

Poner la reversa en el sentimiento, el pensamiento y la acción

Rolf Arnold¹²

*En la observación de la naturaleza debes
Considerar cada cosa como un todo.
Nada hay dentro, nada hay fuera;
Pues lo que esté dentro, fuera está.
¡Aprehende así sin demora
El sagrado secreto revelado!
¡Alégrate de la apariencia verdadera,
Un serio juego para ti!
Ningún ser vivo es una unidad,
Siempre es una pluralidad.
(J. W. Goethe)*

La temática es todo menos nueva; pero hoy parece estar más ineludiblemente «clarificada» que en épocas anteriores: desde los trabajos de la epistemología biológica³ y los conocimientos más recientes sobre el funcionamiento de la percepción humana o sobre el desarrollo, cambio y adaptación de los patrones de la interpretación y emocionales, la postura conservadora de la orientación humana surgió aún más claramente como una «conquista» evolutiva, pero también como una restricción interna a lo posible: *en nuestros sentimientos, pensamientos y acciones siempre nos esforzamos por permanecer en gran medida tal como somos y no vemos el mundo «así como es, sino como somos»* (Talmud).

Son «antiguos» los esfuerzos de la filosofía para ejercer el control sobre el denominado problema de la mediación. Esto significa el entretejido casi inextricable

¹ Pädagogische Rundschau 2020, 74. Jahrgang, S. 349-362. DOI <https://doi.org/10.3726/PR042020.0036>.

² En el título y en el cuerpo del artículo, Arnold utiliza la expresión *Schubumkehr*, que se refiere a la inversión de motores que realizan los aviones de reacción cuando aterrizan para frenar y que aquí hemos traducido como «poner la reversa». Hay que tener en cuenta que el autor se refiere a esta inversión (paradigmática) en las concepciones y en la formación de sentimiento, pensamiento y acción. (N. trad.)

³ Cf. Maturana, H.: *Biologie der Realität*. Frankfurt a. M. 1998.

entre sujeto y objeto en la percepción y en la acción del lenguaje, que siempre ha hecho que parezca más bien imposible dirigir la mirada a los objetos mismos y dejar que su conexión interior salga a la luz –libre de las sugerencias de las experiencias propias, de las certezas biográficas y de las formas de lo plausible establecidas por el lenguaje. Incluso el esfuerzo fenomenológico para extraer evidencia sensible de la prosaica intuición no reveló nada más que un «objeto mediado hasta la médula».⁴ Por ello, lo que nos parece ser el caso está indisolublemente ligado a nuestras respectivas peculiaridades mentales estructurales del sujeto que observa y juzga, a sus experiencias biográficas y sus disposiciones históricas y sociales, a los hábitos de visualización que estas establecen, así como a los patrones de su certeza emocional y de las rutinas lingüísticas de su mundo de vida; de ninguna manera se debe meramente a un examen prosaico. Por ello, sucede también que

«[...] aquello que otro ha percibido, no puede afirmar o refutar, cuestionar o responder. Permanece cerrado en la consciencia y [...] resulta opaco para cualquier otra consciencia»⁵,

de manera que la aleccionadora constación de Niklas Luhmann, con la que se despiden de las representaciones de cualquier inmediatez de la percepción, pero también, en última instancia, de su divisibilidad en la comunicación, sin dejar la puerta abierta ni siquiera una rendija. Tales oberturas de puerta podrían ser posibles con el «arte de la pregunta iluminadora por alguna cosa» o de un hábil «reframing»⁶ y con quitar algo de severidad restrictiva a la cerrazón autopoietica y solipsista a los sistemas comunicantes. Ciertamente no podemos entendernos mutuamente, pero podemos dialogar y cooperar con éxito, así como cambiar juntos, si no sucumbimos más al «error de confirmación»⁷, sino que sabemos de su tenacidad para establecer sentido y somos capaces de contrarrestarla, por ejemplo, gracias a un consciente «paso hacia la distinción», el perfeccionamiento de las

⁴ Negt, O.: Überlebensglück. Eine autobiographische Spurensuche. 2^a edic. Göttingen 2017, p. 35.

⁵ Luhmann, N.: Was ist Kommunikation? En: Id.: Soziologische Aufklärung 6: Die Soziologie und der Mensch. 2. Auflage. Wiesbaden 2005, p. 116.

⁶ Arnold, R.: Wie man wird, wer man sein kann. 29 Regeln zur Persönlichkeitsbildung. Heidelberg 2016, pp.75 y s.

⁷ Hübl, P.: Die aufgeregte Gesellschaft. Wie unsere Emotionen unsere Moral prägen und die Polarisierung verstärken. Bielefeld 2019, p.19.

«formas de remar hacia atrás»⁸ o mediante la puesta en escena de contextos de un «tropiezo»⁹. Quien tropieza, balbucea, y esta

*«narración balbuceante es capaz de alcanzar sin prejuicios la comprensión de sus propias posibilidades, y esto significa ser capaz de exponer y desenmascarar sus condiciones y condicionamientos y con la conciencia de las mismas, no obstante, aceptarse».*¹⁰

Con la ayuda de tales ocasiones de extrañamiento –las piedras con las que tropezamos– podemos descubrir las rutinas tradicionales y banales de nuestra cerrazón cognitivo-emocional y ejercitar sobre ello para abrir aún más las puertas entreabiertas – no para alcanzar finalmente, atravesando las puertas, certezas ontológicas, sino más bien para empujar hacia adelante posibilidades que pueden brindarnos modelos efectivos de cambio.

Somos ptolemáicos

Como consecuencia, esto significa que las impresiones y juicios inmediatos de los que derivamos –o quizá mejor: se derivan– nuestras razones para la acción o –frecuentemente, mirando hacia atrás– racionalizamos permanentemente, más con nosotros mismos, nuestras experiencias, hábitos y las rutinas que tienen que ver con nuestra identidad y el enraizamiento en el mundo de la vida y cultural, en cuanto su examen, ponderación y división de lo que parece ser el caso, porque

*«los mecanismos de selección que fueron efectivos durante la evolución probablemente no fueron capaces de desarrollar estructuras cognitivas que fueran óptimas para la captación de lo que podría ocultarse tal vez detrás de las cosas».*¹¹

⁸ Arnold, R.: *Wie man wird, wer man sein kann. 29 Regeln zur Persönlichkeitsbildung*. Heidelberg 2016, pp.146 y s.

