica analógica de dispositivos, como posición epistémica; pero también en su carácter metodológico, útil para lograr no sólo el acercamiento a la realidad –equiparable a un diagnóstico–, sino también en la comprensión prudente de las proporciones o elementos susceptibles de cambio, que nos llevan al diseño e implementación estratégica –operar la intervención–, para llegar a un momento de análisis, similar al primero, pero ahora para determinar los cambios logrados.

En este orden, me parece adecuada la nomenclatura que asume Teresa Yurén Camarena (2005) denominando a esos momentos como: dispositivo de referencia, de intervención y reconstruido; en tanto se pretende explicar cómo es la realidad donde se actúa, cuáles sus condiciones; luego, establecer una estrategia de acción sistemática y coherente con lo encontrado; para después explicar cómo cambió. En este planteamiento, la autora nos muestra una trayectoria genética de la intervención, donde se actúa con apego al contexto, situadamente; lo que me parece prudente, dado que deseablemente producirá estrategias coherentes con la realidad; por tanto pertinentes con las particularidades donde se actúa. La valoración que propone sobre la reconstrucción lograda, también está enmarcada en lo existente y coincide con las líneas de referencia. En suma, referencia, intervención y reconstrucción mantienen unidad interpretativa; por ende, epistemológica y metodológica.

### Los dispositivos

Teresa Yurén Camarena define al dispositivo como “un conjunto de elementos (actores, objetivos, actividades, recursos y reglas de acción e interacción) dispuestos de manera que, al ponerse en movimiento, conducen al logro de una finalidad educativa determinada que responde a una demanda social o a necesidades individuales” (Yurén, 2005). La conceptualización es útil para comprender cómo el hacer educativo opera en diferentes niveles; pero para evitar que se interprete como una mirada sólo situada en la instrumentalidad u operación, es menester aclarar el hecho de que los actores tienen motivaciones, intereses, ética; establecen relaciones intersubjetivas, alianzas, forman grupos; los recursos obedecen a condiciones de posibilidad, de formación, teleologías educativas, modelos pedagógicos, cultura, historia. Las reglas de operación no están lejanas de las normas, las reglas no escritas, las costumbres, el *statu quo*. De este modo, el dispositivo formativo va más allá de elementos

que se movilizan para un fin educativo, porque involucra saberes, condiciones de poder e intersubjetividad, incluso a lo que podría denominarse vida cotidiana si recordamos a Heller (1987).

No obstante, el concepto de dispositivo es relevante, porque sitúa la intervención como un proceso que opera sobre los saberes, las condiciones políticas, intersubjetivas, de organización; así como en las salidas o líneas de quiebre, tal como lo expone Giles Deleuze. El autor menciona:

...es una especie de ovillo o madeja, un conjunto multilíneal. Está compuesto de líneas de diferente naturaleza y esas líneas del dispositivo no abarcan ni rodean sistemas cada uno de los cuales sería homogéneo por su cuenta (el objeto, el sujeto, el lenguaje), sino que siguen direcciones diferentes, forman procesos siempre en desequilibrio y esas líneas tanto se acercan unas a otras como se alejan unas de otras. Cada línea está quebrada y sometida a variaciones de dirección (bifurcada, ahorquillada), sometida a derivaciones. Los objetos visibles, las enunciaciones formulables, las fuerzas en ejercicio, los sujetos en posición son como vectores o tensores (Deleuze, 1999, p. 155).

La cita anterior nos permite considerar una mayor profundidad en la conceptualización señalada por Yurén, es decir, el dispositivo como conjunto opera, se mueve constantemente –más allá de “ponerse en movimiento”–, incluso diría que los elementos del mismo, nunca paran, no permanecen estáticos en su totalidad, aunque sí existan algunos de ellos que mantengan cierta constancia y otros, evidentemente dinámicos. La idea de entramado multilíneal representa la complejidad del conjunto, razón por la que más allá de hablar de elementos que se ponen en movimiento, desde la hermenéutica analógica prefiero retomar la denominación “proporciones” dinámicas, cuya sinergia opera constantemente, incluso en sus formas más imperceptibles. Siguiendo con la idea, el conjunto se compone por líneas que se articulan en diferentes dimensiones y sentidos, se acercan y alejan; pero éstas no son absolutamente abiertas, ni su interrelación se determina por el azar o la casualidad; por el contrario, existen niveles y jerarquías en que se producen y reproducen.

