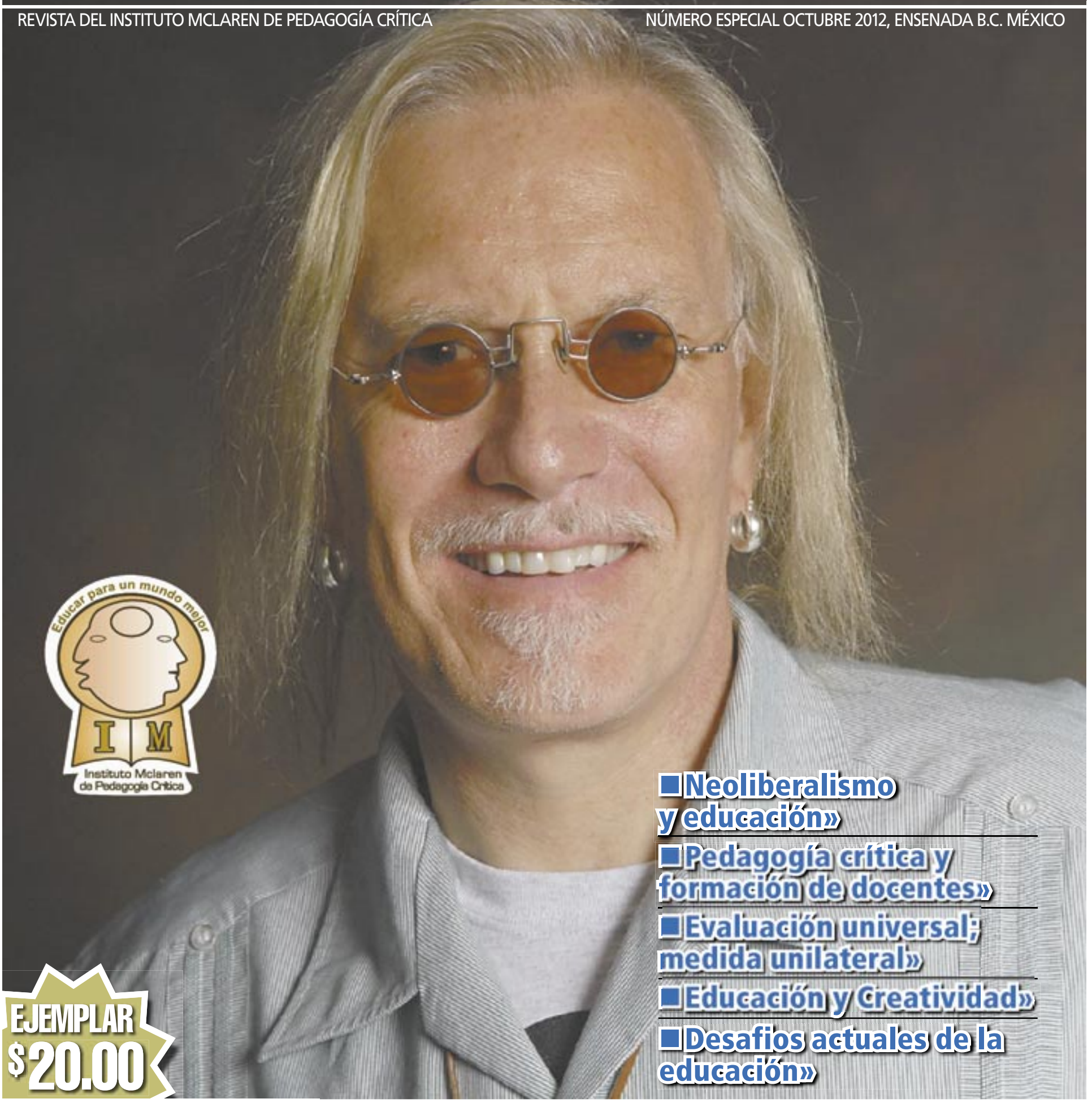
Aula Crítica

REVISTA DEL INSTITUTO MCLAREN DE PEDAGOGÍA CRÍTICA

NÚMERO ESPECIAL OCTUBRE 2012, ENSENADA B.C. MÉXICO



- Neoliberalismo y educación»
- Pedagogía crítica y formación de docentes»
- Evaluación universal; medida unilateral»
- Educación y Creatividad»
- Desafios actuales de la educación»