⁹ Joisten, K.: *Aufbruch. Ein Weg in die Philosophie*. Berlín 2007.

¹⁰ *Íbid.*, p. 236.

¹¹ Singer, W.: *Vom Gehirn zum Bewusstsein*. Fráncfort d. M. 2006, p. 12.

La percepción mezcla más bien continuamente «patrones de estimulación autogenerados» con influencias que proceden «del exterior»¹², por lo que no desarrolla imágenes de la realidad, sino en múltiples aspectos conocimiento repetido. Por ello, tampoco podemos entender en última instancia a la otra persona, sino solo confundirnos –qué punto de vista tan aleccionador para nuestro trato con el mundo y con uno mismo! Por ello, debemos comprender, como ya sospechaba Friedrich Nietzsche, «que hasta ahora solo nuestros errores se han incorporado a nosotros y que toda nuestra índole consciente ¡se refiere a errores!».¹³ Con estos errores nos permitimos «quedarnos convencidos de nuestra propia realidad»¹⁴, como escribe Rüdiger Safranski en su biografía de Nietzsche, para luego continuar comentando:

*«Tenemos ciertamente una cosmovisión copernicana –y hoy en día una cosmovisión einsteiniana–, pero en lo que respecta a la asimilación, seguimos siendo ptolemaicos».*¹⁵

Este es un reproche que golpea duro, pero que también puede conducirnos a la pregunta inicial –de tipo epistemológico y de la teoría del observador– de toda autorreflexión sustancial, que afirma: «¿En que me recuerda a mí mismo la situación actual?» El neurobiólogo chileno y representante de la epistemología biológica Humberto Maturana describió en su teoría con un aevidencia «irrefutable» esta peculiaridad de la percepción, experimentada por muchos como un cortocircuito naturalista –que permanece en buena medida desapercibida y sin resonancia no solo por el tipo de nuestro conocimiento científico, sino también por nuestra comunicación cotidiana en diálogos relacionales, educativos o de liderazgo. Por lo general, los llevamos a cabo en un modo de disponibilidad y con una firme pretensión de responsabilidad, ya que parece sernos más fácil descubrir las causas en cualquier otra persona que descubrirlas en nosotros mismos, como se vislumbra en el siguiente ejemplo, al menos vagamente, como un movimiento de búsqueda tentativo:

¹² Íbid., p. 44.

¹³ Nietzsche, F.: *Sämtliche Werke*. vol.3. Múnich 1980, p. 383.

¹⁴ Safranski, R.: *Nietzsche. Biographie seines Denkens*. Múnich 2000, p. 244.

¹⁵ Loc. cit.

«Yvonne, una atractiva treintañera, informa sobre sus dos matrimonios fallidos y el desmoronamiento de su relación actual: “No puedo entender realmente que me empuja a ello. Seguramente, visto en retrospectiva, mis dos maridos estuvieron realmente confundidos de algún modo, y me alegro de haberme deshecho de ellos, aunque una vez los amé, lo que ya no puedo entender hoy en día. Mi esposo actual es completamente diferente. Está sensiblemente comprometido, se responsabiliza de la familia y es un hombre amable y reflexivo. Y sin embargo, me sucede una y otra vez que lo maldigo y me enfrento a él con acusaciones indescriptibles. Y entonces me comporto completamente como una marisabidilla y repipi, aunque luego me sermoneo para dejar de hacerlo. Hay una tendencia en mí a golpear de manera irreflexiva al hombre que está cerca de mí, y temo que en algún momento los haré huir solo para volver con mi ‘ves-tú-yo-ya-lo-sabía’»»¹⁶

¿Cómo podríamos lograr un giro copernicano o incluso einsteiniano? ¿Cómo podríamos mejorar con ello en la identificación de nuestros propios rastros en nuestros juicios y razonamientos para la acción, a fin de permitir que la otra persona, con sus motivos e intenciones, se nos presente menos filtrada, de manera que se nos presente tal y como significa para ella misma y no como la sospechamos? ¿Cuáles serían las consecuencias de semejante giro copernicano en las relaciones para un acompañamiento profesional en situaciones educativas, de relación o de gestión?

Un argumento para obligar (Maturana)¹⁷

En la epistemología biológica de Humberto Maturana, el sujeto se convierte finalmente en el «yo sináptico»¹⁸ Esto significa que sus movimientos y su movilidad tienen que ser vistos y entendidos como resultado y expresión de sus posibilidades constituidas mediante mecanismos cerebrales –y ello según el argumento

¹⁶ Arnold, R.: Wie man liebt, ohne (sich) zu verlieren. 29 Regeln für eine kluge Beziehungsgestaltung. 2^a edic. Heidelberg 2016, pp. 102 y s.

¹⁷ En castellano en el original (N. trad.)

¹⁸ Cf. LeDoux, J.: Synaptic Self. How Our Brains Become Who We Are. Nueva York 2002.