De allí que Deleuze hable de líneas de enunciación, fuerzas de ejercicio, objetos visibles, sujetos y tensiones, lo cual se encuentra presente en las acciones sobre la realidad. En este orden el hacer educativo, visto como dispositivo opera a partir del entrecruzamiento de las líneas en su operación proporcional y atribuciones, donde existen tensiones y rupturas. Éstas pueden interpretarse fonéticamente con la ayuda de la hermenéutica analógica que se explica en el siguiente apartado. Antes, vale explicar con mayor amplitud a Deleuze, dado que en su trabajo desarrolla las líneas –o proporciones– del dispositivo en la siguiente forma:

- a) Líneas de visibilidad, se refieren a la “arquitectura” (Deleuze, 1999, p. 156) del dispositivo, la manera en que está estructurado, lo que es perceptible como punta del *iceberg*, en cierta forma la expresión más evidente de la operación del mismo. Se trata del acontecimiento, la cara fáctica del conjunto. Pero además de lo evidente, también refiere lo tácito, lo que no se hace, se prohíbe, esconde, evade o simplemente se niega, lo no escrito o dicho; pero que opera en la realidad. Deleuze describe esta línea como un “régimen de luz, la manera en que ésta cae, se esfuma, se difunde, al distribuir lo visible y lo invisible, al hacer nacer o desaparecer el objeto que no existe sin ella” (1999, p. 155). Las prácticas docentes tienen líneas de visibilidad, en tanto se realizan fácticamente en forma directa, indirecta o tácita constituyendo al dispositivo formativo, esto puede interpretarse analógicamente, dado que es una de las proporciones presentes en lo existente.
- b) En un segundo orden, las líneas de enunciación, refieren a la legitimación de lo que se dice y hace, los discursos aceptados o negados en una época, lugar, profesión o forma de humanidad, subyacentes, productores, reproductores o transformadores de la realidad, en este caso educativa. Estas poseen “régimenes” los cuales obedecen a las tendencias epocales, los ideales de humanidad, la ideología, la cultura, las trayectorias personales y profesionales; en cierta manera se rigen por los paradigmas. Menciona Deleuze “no son ni sujetos, ni objetos, sino que son regimenes que hay que definir en el caso de lo visible y en el caso de lo enunciable, con sus derivaciones, transformaciones, sus mutaciones” (1999, p. 156). Lo anterior fortalece la idea de que los dispositivos operan continuamente en diversas proporciones, más que ponerse en movimiento.
- c) Las líneas de fuerza, se trata de las tendencias y derivaciones que obedecen al poder, a los intereses del sistema, la lucha de clases, el enfrentamiento de humanidades; la tensión entre el control y la flexibilidad, entre lo instituido y lo instituyente (que señala Remedi). Este es un lugar de tensión y enfrentamiento, porque resiste al cambio o lo produce, es la línea que da orientación a las prácticas y los discursos. En palabras del propio Deleuze estas líneas “rectifican, [...] trazan tangentes, envuelven los trayectos de una línea a otra, operan idas y venidas, desde el ver al decir e inversamente, actuando como flechas que no cesan de penetrar las cosas y las palabras, [...] de librar una

batalla” (1999, p. 156). Naturalmente, en esta proporción política, se produce la dificultad para intervenir, en virtud de su intencionalidad por modificar el *statu quo*, por ende romper con la hegemonía del poder, lo que necesariamente produce resistencias o límites; por ende es una línea de lucha o enfrentamiento.