EJEMPLAR $20.00

CLAUSTRO ACADÉMICO DE NIVEL INTERNACIONAL

DR. SERGIO QUIROZ MIRANDA, DIRECTOR GENERAL

DR.PETER MCLAREN (UCLA USA-AUCLKAND NEW ZELAND)

MATERIA: PEDAGOGÍA CRÍTICA, MULTICULTURALISMO Y DIVERSIDAD; El más importante exponente de la Pedagogía Crítica sus obras se han traducido a mas de 20 idiomas, ha publicado 45 títulos en editoriales de todo el mundo, cada año imparte conferencias y cursos en China, Noruega, Inglaterra, Estados Unidos, Nueva Zelanda, Colombia, Venezuela, España, Grecia y otros países.

DRA. ALICIA MINUJIN ZMUD (ARGENTINA)

MATERIA: PEDAGOGÍA CRÍTICA Y DOCENCIA PROPUESTAS CREATIVAS E INNOVADORAS; Doctorado en Ciencias Pedagógicas, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Cuba, 1987, experta en creatividad y educación. Ha publicado más de 10 títulos sobre el tema; fue asesora pedagógica del Ministerio de Educación en Cuba.

DRA. PATRICIA DUCOING WATTY (UNAM-UNIVERSIDAD DE PARIS VIII)

MATERIA: SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN CUALITATIVA Y USO DEL ATLAS.TI; Coordinadora de congresos de Investigación Educativa en el COMIE. Conferencista en Quebec, España, Portugal, Francia y otros países con el tema de la investigación en educación.

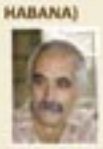
DR. CARLOS DAVID DIAZ MARCHANT (CHILE)

MATERIA: EL PROYECTO DE EDUCACIÓN POPULAR DE PAULO FREIRE; Licenciado en Educación por Universidad Católica de Chile. Ha obtenido los grados de Master, Magister y Doctor en Educación en la Pontificia Universidad Salesiana de Roma, Italia. Ha publicado varios libros sobre la obra de Paulo Freire, tema del cual es experto.

DRA. MARIA SIRLEY DOS SANTOS (BRASIL)

MATERIA: PROYECTOS DE EDUCACIÓN POPULAR PARA MINORIAS EXCLUIDAS; Doctorado en Ciencias Sociales está especializada en Estudios de América Latina por la Pontificia Universidad Católica de São Paulo. Tiene varias obras publicadas, entre ellas "Pedagogía de la diversidad" Su tema predilecto. Fue colaboradora de Paulo Freire con quien trabajó varios años.

DR. JESUS PASTOR GARCIA BRIGOS (INSTITUTO DE FILOSOFIA DE LA HABANA)



MATERIA: DEBATE DE LAS IDEAS FILOSÓFICO-PEDAGÓGICAS EN LA POSMODERNIDAD; Licenciado en Física por la Universidad de la Habana y Doctor en Filosofía por la Academia de ciencias de Moscú. Trabaja para el instituto de filosofía de la Habana. Experto en el tema de filosofía y posmodernidad.

DR. MARCO RAUL MEJIA (COLOMBIA)

MATERIA: PROYECTO DE EDUCACIÓN POPULAR PARA MINORÍAS EXCLUIDAS.
Licenciado en Filosofía y Letras por la universidad Salesiana de Bogotá, doctor en Investigación Educativa por la universidad de Chile. Ha publicado varios libros con el tema de la educación popular del cual es un experto.

DR. PRUDENCIANO MORENO MORENO (UPN-AJUSCO)

MATERIA: EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS VERSUS INTERDISCIPLINARIEDAD; Profesor de Educación primaria. Escuela Normal Rural El Quinto, Sonora. - Licenciado en Sociología. UAM-I,- Maestro en Estudios Latinoamericanos. FCPYS-UNAM,- Doctor en Economía. División de Estudios de Posgrado. Facultad de Economía-UNAM, Es experto en el análisis de la Educación basada en Competencias. Ha editado varios textos educativos.