«obligatorio» de Maturana¹⁹. Maturana baliza así un cambio de paradigma, detrás del cual uno solo puede retroceder a un hábito irreflexivo, pero no por fundamentos racionales. En este sentido, también Jürgen Habermas «socavó» el posicionamiento irreconciliable de las humanidades frente a cualquier naturalización del espíritu²⁰ y se trasladó a la cuestión: «¿en qué consiste el modo correcto de tal naturalización?», como Wolfgang Welsch caracterizó esta posición.²¹ De hecho, Jürgen Habermas relativiza los conceptos solipsistas de la maduración cerebral en sus contribuciones sobre los retos y las posibilidades de las biociencias al interpretar también la plasticidad del cerebro en el contexto de lo cultural. La lógica explicable según las ciencias naturales de lo cerebral no consiste en una mera maduración en-dirección-y-ante-uno-mismo, sino en una transformación continuada en el contexto de las tradiciones y circunstancias culturales; por tanto, el cerebro necesita lo espiritual para poder seguir en general su lógica funcional según las ciencias naturales. Pertenece –como afirma Wolfgang Welsch en su versión resumida– «en sus aspectos científico-naturales no solamente al orden de la naturaleza, sino también al del espíritu. El dualismo existe en todo caso superficialmente».²² Y en esencia: «¡el espíritu es contagioso!, como caracteriza Bauer esta interacción entre espíritu y naturaleza en la maduración cognitivo-emocional.»²³ Quien conciba también la personalidad formada y autorreflexiva como un yo sináptico no sucumbe automáticamente a «una explicación reduccionista de los fenómenos mentales»²⁴ o trabaja sobre «una(s) configuración(es) normativa(s) de la psique».²⁵ Más bien, en una perspectiva de interconectividad, las hipótesis sobre la fuerza formativa y, en última instancia, también determinante de las experiencias tempranas, experimentan un empirismo nuevo –cuasi científico-natural–: un discernimiento más preciso y culturalmente argumentativo, establecido mediante la lectura y el

¹⁹ Cf. vgl. Maturana, H.: La Objetividad. Un Argumento para obligar. Santiago 1997.

²⁰ Cf. Habermas, J.: Rede anlässlich des ihm im Jahre 2004 verliehenen Kyoto Preises. En: Frankfurter Allgemeine Zeitung de 15.11.2004, p. 35.

²¹ Welsch, W.: Wenn du wüsstest, was ich denke. Die Biowissenschaften und ihre Herausforderung: Wie Jürgen Habermas Geist und Natur versöhnt. In: Der Tagesspiegel vom 17.6.2009 (<https://m.tagesspiegel.de/kultur/habermas-wenn-du-wuesstest-was-ichdenke/1538062.html>).

²² Loc. cit.

²³ Bauer, J.: Wie wir werden, wer wir sind. Die Entstehung des menschlichen Selbst durch Resonanz. München 2019, p. 82.

²⁴ Singer, W.: Vom Gehirn zum Bewusstsein. Fráncfort d. M. 2006, p. 9.

²⁵ Dörpinghaus, A.: Mein Gehirn lernt, aber nicht ich. En: Forschung und Lehre, 7/2019, p. 624.

discurso, a penas puede anclarse de manera permanente en rígidas conexiones sinápticas, por lo que la cuestión de cómo tratar con su posible plasticidad es de importancia fundamental para la autorreflexión, así como para cualquier formación de la personal y de la actitud. Pues el pensamiento, el sentimiento y la acción emergentes de los seres humanos se mueve en un trance de certeza²⁶, establecido de manera temprana, cuyas fuerzas resultan más fuertes en la continuidad que en la innovación o incluso en la ruptura de patrones. Los seres humanos prefieren asimilar en lugar de adaptarse, diciéndolo a la manera de Piaget.²⁷ Prefieren ver, juzgar y sacar conclusiones en los patrones y formas, en los que han aprendido a explicar y soportar el mundo –un movimiento interior, cuyo funcionamiento obviamente impregna todas las formas de la práctica cognitiva humana, ya sean estas las formas que se basan en el «conocimiento» de otras personas en diálogos cotidianos o de relación o incluso relacionados con el conocimiento científico.²⁸ La ilusión por la disponibilidad, tal como se encuentra en los modelos matemáticos de la investigación social empírica²⁹, tiene también más en común con los miedos latentes, la necesidad de control y las fantasías de exactitud de las investigadoras y los investigadores que con sus esfuerzos por la clarificación cuidadosa, metódico-crítica y autorreflexiva de los contextos de observación y acción. Humberto Maturana escribe sobre ello:

«Porque finalmente soy consciente de que mi vivencia inmediata no se orienta en los criterios establecidos colectivamente de percepción y engaño, realidad y apariencia, ni siquiera pretendo poder basar mis afirmaciones en una existencia que es independiente de mí, sino anclarlas solo en mi propia actividad (...) Dado que la realidad verdadera u objetiva debe servir como fundamento para otorgar significado, podemos debatir ferozmente al respecto. En este sentido, no hay que olvidar nunca que todas las realidades se viven en primer línea como ámbitos de experiencias y explicaciones coherentes. Sin embargo,

²⁶ Gewissheitstrance, neologismo introducido por R. Arnold (N. trad.)

²⁷ Cf. Piaget, J.: Nachahmung, Spiel und Traum. Stuttgart 1975.

²⁸ Cf. Arnold, R.: Ach, die Fakten! Wider den Aufstand des schwachen Denkens. Heidelberg 2018, pp. 84 y ss.

²⁹ Cf. Rosa, H.: Unverfügbarkeit. 3. edic. Salzburgo 2019.

debemos tener en cuenta con la misma claridad que la coherencia básica de cada uno de ellas por sí sola determina qué declaraciones son válidas»³⁰

Las consecuencias de esta conexión coherente de nuestro pensar, juzgar y actuar son radicales; marcan el pantano casi insuperable de nuestras propias certezas y determinaciones en la experiencia biográfica específica y el arraigo en el mundo de la vida.

«No te veo como eres, sino como soy yo, ¡perdóname!», Esta es la solución de las terapias sistémicas avanzadas, que retroceden del conocimiento a la ignorancia y de la evaluación a la comprensión.»³¹

Para Maturana, el conocimiento humano siempre sigue la estructura interna del observador; es decir, el conocimiento está determinado estructuralmente, no basado en evidencias. El conocimiento humano, la comunicación y la cooperación se autoorganizan, es decir en ellos «los sistemas se realizan como productos de su propia organización»³² y no como referencias justificadas al estilo es-así-y-no-de-otro-modo a estímulos externos. Para él, está fuera de toda duda:

«(...) que los sistemas determinados por la estructura nunca se dirigen externamente, que pueden iniciarse pero no determinarse»³³

Con lo que, como Helmut Willke acierta a decir:

«El sistema mismo que interviene pre(concede) los criterios bajos los cuales está listo para ser impresionado»³⁴

Cómo determinan de manera predominante estos mecanismos-de-dentro-hacia-afuera nuestro sentir, pensar y actuar ha sido reconocido desde hace tiempo, de manera muy clara, en la investigación del cerebro. Si es verdad que «(...) por cada

³⁰ Maturana, H.: Was ist erkennen? Die Welt entsteht im Auge des Betrachters. Múnich 2001, pp. 29 y ss.