- d) Por último, Giles Deleuze menciona las líneas de objetivación, producidas en los márgenes; por ende son limitofres y de frontera, productoras del quiebre o la ruptura, donde se rebasan los márgenes, intersticios o las salidas del conjunto. Según Deleuze (1999) esto “es una manera de pasar la línea de fuerza, es lo que se produce cuando ella se curva, forma meandros, se hunde y se hace subterránea [...] cuando la fuerza, en lugar de entrar en relación lineal con otra fuerza, se vuelve sobre sí misma o se afecta a ella misma” (p. 156). Es en esta línea donde se produce lo instituyente, la transformación, las fugas o las salidas. Por ende se trata del lugar de conformación de las posibilidades y las transformaciones de la realidad. En éste juegan un papel decisivo los individuos y los grupos que se sustraen “a las relaciones de fuerza establecidas como saberes constituidos” (Deleuze, 1999, p. 157).

Como resulta claro, la referencia a líneas es adecuada; pero la forma o niveles en que se organizan o interrelacionan resulta complicada en su comprensión, con el riesgo de que ésta sea absolutamente equívoca, al considerarse como una maraña incomprensible o, unívoca al pensar sus cualidades o calidades como elementos constantes y perfectamente medibles. De allí la necesidad de establecer una forma epistemológica – metodológica adecuada para hallar estas proporciones y la forma como interactúan en el dispositivo, en esto la hermenéutica analógica es pertinente.

#### La hermenéutica analógica

Mauricio Beuchot, en su *Tratado de hermenéutica analógica*, señala a este posicionamiento filosófico como intermedio entre los univocismos de la filosofía analítica y los equivocismos de la posmodernidad, ahora *tardomodernidad*. El filósofo la considera una posición “porporcional” y mediadora que “intenta abrir el campo de validez de interpretaciones cerrado por el univocismo”; pero también cerrar y poner límites a los equivocismos, en sus palabras, la hermenéutica analógica en tanto interpretación:

...nos hace buscar vías intermedias o integradoras de interpretación, esto es, no sólo tener un rango mayor de interpretaciones posibles y válidas en las que se pueda trazar una jerarquía de aproximación a la verdad textual, sino además tratar de interpretar de un modo más abrazador y completo, buscando interpretaciones de textos que no descuiden sus entresijos más recónditos (en los que se da la diferencia) y se haga justicia a los diversos elementos que están en juego dentro del texto (Beuchot, 1997, p. 12).

De las afirmaciones anteriores, es posible derivar que esta forma interpretativa de la realidad –entendida en este caso acontecimientos educativos– nos permite llegar a una comprensión más apegada a la misma, dado que la ve como un conjunto de proporciones –cerca al concepto de dispositivo esbozado–; pero los concibe desde sus semejanzas y diferencias, desde sus jerarquías o las maneras en que se organizan e interactúan, esto es, sus niveles de atribución y proporción. En este orden, un dispositivo, si bien es una “maraña” y tiene “entresijos”, estos pueden analizarse con cierto rigor metodológico en sus proporciones; pero también con la apertura de descubrirlos, sin caer en equivocismos, con una racionalidad analógica de la intervención.

Siguiendo con la idea, el filósofo mexicano refiere en la analogía esos niveles mencionados: la proporción y la atribución. Dilucidar tales términos es fundamental para entender cómo la hermenéutica analógica se acerca a lo existente, al fenómeno – el texto en sentido amplio–, con una intencionalidad heurística; pero también sin olvidar el orden y la precisión metodológica, dicho por el mismo Beuchot, la analogía “nos permite abrir la interpretación más allá de las exigencias rigoristas de una hermenéutica unívoca, pero también más acá de los relativismos permisivos de una hermenéutica equívoca; siempre buscando el equilibrio proporcional” (2009, p. 16). Considero esto relevante en los procesos de acción sobre la realidad educativa, porque entender sus problemáticas y emergencias, precisa prudencia en la referencia, diseño, implementación y reconstrucción de los dispositivos formativos. A continuación refiero el carácter de los componentes de la hermenéutica analógica.