DR. JULIO CESAR GONZALEZ MORALES

MATERIA: PROYECTOS DE EDUCACION PARA LA PAZ, LA CIUDADANIA Y LOS DERECHOS HUMANOS; Licenciado en psicología por la universidad de la Habana, Doctor en Ciencias psicológicas por la academia de ciencias de la URSS. Experto en el tema de Comunicación y Educación y en los temas vinculados a la Educación Internacional.

DR. ARMANDO DUARTE MOLLER

MATERIA: TEORIA CRITICA Y SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION
Licenciado en sociología (UABC), Magister en sociología (UABC – CONACYT) Dr. en Sociología y Desarrollo global (CONACYT UABC)
Trabaja el tema de la sociología Crítica y la globalización.

DR. SERGIO JESUS QUIROZ VALDES

MATERIA: EPISTEMOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA; Licenciado en Comunicación (UABC), Maestría en Educación (Univ. De Tijuana), Doctorado con mención honorífica (Univ. De Tijuana) . Experto en epistemología de la Investigación Educativa.

DRA. YSABEL CAMACHO NORZAGARAY.

MATERIA: DISEÑO CURRICULAR Y PLANEACION ESTRATEGICA DE PROYECTOS EDUCATIVOS
Licenciada en Educación por la Universidad Pedagógica Nacional; con honores obtuvo su Maestría y Doctorado en Educación (Universidad de Tijuana). Es asesora del sistema Educativo Estatal, y profesora en el posgrado educativo de la UABC-CONACYT.

DRA. ROSA MARIA ROMERO CUEVAS

MATERIA: PEDAGOGIA CRITICA Y PROYECTOS DE EDUCACION AMBIENTAL.
Doctora en Educacion por la universidad de Tijuana. Coordinadora de la maestría en Educación ambiental de la Universidad de la ciudad de México; investigadora de la Universidad Intercultural indígena de Pátzcuaro, reconocida académica ambientalista del programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente.

DR. CESAR NAVA BURGUEÑO

MATERIA: SEMINARIO DE INVESTIGACION CUALTIATIVA Y USO DEL ATLAS.TI; Doctor en Educación por la Facultad Internacional de Ciencias de la Educación, tutor de tesis de grado en varias Universidades nacionales experto en asesoría de tesis. Trabaja para el sistema Educativo Estatal, durante su gestión la institución que dirige obtuvo los primeros lugares en las evaluaciones estatales.

MTRO. SERGIO GOMEZ MONTERO

MATERIA: EPISTEMOLOGIA DE LA INVESTIGACION EDUCATIVA
Cursó la carrera de literatura hispanoamericana en la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad Autónoma de Puebla y la Universidad de Sonora. Ha sido profesor de diversas universidades nacionales y maestro visitante en universidades del sur de California (EUA). Fue director de la Universidad Pedagógica Nacional (Mexicali) de 1983 a 1994. Ha recibido numerosos premios nacionales por su producción literaria

DR. HEDGART OJEDA FAMANIA

MATERIA: SEMINARIO DE INVESTIGACION CUANTITATIVA Y USO DEL ATLAS.TI; Licenciatura en ingeniería en sistemas computacionales por el Instituto Tecnológico de La Paz, en La Paz, BCS; maestría en ciencias en el mismo campo y por la misma institución, doctorado en educación Universidad de Tijuana.

DR. OSCAR REYES SANCHEZ

MATERIA: SEMINARIO DE INVESTIGACION CUANTITATIVA Y USO DEL ATLAS.TI
Licenciatura en ciencias de la educación, Universidad Autónoma de Baja California; maestría en administración de la educación superior; doctorado en ciencias, la habana cuba. Doctorado en Educación UABC.

INSTITUTO MCLAREN DE PEDAGOGIA CRITICA, S.C.

Educar para un mundo mejor

!NO TE QUEDES FUERA!