³¹ Cf. Arnold, R.: Von der Evidenz der Konstruktion zur Konstruktion der Evidenz. En: www.studienseminar.rlp/fileadmin/user_upload/studienseminar.rlp.de/bb-nr/paedfundst/2012/AGL-02-2012.pdf (consulta: 14.8.2019).

³² Maturana, H.: Was ist erkennen? Die Welt entsteht im Auge des Betrachters. Múnich 2001, p. 18.

³³ *Ibid.*, p. 19.

³⁴ Willke, H.: Strategien der Intervention in autonome Systeme. En: Baecker, D. et al. (ed.): Theorie als Passion. Fráncfort d. M. 1987, p. 334.

fibra que entra o sale de la corteza cerebral hay diez millones de conexiones internas»³⁵, entonces la conclusión de que estamos «sobre todo ocupados con nosotros mismos, neurológicamente hablando»³⁶ es todo menos exagerada. Y entonces reaccionamos la mayoría de las veces de manera ptolemaica, haciendo que el exterior, es decir, aquello que actualmente tenemos enfrente sea responsable de cómo interpretamos y percibimos una situación –como si se diera una lógica lineal de causa-efecto, que fuera demostrable, entre lo que hace aquello que tenemos enfrente y cómo nos sentimos (por ejemplo, en una relación). En este contexto, el investigador del cerebro de Bremen habla de la «ilusión de la atribución errónea de causas»³⁷ y describe hasta qué punto la sutil distorsión de las conexiones causales nos seduce una y otra vez:

«En este mundo, los sentimientos de miedo y ansiedad que antes no tenían voz reciben un cierto significado: se adhieren a determinados eventos que, en caso de duda, no tienen nada que ver con ellos de manera primaria. Surgen, por ejemplo, de una experiencia de apego negativo, la experiencia de impotencia y soledad en el lactante y aparecen en la edad adulta en forma de ansiedad por la separación de la pareja.»³⁸

La cuestión nuclear de cualquier cambio es, por lo tanto, las posibilidades posteriores de un descubrimiento autorreflexivo y la transformación efectiva de los patrones de pensamiento y ser que nos resultan familiares, pero que son no obstante inconscientes, del «espíritu no entrenado» que involuntariamente «balbucea»³⁹. Este hace uso de sus propias experiencias y rutinas de interpretación, a veces también de sus propias certezas traumatizadas –un hecho que ha sido profundamente explorado en la investigación psicológica de las últimas décadas. También salen a la luz, entre otras cosas, los sutiles mecanismos psicológicos, ya que pueden, por ejemplo, subyacer en el ejemplo dado anteriormente, pero que no «tienen que hacerlo».

³⁵ Spitzer, M.: Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens. Heidelberg 2007, p. 54.

³⁶ Loc. cit.

³⁷ Roth, G.: Persönlichkeit, Entscheidung, Verhalten. Warum es so schwierig ist, sich und andere zu verändern. Stuttgart 2007, p. 280.

³⁸ Loc. cit.

³⁹ Dispenza, J.: Schöpfer der Wirklichkeit. Der Mensch und sein Gehirn. 5. edición. Burgrain 2016, p. 73.

No sólo el otro es «difícil», nosotros también lo somos

Si uno sigue el «argumento obligatorio» de la epistemología (neuro) biológica, no tiene más remedio que estimular o más bien empujar y apoyar la automodificación de patrones sinápticos, ya que estos se condensan en metarepresentaciones que nos dotan de certezas que entonces redescubrimos o reconfiguramos⁴⁰ en el respectivo momento actual. Entonces vemos lo actual, o más bien la persona que tenemos enfrente de acuerdo con nuestras propias rutinas de percepción profundamente establecidas. Conocer este sutil mecanismo de confusión, mirar sus efectos, relativizarlos y dejarlos atrás, es válido tanto a los patrones propios como a los de las respectivas contrapartes con las que nos relacionamos o incluso para que aceptemos la responsabilidad de su transformación exitosa en los procesos de educación y cambio. Tal movimiento autorreflexivo tiene que arreglárselas en gran medida sin un punto de referencia, puesto que ya estamos ocupados con la neutralización de nuestro punto de referencia desarrollado. El efecto de maduración de tal movimiento interior es completamente fundamental: cualquiera que haya llegado al punto de la inseguridad de Wittgenstein, a saber: «que me parezca así no significa que sea así»⁴¹, es más capaz de recurrir a otras lecturas y no solo mantenerlas, sino que, de manera proactiva, puede probar nuevos caminos con respecto a su viabilidad y, por lo tanto, tropieza y busca a tientas una relación resonante con el sistema de la contraparte respectivo. Solo entonces es posible un movimiento de Ptolomeo a Copérnico o incluso a Einstein, como sugiere el investigador del cerebro Wolfgang Singer:

«Así que aquí tenemos otro ejemplo (la física moderna tiene más que ofrecer) de que los modelos explicativos de las ciencias naturales pueden estar en total contradicción con la experiencia subjetiva y las creencias basadas en la intuición. La historia de la recepción de la teoría heliocéntrica de la cosmología y la teoría de la evolución de Darwin

⁴⁰ Arnold escribe más plásticamente «reconstelamos», esto es, rehacemos la constelación; sin embargo esta acepción no está en el DRAE. (N. trad.)