- a) Analogía de proporción. Una de las esferas que integran a la analogía, por tanto a su propuesta hermenéutica es la proporción, punto sustantivo en el análisis de los dispositivos en sus diferentes fases. Se refiere, según Beuchot (2018) a la que “reúne y aglutina, conecta y aproxima, crea igualdad (proporcional) entre los analogados [...] nos permite mediar y acercar diferentes interpretaciones de un texto que tengan semejanzas entre sí” (p. 21). Esto es importante, porque reconoce los “elementos” de la realidad en sus semejanzas y diferencias; por tanto nos permite entender su naturaleza y caracterizarlos de forma prudente. De allí que podamos interpretar por ejemplo, cómo lo

epocal se asemeja y distingue de la vida cotidiana, ambos se involucran; pero no son lo mismo, este tipo de analogía nos ayuda al análisis sistemático de las proporciones del hacer educativo, sin confundirlos, para establecer sus tipologías, desde la comprensión de su estructura o literacidad (metonimia), o su sentido simbólico (metáfora o alegoría).

- b) Analogía de atribución. Como lo explica Beuchot (2018), la analogía de atribución “implica una marcada jerarquía entre un analogado principal y otros analogados secundarios [...lo] primero recibe la atribución con mayor propiedad que los segundos, los cuales reciben esa atribución precisamente por relación con él” (p. 20). En este orden, un análisis hermenéutico analógico de las atribuciones reconocerá niveles de actuación, unos principales, otros secundarios, con sus matices e intrincamientos. Este tipo de interpretación ayuda en la comprensión de las formas de interacción o el juego de las proporciones en la realidad –dispositivo–. Además, la analogía de proporción “nos permite aceptar varias interpretaciones como válidas, pero guardando un orden jerárquico, según el grado de aproximación a la verdad textual” (Beuchot, 2018, p. 21).

Resulta claro cómo la hermenéutica analógica coadyuva en la construcción de comprensiones prudentes sobre la realidad, no sólo por situarse en la *phónesis* en su sentido filosófico y epistemológico, lo cual ya es importante; sino por establecerse en las esferas que la integran, en su sentido estructural, que no deja de referir cierta arquitectura; en sus significados, lo simbólico e icónico; pero también en las formas en que tales proporciones se articulan, relacionan e inmiscuyen (atribuciones). En una esfera metodológica, lo mencionado sirve para construir modelos potentes para la intervención, en los niveles y fases mencionados.

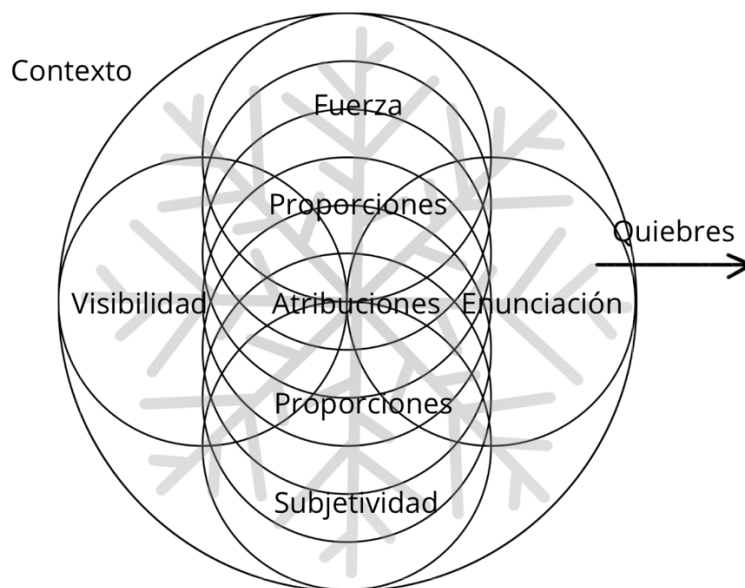
En suma, lo dicho da elementos para afirmar que en la intervención –en este caso educativa–, no sólo se operan proporciones que obedecen a la estructura o instrumentalidad (como lo es la intervención clínica, aquella planteada desde la tecnología educativa o en un sentido cuantitativista – positivista); o con atención a los significados (como en el caso del proceder psicopedagógico, la intervención desde un enfoque etnográfico, del estudio de casos o los planteados desde el relativismo o la complejidad); sino que reconoce “analógicamente”, la presencia de esas “proporciones” en la operación cotidiana de la educación, en sus problemas y las aprovecha para construir una comprensión coherente con lo cotidiano.