ESTUDIA EL DOCTORADO DESDE LA LICENCIATURA O DESDE LA MAESTRIA

DOCTORADO EN PEDAGOGÍA CRÍTICA Y EDUCACIÓN POPULAR

FECHAS DE CLASES:
Diciembre 2012: 20,21 y 22
Marzo 2013: 16 al 20
Verano 2013: Cinco Semanas de Clases del 8 de julio al 10 de Agosto.

INSCRIPCIONES ABIERTAS!

Vacaciones académicas en ENSENADA

Con la Pedagogía crítica de PETER Mc LAREN

Más Informes

Tel. 646 156-5310
Next. 152*133012*2

** Reconocimiento de validez oficial de estudios* ***No. RVOE-BC-050-M3/12*** *otorgado por la Secretaría de Educación y Bienestar Social del Gobierno del Estado de Baja California.*

Editorial

La Evaluación Universal

¿Para qué se evalúa? Bueno. Se evalúa para tener un diagnóstico sobre el funcionamiento de un organismo, una institución, un proceso, una política, o simplemente determinar el grado de avance de una enfermedad o los saberes y habilidades de una persona para resolver determinadas situaciones. Y una vez que se tiene el diagnóstico y se identifican las fortalezas y las debilidades del mencionado objeto a evaluar, se esté en condiciones de aplicar las medidas para mantener e incrementar esas fortalezas y subsanar las debilidades encontradas, y en el caso de una enfermedad aplicar el medicamento correspondiente.

En este sentido de buscar la mejora de las prácticas o de los procesos, sanar a una persona o subsanar y superar debilidades y limitaciones la evaluación es una necesidad inaplazable. Pero, en algunas ocasiones la evaluación se utiliza con fines ajenos a los mencionados; se utiliza para subsanar las deficiencias y limitaciones de un sistema social incapaz de facilitar el ejercicio de un derecho constitucional; por ejemplo se usa para excluir, que es el caso del sistema educativo mexicano en el que para ingresar a una universidad pública o a una escuela normal se aplica un examen cuyo propósito es excluir a la mayoría de un derecho constitucionalmente establecido y con ello hacerle ver que no es por la incapacidad del sistema social imperante que no ha podido ingresar, sino que es debido a su propia incapacidad para resolver el examen y obtener un puntaje adecuado. O se utiliza para recortar un presupuesto, que es el caso de las universidades públicas sujetas a procesos de certificación para acceder a recursos que el estado, por ley debe otorgarles.

En el campo de la educación, es común que la evaluación se nos presente como un proceso inseparable de la tarea educativa, y también es común que asociemos evaluación con la práctica de exámenes estandarizados. Pero la evaluación es mucho más que un examen estandarizado el cual tiene demasiadas limitaciones para ser considerado un elemento útil en la evaluación, si acaso puede considerársele como una más de las múltiples estrategias que pueden ser utilizadas para evaluar, pero nunca la más recomendable.

Además debemos saber que históricamente la educación se las arreglómuy bien sin los exámenes. Es decir, la evaluación a través del examen es un producto reciente en la historia de la educación. Las primeras universidades del mundo como la universidad de Bolonia o la Universidad de Paris, no conocén de la evaluación a través de exámenes; y bien que se enseñába y se aprendió en esas instituciones. Lo que existió era una presentación de los avances en los saberes de un estudiante quien junto a su universidad convocaba a un acto académico para presentar sus habilidades y conocimientos adquiridos frente a un público de aprendices. Esta ceremonia no implicaba acreditación alguna, o rechazo o exclusión para el ejercicio de derecho alguno. Solo era la demostración de que ya se tenían los saberes suficientes para ser considerado un maestro en el campo de esa disciplina.

Emile Durkheim sostiene que en etapas antiguas de la humanidad no se conoció algo parecido a lo que llamamos exámenes; se concurrió a escuchar a un sabio maestro, o a un grupo de discusión en un foro público, pero jamás a un evento convocado para excluir o incorporar.