⁴¹ Cf. Wittgenstein, L.: *Über Gewissheit*. Fráncfort d. M. 2002. [anotación 2]

sugieren que, en última instancia, las descripciones científicas prevalecerán contra las creencias basadas en la exploración directa de la realidad, y que finalmente nos acostumbraremos a los nuevos puntos de vista. El futuro tendrá que responder si este será también el caso de los hallazgos que cambien nuestra autoimagen de manera aún más sostenible que las revoluciones científicas anteriores. Incluso ahora, no obstante, las consideraciones sobre la evaluación de la mala conducta, nuestra atribución de culpa y nuestra justificación del castigo no pueden posponerse.»⁴²

En el caso del comienzo de la autorreflexión esbozado anteriormente («No puedo entender realmente que me empuja a ello»), tal giro copernicano en los pasos de relativización y reinterpretación podría conducir finalmente al reconocimiento de la propia defensa contra la disociación. A través de este mecanismo de subjetivación conocido a partir de la investigación del trauma, los patrones tempranos de apego se repiten continuamente a espaldas de los actores en los eventos actuales –un proceso que generalmente se asigna de manera ptolemaica y se consolida en sus mensajes-al-tu o más bien reproches y, por lo tanto, el acceso a lo que realmente está en funcionamiento, construido:

«en una relación de pareja en la fase posterior a la idealización, estos patrones de apego tempranos (...) se pueden reactivar. El miedo a la inminente desintegración del yo sólo puede (...) evitarse mediante la defensa contra la disociación y volviendo la propia agresión hacia afuera. La transición de los sentimientos amorosos y el anhelo de simbiosis desde la relación primaria con la madre hasta la ira y el odio puede ser provocada por la más mínima irritación, que desestabiliza aún más la relación de pareja y al mismo tiempo la acuña irremediabilmente: la relación se convierte en una zona de batalla incalculable.»⁴³

⁴² Singer, W.: Vom Gehirn zum Bewusstsein. Frankfurt a.M. 2006, p. 57.

⁴³ Peichel, J.: Destruktive Paarbeziehungen: Das Trauma intimer Gewalt. Stuttgart 2013, p. 154.

Las personas que son moldeadas de esta manera por los efectos de su experiencia temprana de apego

«(...) dependían de padres emocionalmente inestables en su infancia. Las principales fuentes de seguridad también fueron fuentes de intenso miedo. La necesidad de seguridad es particularmente grande en situaciones de miedo, de modo que los niños atemorizados desarrollan un vínculo intenso y frágil con el objeto ambivalente y luego lo transfieren a su pareja.»⁴⁴

Aquellos que ya han endurecido tales certezas en metarrepresentaciones tienen dificultades para seguir el camino del giro copernicano cuando salen de patrones profundamente establecidos de sentimiento, pensamiento y acción, ya que esto los lleva inicialmente a través de experiencias llenas de miedo de inestabilidad e incertidumbre interiores. («¡También podría ser completamente diferente!»). La tendencia a evitar este camino interior y preferir apegarse a los atributos causales habituales –proyectivos– en el respectivo elemento exterior es, por tanto, obvia. Aunque las conclusiones que se pueden obtener de esta manera se basan en la «ilusión de atribución errónea de la causa»⁴⁵, al menos proporcionan una orientación para la búsqueda, aunque sea errónea. ¿Cualquiera que esté atrapado en imágenes tan antiguas actúa sobre el principio de que es mejor tener una explicación incorrecta en lugar de ninguna explicación? Con eso permanecen interiormente en los tiempos ptolemaicos. En el proceso de relación, puede desprenderse de esta «causa equivocada» en el exterior, una especie de catarsis a través de placebos, pero paga el precio del efecto sutil continuo de su propia defensa contra la disociación en la vida futura. Esto amenaza con llevarlo una y otra vez a situaciones que lo dejan insatisfecho, ya que no se puede sentir un claro sí o un claro no en ellas. Queda un patrón de vida de «sí y no», con el cual uno –después de que este patrón ha dividido todas las relaciones en las que uno ha entrado– finalmente envejece y los deja morir sin haber avanzado nunca a relaciones claras e integradas, aunque uno constantemente haya soñado con ellas. «¡Lo que no está adentro tampoco puede

⁴⁴ Kottje-Birnbacher, L. et al.: Imagination in der Psychotherapie. Berna 2010, p. 796.

⁴⁵ Roth, G.: Persönlichkeit, Entscheidung, Verhalten. Warum es so schwierig ist, sich und andere zu verändern. Stuttgart 2007.

estar afuera!», es el comentario con el que la investigación sistémica y la construcción de teorías describen tales rutinas bipolares en las relaciones cotidianas, que o bien mantienen a los actores que tropiezan atrapados en relaciones de amor-odio o los llevan a relaciones triangulares, en el que la oscilación sí-no del interior se repite constantemente en gestos de idealización y devaluación de un drama exterior. Por el contrario, el camino del giro copernicano abre la posibilidad ya no de un movimiento a trompicones, sino de una transformación conscientemente «que se abre a sí misma». Este camino pasa por 5 etapas de autoformación acompañada que necesita del acompañamiento y el apoyo profesional.

| La escalera copernicana | | |
|-------------------------|----------------|--|
| 5 | Transformación | Cuestiones: - ¿Cómo puedes fortalecer las nuevas (nuevas formas de pensar y comportarse) en ti? - ¿Qué puede cambiar esto? |
| 4 | Reinterpretar | Cuestiones: - ¿Te gustaría interpretar lo que has vivido de una manera diferente en el futuro? - ¿Qué reinterpretación (principio) sería útil? |
| 3 | Relativizar | Cuestiones: - ¿Qué otras formas alternativas / adicionales de procesamiento serían concebibles? - ¿Cómo te sienten? |
| 2 | Focalizar | Cuestiones: - ¿Qué experiencia original te viene a la mente? - ¿Qué retazos de memoria, frases y sentimientos surgen en ti? |
| 1 | Conocer | Pedir: - ¿Qué te impulsa? -¿Qué te llama la atención sobre ti de lo que ha sucedido? |