Además, asume que tales proporciones están relacionadas de ciertos modos, que no son confusos, en tanto se articulan de manera ordenada y jerárquica. En el ejemplo de lo epocal con la vida cotidiana, particularmente, en la constitución del aprendizaje que pretende el modelo por competencias, podemos entender cómo la ideología vigente (una proporción) interactúa jerárquicamente orientando la conformación del “hombre empresarial” (Dardot y Laval, 2013), es decir, aquel cuyo aprendizaje se produce y encamina hacia los valores del mercado, la competencia, el individualismo, entre otros. La hermenéutica analógica, puede reconocer en esto un elemento instituido, de orden filosófico, epistemológico; pero también metodológico e instrumental. Aquí juegan tanto la proporcionalidad metonímica y metafórica; como la atribución (en sus grados principales y secundarios); así como su organización jerárquica.

El análisis hermenéutico analógico de dispositivos

La estructura propuesta por Beuchot, a saber analogía de proporción (metonimia – metáfora), de atribución (grados principal – secundario), *phónesis* (rigor – flexibilidad). Permite establecer una base sustancial que puede articularse con la conceptualización ofrecida en relación con las líneas de los dispositivos desde Deleuze (visibilidad, enunciación, fuerza, objetivación). En el esquema 1, se nos presenta una imagen de los elementos que integran al dispositivo desde una consideración analógica, el *fractal* constituye una representación adecuada, dadas sus regularidades; pero también sus intrincamientos, en el mismo se representan las proporciones, atribuciones; así como las líneas señaladas, constituyentes del dispositivo.

Esquema 1. Dispositivo desde una consideración analógica (elaboración desde Deleuze (1999) y Beuchot (2018)).



En todo dispositivo, operan elementos de orden proporcional, como lo son el histórico, ideológico, cultural, económico, social, político; estos son determinantes en la constitución curricular y su sentido formativo, desde su nivel más amplio, hasta el particular de donde se conforman las normas educativas, los planes de estudios, los programas sintéticos o analíticos; así como las secuencias didácticas que los profesores producen. Esto constituye en varios modos a las líneas de visibilidad, a la estructura de los dispositivos; pero también a las enunciaciones, donde existen significados e iconicidades.

Proporcionalmente, las líneas de visibilidad y enunciación se integran tanto a nivel metonímico, como metafórico, constituyendo orientaciones formativas, por ende, bases y estrategias de intervención. Esto es, que la realidad educativa se concibe desde ciertas estructuras; pero también desde los significados, las trayectorias, los intereses, las iconicidades. En otro orden, el de las atribuciones, estas estructuras y significados se involucran de ciertas maneras, por ejemplo, la ideología de época, como lo es el capitalismo neoliberal en la educación o, la denominada *Nueva Escuela Mexicana*, ambos operan desde su orden ideológico –por cierto contrapuesto–, hasta su concreción operativa en los currículos; pero y sobre todo, en la construcción de las propuestas de intervención en todos sus niveles. Lo anterior evidentemente resulta en tensiones, porque existe también un orden político, en que las líneas de fuerza se enfrentan.

Tales tensiones, no son más que resistencias de lo instituido, frente a lo instituyente; de los regímenes o trayectorias establecidas, el *status quo* que se niega a ceder a los embates de lo innovador, o aquello que signifique una línea de quiebre. En esto se presentan también genéticamente las otras líneas, porque lo hegemónico se produce desde las estructuras, con tendencias a su afianzamiento y conservación; pero también desde los discursos legitimados, que son elementos de orden proporcional. La analogía nos permite interpretar cómo se producen y reproducen esas líneas de fuerza; pero y sobre todo sus resistencias; además de las formas y niveles en que actúan los cambios, cuya disposición obedece a esferas metafóricas y metonímicas, en tanto incluyen directa o tácitamente, líneas de visibilidad y enunciaciones, desde las que se constituye la llamada objetivación o quiebre.