La práctica de nuestras escuelas de todos los niveles desde el preescolar hasta la universidad, de someter a los estudiantes a exámenes "rigurosos" que no obedece, en muchos casos, al interés de averiguar lo que el estudiante "sabe" o ha aprendido de la clase para identificar sus dificultades de aprendizaje y así poder ayudarle en sus estudios, en cuyo caso la aplicación de tales exámenes estaría justificada; en realidad se aplican los exámenes por razones muy diferentes; John Holt, analista y crítico del sistema de educación autoritaria que se aplica en los Estados Unidos, sostiene:

> "...Hay dos razones fundamentales por las que sometemos a los estudiantes a exámenes ; la primera , para obligarles a hacer lo que queremos que hagan, y la segunda para conseguir una base sobre la que administrar las recompensas y los castigos en los que, como todos los sistemas coercitivos , se apoya el sistema educativo. La amenaza de una prueba o test nos permite recompensar a los que parecen hacerlo mejor. La economía de la escuela, como la mayoría de las sociedades, se basa en la ambición y el y el miedo. Los exámenes despiertan el miedo y satisfacen la ambición..."(Holt; 1987:58)

Lo que no advertimos es que cuando aplicamos esos exámenes con los propósitos citados por Holt y no con el interés de diagnosticar para identificar fallas y subsanarlas, estamos reproduciendo las prácticas de un sistema social que utiliza la evaluación como estrategia política de control y dominación. Podemos afirmar que el capitalismo ha encontrado en los procesos de evaluación una estrategia ad hoc para descargar sus insuficiencias, incapacidades y limitaciones y justificar la aplicación de medidas regresivas que favorecen solo a la clase dominante. En este sentido de la evaluación para excluir, de la valuación para dominar, de la evaluación para descargar culpas en otros, se ubica la denominada estrategia de la evaluación universal, la cual fue vergonzosamente presentada por el SNTE pero diseñada por el Banco Mundial como una política pública que "debe" aplicarse en toda América Latina para mantener una educación de baja calidad como la que hoy tenemos, y no para resolver la crisis de la educación. Se trata de desviar la atención de la población acerca de los problemas estructurales que son la verdadera esencia de la crisis de la educación

No cabe ninguna duda que la educación nacional está en una profunda crisis. Pero toda ella, es decir, todo el sistema educativo nacional está fallando. No se trata de que uno solo de sus componentes está fallando, es el total del sistema educativo: su estructura, sus políticas públicas, sus formas de financiamiento, sus estrategias académicas, sus programas y más aún, no es solo el sistema educativo, sino el propio sistema capitalista el que se encuentra en profunda crisis. El fracaso escolar evidenciado por los exámenes de PISA y otros instrumentos evaluadores no es unifactorial, sino que tiene que ver en primer lugar con políticas orientadas a destruir la educación popular restándole recursos a las escuelas públicas, políticas orientadas a favorecer la enseñanza religiosa, y la privatización de la educación.; tiene que ver también con desnutrición infantil, millones de niños y estudiantes que acuden diariamente sin desayunar, niños que trabajan y estudian, millones de niños migrantes, edificios escolares inadecuados, entornos escolares hostiles, violencia generalizada, la existencia de dos monopolios televisivos que tienen una programación destructora de los valores que se aprenden en la escuela como la solidaridad, la fraternidad, las buenas costumbres y en su lugar nos ofrecen una cultura del individualismo, la ambición, la irresponsabilidad, la violencia y el odio. Todo eso tiene que ver con el fracaso escolar. Tiene que ver con políticas de financiamiento sustentadas en bajos salarios iniciales y carrera magisterial generando un proceso de credencialismo rampante que lo único que logra es promover la simulación en el ejercicio de la docencia.

Pero, al régimen lo único que se le ocurre es evaluar a los profesores; ¿y el resto de los factores? Supongamos que se evalúa a los profesores y la gran mayoría salen bien evaluados, ¿se va a resolver la crisis de la educación? Claro que no, porque existe todo un sistema en crisis que debe también ser evaluado de manera integral, desde las políticas públicas, el ejercicio de los funcionarios, los programas curriculares, la aplicación de los recursos, las políticas salariales, los espacios escolares, la acción nociva de las televisoras y desde luego también los profesores.