Sobre la escalera copernicana salimos del mundo ptolemaico de atribución lineal de causas, del establecimiento de responsabilidad en lo que tenemos enfrente y de la «ilusión de la falsa atribución de causas»⁴⁶ y nos movemos –tropezando– hacia el mundo de la probabilidad, la diversidad y –nueva– posibilidad. También podría ser completamente diferente, ¡y lo es! Cualquiera que progrese hacia la revolución copernicana se da cuenta cada vez más: lo que hay enfrente actualmente no es el responsable de que usted experimente la situación concreta tal como la vive y las ideas, por tanto, no son adecuadas, razonables o incluso apropiadas de una forma u otra, porque las tengamos. Más bien, un recorte de la(s) culpa(s) y una reversa del impulso en los sentimientos, el pensamiento y la acción son necesarios para permitir con eficacia nuevas líneas de desarrollo. La liberación de situaciones aparentemente insolubles y la resolución de sentimientos congelados de la vida no deben esperarse

⁴⁶ Loc. cit.

de un cambio en el exterior (nueva pareja, nuevo entorno, nuevo trabajo, etc.), sino de lidiar con los propios «tropiezos».⁴⁷

Cualquiera que solo haga cambios en el exterior, sin transformar efectivamente su visión del mundo y de sí mismo, en última instancia permanece en un modo que lo lleva con certeza sonámbula una y otra vez a las «reconfiguraciones» tan familiares. El concepto de reconfiguración describe las formas sutiles de confirmación de la reinterpretación de situaciones dadas, a través de cuyos efectos en última instancia lo inconsciente siempre resultó algo temido, anhelado o escindido. La súplica por una reversa en el sentimiento, el pensamiento y la actuación confronta a los actores con dos desilusiones antes de que surjan dos estímulos, como muestra la siguiente figura:

⁴⁷ Joisten, K.: Aufbruch. Ein Weg in die Philosophie. Berlín 2007.

| Desilusiones y estímulos en caso de tropezar exitosamente en las escaleras copernicanas | | |
|---|---|---|
| Las dos desilusiones | 1 | Nuestra percepción no representa sistemas opuestos, sino que los construye de acuerdo con lo que sabemos y hemos aprendido a soportar. Pregunta: «¿En qué me recuerda a mí la situación actual?» |
| | 2 | El poder de los patrones inconscientes de pensamiento y ser es abrumador cuando «la mente no entrenada balbucea frente a ella misma». ⁴⁸ Pregunta: «¿Cómo puedo reconocer y suspender con efectividad patrones familiares de pensamiento y percepción?» |
| Los dos estímulos | 1 | Podemos utilizar las características estructurales desarrolladas de nuestra percepción, es decir, reconocer las metarepresentaciones cognitivo-emocionales y su efecto magnético en el orden de los retazos de la experiencia actual, en la capacidad de atención, focalización y autorreflexión. Tarea: Haz un dibujo de tus miedos internos (de tus «demonios»). |
| | 2 | Al tropezar deliberadamente con la diferencia («¡Podría ser completamente diferente!»), la fuerza efectiva del imán interno se puede reducir cada vez más y se pueden expresar cosas nuevas. Tarea: Haz un dibujo de tu forma ideal de lidiar contigo mismo y con el mundo! ¡Conéctate efectivamente con ella! |

Líneas fundamentales de una pedagogía de la reversa

Desde hace algunos años, en la práctica educativa y en la teoría de la educación se incrementan los impulsos en la orientación de una concepción epistemológica de la relación y la cooperación, así como del liderazgo y la organización, como muestran, por ejemplo, los trabajos del MIT en Boston. Por ejemplo, el enfoque de presencia de Peter Senge y otros se refiere a de manera similar a la autorreflexión teórica del observador en el sentido de una epistemología aplicada,⁴⁹ así como las contribuciones más recientes de Dirk Baecker.⁵⁰ El término inicialmente incomprensible «*epistemologie*»⁵¹, que significa algo así como «epistemología», por un lado dificulta la popularización de este enfoque actual, pero por otro lado permite un tropiezo que revela el contenido programático del cambio de paradigma que

⁴⁸ Dispenza, J.: *Schöpfer der Wirklichkeit. Der Mensch und sein Gehirn*. 5. edic. Burgrain 2016, p. 73.

⁴⁹ Cf. Senge, P. et al.: *Presence. Human Purpose and the Field of Future*. San Francisco 2008.

⁵⁰ Cf. Baecker, D.: *Beobachter unter sich. Eine Kulturtheorie*. Fráncfort d. M. 2013.

⁵¹ Arnold se refiere a la palabra *Epistemologie*, inhabitual en el contexto germanófono, donde se prefiere *Erkenntnistheorie*, literalmente *teoría del conocimiento*, que aquí se traduce como *epistemología*. Esto explica la afirmación superior. En nuestro contexto también puede utilizarse *gnoseología*. (N. trad.)

estimulado por él: con ello ya no se trata sobre la cuestión de cómo, por ejemplo, las empresas son y funcionan «en realidad», sino sobre cómo los actores responsables están acostumbrados a interpretar y pensar sobre lo que es emprender y qué oportunidades ven o pasan por alto como resultado. Incluso se habla de una «cultura epistemológica» en la cual los seres humanos aprenden a relacionarse y a tratarse entre sí de una manera nueva en el contexto de la pregunta finalmente no resuelta «*how do we know what we know*»⁵². Tal actitud epistemológica no solo facilita la reflexión y la relativización de patrones familiares de pensamiento, ser y cooperación, sino que también los toma como punto de partida para todo cambio. El pensamiento mismo tiene que volverse disruptivo para poder lidiar adecuadamente con los cambios disruptivos y no siempre ver lo viejo en lo nuevo o querer iluminar el futuro con los medios del pasado (y por lo tanto desperdiciarlo), intentos que ya conducen a la desaparición de ramas industriales enteras. En este sentido, ya se ha hablado de «disruptive personality types» [tipos de personalidad disruptiva]⁵³ y de «disruptive thinking» [pensamiento disruptivo]⁵⁴, cuya importancia, especialmente en tiempos de desarrollos acelerados en tecnología, economía y sociedad, se está desplazando cada vez más al centro del debate sobre configuración futura de estos contextos: «Las interrupciones son uno de los signos del futuro», afirman y escriben los investigadores de competencias John Erpenbeck y Volker Heyse: «El desarrollo de competencias es probablemente la forma más importante de lidiar con estas disrupciones».⁵⁵ En este punto acaece la comprensión del hecho de que cómo comprendamos se convierte en el eje de todas las habilidades y el desarrollo de la personalidad. Ya no es suficiente –según los diagnósticos sociológicos actuales– formar especialistas altamente cualificados y ponerlos a disposición de la sociedad. Su conocimiento especializado ya suele estar parcial o completamente desactualizado cuando completan su formación y comienzan con éxito su carrera. La «persona flexible»⁵⁶, desafiada y abrumada por la constante expectativa de ajuste