El tipo de intervención que resulta

El dispositivo puede ser analizado de manera analógica, cuando aprendemos a reconocer sus proporciones y atribuciones. Esto será relevante para la intervención, ya que la comprensión del dispositivo de referencia, encontrará condiciones a partir de la interpretación prudente de las mismas; ésta nos permitirá establecer líneas de acción sobre las condiciones, ora para fortalecerlas y aprovecharlas, o para modificarlas, a través del diseño e implementación del dispositivo de intervención que integra estrategias prudentes con lo detectado; pero también con elementos de orden estructural, simbólico, icónico, ideológico, filosófico, ético, histórico. La valoración del dispositivo reconstruido es también una interpretación, que desde la analogía, posibilita comprender cómo se modificaron las condiciones referidas.

Se trata pues de una intervención de fondo, que es potente, porque no sólo atiende la “punta del *iceberg*”, no es instrumental, simplista, ni reduccionista; sino todo lo contrario, porque busca elementos, niveles de articulación, jerarquías, entender las lógicas de operación de la realidad; pero también el aspecto simbólico – icónico a que obedecen o en las que subyacen, para actuar sobre las mismas, de forma pertinente. En este tenor, en el ámbito educativo no deja de considerar –aunque no se reduce a– lo curricular, lo cognitivo, lo emocional, lo psicológico, lo pedagógico, lo didáctico, lo epistemológico, lo ético o lo estético de la intervención; pero tampoco actúa de manera unívoca en su direccionalidad formativa, ya que se abre críticamente hacia lo humano y planetario.

En este orden, tenemos una intervención analógica, desde el análisis hermenéutico de dispositivos, que más allá de situarse entre lo instituido e instituyente como lo propone Remedi, o movilizar las competencias formativas que señala Yurén, reconoce la presencia de ello, como parte de un todo más amplio y complejo, cuya operación obedece a estructuras, saberes o enunciaciones, tensiones políticas, resistencias, contextos, acontecimiento, historia, modelos de humanidad, entre otros elementos, que se articulan de manera proporcional y gradada (proporcional) en la producción de la realidad en sentido amplio –educativa en sentido estricto–. Por tanto su transformación deberá atenderlas de forma prudente y coherente para ser adecuada.

### Conclusiones y recomendaciones

A manera de cierre: hacia la construcción de la intervención hermenéutica analógica ética en educación

Este tipo de intervención, se sitúa en la *phónesis*, usa la metodología de la investigación, la pedagogía, la didáctica; así como múltiples disciplinas, como herramientas para lograr sus fines. Actualmente es necesario conformar una *docencia analógica*, esto es aquella que logre intervenir o realizar su acción educativa desde la comprensión crítica –proporcional– de la realidad. Este tipo de docencia no soslaya al estudiante o a la comunidad educativa, tampoco reduce las condiciones educativas sólo al aula o a la comunidad; no trabaja desde el modelo establecido, ni impone su propio guion, no es colonialista ni eurocentrista; pero tampoco asume un sur exacerbado, sino que se sitúa en la transcolonialidad; de ninguna manera acepta acríticamente el advenimiento de los cambios de la política educativa o de la era tecnológica; sino que los trata de comprender e interpretar, significar apropiadamente para actuar eficientemente sobre los mismos, en el sentido de aprovecharlos para el logro de las finalidades educativas; nunca asume el solipsismo e individualismo; sino que promueve la colaboración y solidaridad; es responsable de su acción ética social y planetaria.