⁵² Langemeyer, I./ Fischer, M./ Pfadenhauer, M. (eds.): *Epistemic and Learning Cultures. Wohin sich Universitäten entwickeln*. Weinheim 2015, p. 19.

⁵³ Snyder, B. (ed.): *Coping with Seven Disruptive Personality Types in the Classroom*. White-Paper. Madison 2010. (www.northwestms.edu/library/Library/Web/magna_wp7.pdf)

⁵⁴ von Mutius, B.: *Disruptive Thinking. Das Denken, das der Zukunft gewachsen ist*. Offenbach 2017.

⁵⁵ Erpenbeck, J./ Heyse, V.: *Einleitung: Kompetenz und Disruption*. In: Ders./Ortmann, S. (eds.): *Kompetenzen voll entfaltet. Praxisberichte zum Kompetenzmanagement*. Münster 2019, p. 33.

⁵⁶ Sennett, R.: *Der flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus*. Berlin 1998.

de las condiciones socioeconómicas que cambian dinámicamente, difícilmente puede seguir el ritmo de este desarrollo, por lo que otro modelo tiene que tomar su lugar, un modelo que no tiene ideales de autorrealización y personalidad, sino que pregunta con sobriedad sobre las competencias que permiten la configuración de un futuro cada vez más incierto. Estas requieren un anclaje o un apoyo (o actitud) interno y obligan a los actores responsables a moldear la educación y el desarrollo de competencias de las personas de tal manera que se puedan tener en cuenta las expectativas del individuo y la sociedad, y no solo las de un grupo determinado. Los preceptos de justicia e igualdad de oportunidades son referencias tan inevitables para el éxito de la formación como la apertura de opciones profesionales y personales para la configuración del futuro y la conformación de la vida. La didáctica y la teoría y la educación también están sujetas a estos estándares –diferentes del ideal científico de objetividad–, por lo que siempre están obligados normativamente a observar, interpretar, comprender y sugerir. También controlan y evalúan las oportunidades educativas no solo en relación con su cumplimiento de los requisitos del mercado laboral y de la sociedad, sino al mismo tiempo y principalmente de acuerdo con la promoción y el apoyo a la individuación, es decir, al hecho de convertirse en uno mismo. Su principio rector es el «ser humano reflexivo»:

«Este conoce la fuerza de autorrealización de sus hábitos y de cómo le aprisionan la tradición y la rutina. Es consciente de que estas lo tientan una y otra vez a aferrarse a sus certezas y a construir el futuro a partir de sus propias experiencias, con lo que contribuye a que el futuro sea más o menos como el pasado en el que ya ha estado. El “ser humano reflexivo”, por tanto, no solo es flexible, sino que también se esfuerza por reflexionar. Sabe que solo puede cambiar su mundo si alcanza a cambiarse a sí mismo. Aprendiendo a juzgar las circunstancias con menos rapidez, también se abre a lo extraño, a lo desconocido y quizás a lo que ya ha rechazado. Hace una comparación evaluativa de lo que solía establecer claridad mediante enjuiciamientos. De esta manera, al menos crea las condiciones para que la realidad pueda mostrarse ante él de un modo diferente –en cuanto otra realidad. De esta manera, el «ser humano reflexivo» logra una flexibilidad propia, debido a su propia rotación, no a una mera adaptación a lo que se supone o

*realmente se da. Y esta autorrotación es expresión de la capacidad de aprender, que lleva como potencial».*⁵⁷

Ciertamente: incluso la persona reflexiva necesita un saber para poder examinar, enjuiciar y actuar correctamente. Su saber, sin embargo, es de una sustancia diferente. Integra las conexiones apropiadas con sus propias capacidades para asumirlas y utilizarlas de manera constructiva al desarrollar sus propias tomas de posición o en el inicio de sus propios intentos de solución. Para poder desarrollar estas habilidades para el manejo –profesional– del saber y su uso, se requieren requisitos distintos a los meros currículos o manuales de módulos (en el sentido de listas de contenidos), cuyos temas se basan en la estructuración y curricularización tradicionales. Más bien, lo que se requiere es el fortalecimiento de las habilidades metodológicas y sociales, así como emocionales y reflexivas del alumnado sobre y en el tratamiento de cuestiones relacionados con el contenido. No solo aprenden «algo», sino que también amplían sus capacidades personales

- para desarrollar fuentes de saber,
- para lidiar con lo nuevo,
- para actuar responsablemente,
- para planificar y diseñar sus propios proyectos de aprendizaje
- así como para cambiar las perspectivas y rutinas familiares.

Como resultado, el individuo que aprende se convierte cada vez más en lo que siempre ha sido; en parte sin saber esto: en dueño de su aprendizaje, un miembro para la sociedad democrática, el mercado laboral y el estilo de vida propio en las sociedades de aprendizaje, que no deben subestimar el proceso de restitución. Al mismo tiempo, el saber pasa de ser una mera posesión a una capacidad compleja, a saber, la de no orientar el pensamiento y la actuación personal más que sobre criterios de calidad compartidos.

⁵⁷ Arnold, R.: Entlehrt euch! Wege aus dem Vollständigkeitswahn. Berna 2017, pp. 14 y ss.

El neologismo inglés «*reflexible*» debería ser interpretado en este contexto, en el que se produce este giro orientado a las competencias: no es solo la «persona flexible»,⁵⁸ sino también la «persona reflexiva» la que parece estar tomando forma aquí. En definitiva, debe ser capaz de equilibrar numerosos elementos contrarios en su subjetividad y expresarlos de manera adecuada a la situación: hacer frente a las exigencias del exterior así como robustecer sus propias fuerzas internas, mantener la continuidad y el coraje para probar cosas nuevas y la distancia profesional frente a la proximidad configuradora. La persona reflexiva tiene un alto grado de capacidad de acomodación, es decir, es capaz de manejar problemas novedosos de manera autoorganizada y apropiada y no quedarse atascado en las perspectivas, evaluaciones y acciones que ha aprendido.

Actitud como competencia central

El verdadero punto de referencia a la hora de tropezar, buscar, comprobar, juzgar y sacar conclusiones surge para el hombre reflexivo de un firme arraigo ético. Sabe afrontar la indisponibilidad de lo exterior a partir de un valor interior que sustenta su forma inmediata de sentir, mantenerse y moldear el mundo. En cierto sentido, esto le asegura un contrapeso interno a los constantes cambios externos. En este sentido, es cierto que «fortaleciendo los valores», como promete un manual para profesorado publicado por el ministerio de Baviera,⁵⁹ sin poder llegar, sin embargo, a conceptos de comunicación de valor comprobados y efectivos. Porque puedes aprender valores como aprendes los ingredientes de un pudín y luego recapitularlos e incluso justificarlos, pero tal procedimiento puede resultar demasiado superficial respecto de la formación de valores, porque no se trata de conocer valores, sino más bien de sentirse comprometido con ellos en la propia vida. Por esta razón, la instrucción y la intervención en la formación de valores siguen siendo generalmente ineficaces, mientras que la creación de contextos de una experiencia sentida emocionalmente puede permitir el anclaje profundo y duradero de los valores como

⁵⁸ Sennet, R.: *Der flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus*. Berlín 1998.

⁵⁹ Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultur (ed.): *Werte machen Stark. Praxishandbuch*. Augsburg 2008.

algo que se introduce de manera cognitiva y mental. En tales contextos, las tradiciones del discurso ético pueden de hecho abrirse y discutirse como «espacios de posibilidad»⁶⁰, pero su apropiación o adaptación está reservada para que la persona que aprende se conecte con ellas. Y esto depende en gran medida de la emocionalización⁶¹ de la experiencia de los valores, como escribe el investigador de competencias alemán John Erpenbeck. Para él, los valores «puentean» el «saber que falta»

*«y permiten actuar bajo la incertidumbre, que resulta del carácter autoorganizador del mundo y sus subsistemas, en los que se pierde la validez general, el determinismo, la sencillez y la uniformidad. Sin valores seríamos incapaces de actuar. (...) Sin una verdadera inestabilidad emocional, no hay cambio de valores».*⁶²

Estas indicaciones también son de fundamental importancia para los intentos de desarrollar una actitud, como muestran, entre otros, los enfoques de la *contemplative education* en universidades estadounidenses. Estos apuntan a fortalecer una base de orientación espiritual para sus estudiantes, p. ej., en conexión con las cuestiones primeras:

*«Who am I? What are my most deeply felt values? Do I have a mission or purpose in my life? Why am I in college? What kind of person do I want to become? What sort of world do I want to help create?»*⁶³

Además de abordar cuestiones personales de significado, también es útil una viva escenificación de las respectivas ofertas de transformación. Si se supone que la conciencia moral del ser humano se inicia y se ancla muy temprano y en una experiencia emocional densa, entonces, por ejemplo, para la formación de personal directivo de empresas, es obvio que se tienen que buscar posibilidades didácticas y

⁶⁰ Bauer, J.: *Wie wir werden, wer wir sind. Die Entstehung des menschlichen Selbst durch Resonanz.* Múnich 2019, pp. 113 y ss.

⁶¹ *Emotionalisierung.* Aunque el término no esté recogido en el DRAE, parece bien construido. (N. trad.)

⁶² Erpenbeck, J./ Sauter, E.: *Wertungen, Werte – Das Buch der Grundlagen für Bildung und Organisationsentwicklung.* Wiesbaden 2018, pp. 134 y 145.

⁶³ En inglés en el original: ¿Quién soy? ¿Cuáles son mis valores más profundos? ¿Tengo una misión o un propósito en mi vida? ¿Por qué estoy en la universidad? ¿En qué tipo de persona quiero convertirme? ¿Qué tipo de mundo quiero ayudar a crear? (N. trad.)

correspondientes formas de inestabilización, así como un ambiente de aprendizaje auténtico y afectivo. Por lo tanto, las ofertas correspondientes tienen que ver con la resonancia emocional, con cómo fuimos expuestos en el desarrollo temprano de los valores, especialmente porque sabemos por la investigación de crisis biográficas que los replanteamientos de los valores individuales en edades avanzadas generalmente ocurren en el contexto de profundos «eventos críticos de la vida.»⁶⁴ Es cierto que no puede ser el objetivo y el propósito de una formación sostenible de actitudes hundir a las personas en crisis profundas para poder desarrollar nuevos valores a partir de la inestabilidad asociada, pero sí requiere un cierto impacto; han de ser realizadas experiencias de diferencia y desesperanza, como las que se realizan en los dilemas morales o en el trabajo de constelaciones sistémicas.⁶⁵

⁶⁴ Filipp, S.-H./ Aymanns, P.: Kritische Lebensereignisse und Lebenskrisen. Vom Umgang mit den Schattenseiten des Lebens. Stuttgart 2010.

⁶⁵ Traducción: Francesc J. Hernández (Universitat de València).