Al tener el carácter de analógico, la intervención educativa no puede servir a la hegemonía, porque la entiende desde sus causas y sabe los efectos que produce; esto es, que conoce sobre la urgencia de cambiar el modelo educativo tradicional e históricamente preponderante; pero no pretende que esto puede realizarse de inmediato, mucho menos que se trate de una labor sencilla, pero sabe que es necesaria e insoslayable. Por tanto, en este artículo defiende que la intervención hermenéutica analógica también es ética, porque no sirve a la hegemonía, sino que produce acciones responsables frente a la misma. El situarse en la proporción y la atribución, le permite conocer “dónde se encuentra”, por tanto, intervenir realista, pero creativamente, con rigor; pero también con apertura, desde la frontera del conocimiento. El concepto de dispositivo aporta un modelo analítico de esas condiciones, donde operan saberes, poder, subjetividad; pero también se crean posibilidades de cambio o ruptura.

La ética juega un papel fundamental, porque la objetivación de las condiciones, que genera acciones éticas de quiebre, no puede estar orientada hacia el interés hegemónico; sino buscar el beneficio común, el bien del otro, del planeta, es decir, tener un sentido hacia lo comunitario, en la construcción de una “comunidad fraterna [...con] responsabilidad para sí y para otro” como lo diría Lévinas (, p. 228). Ese Otro es el compañero maestro, el estudiante, el padre o madre de familia, el colega, el adulto mayor, la persona discapacitada; los grupos que conforman o donde se inscriben. Intervenir en tales realidades no puede hacerse de forma superficial o instrumental; sino con responsabilidad y conciencia de la potencia transformadora del hacer docente, observancia a la dignidad humana, el interés superior de la niñez, la preservación de la humanidad, de otras especies y del planeta.

En todos sentidos la intervención analógica que se propone abona en la resolución no sólo de las problemáticas educativas, lo cual es de suyo importante; sino al cuestionamiento de lo establecido, para crear otras formas de pensar y actuar sobre las condiciones de la realidad, hacia la conformación –responsable– de otra humanidad. Como lo dice Luis Eduardo Primero, conformar una ética formativa –por tanto de intervención– “basada en una [...] formación humana que nos permita identificarnos como sociales y pertenecientes a un grupo, a una comunidad, a una nación y/o sociedad, y finalmente, al género humano, a los cuales nos debemos, pues en solitario es imposible existir” (2011, p. 228). En fin, la intervención propuesta

cuestiona los instrumentalismos e intervenciones reduccionistas y unívocas; pero también las totalmente equívocas y abiertas, para conformar una intervención prudente, proporcional y pertinente con las realidades y emergencias educativas.

#### Reconocimiento y/o referencias bibliográficas

- Beuchot, M. (1997). *Tratado de Hermenéutica Analógica*. Itaca.
- Beuchot, M. (2009). La hermenéutica analógica en la filosofía. En *Revista investigación educativa y pedagógica*. 2 (1). (enero – junio de 2009). Universidad Santo Tomás. (pp. 13 – 22). <https://www.redalyc.org/pdf/5610/561058713001.pdf>
- Beuchot, M. (2018). Perfiles de la hermenéutica analógica. En *Utopía y Praxis Latinoamericana*. 23(3). (pp. 17 – 24). <https://zenodo.org/records/2425882>
- Deleuze, G. (1999). ¿Qué es un dispositivo? En *Michel Foucault Filósofo*. Gedisa, (pp. 155 – 163).
- Dardot, P. y Laval C. (2013). *La nueva razón del mundo*. Gedisa.
- Heller, A. (1987). *Sociología de la vida cotidiana*. Península.
- Lévinas, E. (2002). *Totalidad en infinito. Ensayo sobre la exterioridad*. Ediciones Sígueme S.A.
- Primero, L. (2011). Capítulo 4. Recuperar la ética analógica y/o lucha de humanidades. En Beuchot, M. y Primero, L. *Lucha de humanidades o la ética analógica de Mauricio Beuchot*. Torres Asociados. (pp. 221 – 238).
- Remedi, E. (2004). La intervención educativa. Conferencia magistral. En *Reunión nacional de coordinadores de la Licenciatura en Intervención Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional*. 2 de abril de 2004. México: UPN.
- Yurén, T. (2005). Ethos y autoformación en los dispositivos de formación de docentes. En Yurén, T. - Navia, C. - Saenger, C. (eds.) *Ethos y autoformación del docente*. Pomares.