Pero radicar la evaluación universal solo en los profesores, no. Porque evidencia desde su origen un afán excluyente, evidencia desde el inicio que el objetivo no es mejorar sino destruir y eliminar. Por eso es justo el reclamo de que la evaluación universal sea integral y no radicada solo en uno de sus componentes. Esta evaluación que propone el SNTE y el gobierno tiene una falla de origen pues toma como punto de partida que son los profesores los causantes de la crisis de la educación y desconoce o no toma en cuenta los factores estructurales.

Ciertamente, hace falta al sistema educativo un proceso de evaluación, necesitamos saber si las política públicas han sido las correctas o han causado daño a la educación nacional; necesitamos saber si los programas escolares están siendo los adecuados, si están sobrecargados de conocimientos o excluyen temas fundamentales; necesitamos saber si los funcionarios públicos en el sector educativo tienen el perfil profesional para ocupar esos importantes cargos empezando por el Secretario de Educación Pública a nivel nacional, necesitamos saber si los bajos salarios de los profesores son causa importante del problema de la educación; requerimos con urgencia saber cuál es el daño que causan a diario las televisoras nacionales en la formación de hábitos nocivos que deben ser erradicados y cómo influye esto en el retraso escolar; necesitamos saber si la desnutrición infantil que se registra en la niñez mexicana tiene un peso importante en los bajos resultados obtenidos en la mediciones internacionales; necesitamos saber si el entorno de pobreza en la que vive la mayoría del pueblo mexicano significa una causal del bajo aprovechamiento; necesitamos saber el peso específico de la influencia del SNTE en las políticas públicas aplicadas en educación y en la propia crisis del sistema educativo nacional. Entonces si requerimos de una evaluación universal completa, integral, y no de una evaluación intencionadamente dirigida a culpar a los profesores de la crisis de loa educación.

Holt John
1987 "El Fracaso de la Escuela"; Alianza Editorial; Madrid; 201pp.

La Formación de docentes en América latina debe sustentarse en la Pedagogía Crítica

Dr. Sergio Quiroz Miranda

El carácter sistémico de la crisis de la educación.

Cuando se habla de crisis de la educación en nuestras naciones, se busca de inmediato localizar responsables al interior de los sistemas educativos y más aun al interior de las instituciones educativas, particularmente en los ambientes áulicos y en las metodologías usadas para el proceso de enseñanza aprendizaje; se hacen análisis parciales buscando casi siempre las responsabilidades de profesores, estudiantes y padres de familia; pareciera que se olvida o se desconoce que la educación es una superestructura y que como tal corresponden sus fines a los objetivos de la clase dominante; o como lo sostiene Althusser es uno de los aparatos ideológicos del Estado (Althusser,1986); pareciera, cuando se hacen ese tipo de análisis descontextualizados y por ende parciales, que se nos pasa de lado que vivimos en un mundo dividido en clases y que en nuestro subcontinente se ha instalado el pensamiento único como el componente ideológico de un sistema depredador que profundiza el saqueo de los pueblos y promueve la desigualdad en un proceso hace crecer el abismo entre ricos y pobres; ese sistema es el neoliberalismo que se aplica ya desde hace treinta años y que quiere mantenerse otros más, sin dejar que aparezca y menos que crezca cualquier tipo de análisis crítico que lo cuestione y se proponga sustituirlo.

La crisis de la educación que experimentan nuestros países de América Latina no son producto de la casualidad ni tienen un carácter circunstancial; en realidad se explican por los fines y objetivos que sustentan los proyectos que las clases dominantes han diseñado para nuestros pueblos. La educación de nuestra época es el ejemplo más claro de la teoría de la reproducción divulgada por el escuela francesa (Bordieu, Passeron, 1986); y más aun , de la teoría de la alienación y el sometimiento explicada por Marx en sus cuadernos filosóficos.

Las clases dominantes no solo han convertido la escuela en el espacio idóneo para la reproducción del sistema de explotación capitalista; sino que han nulificado, (vía alienación, vía reificación, vía domesticación) el pensamiento crítico de los integrantes de las comunidades educativas, particularmente de profesores, padres de familia y estudiantes a través de complejos procesos en los que todo el aparato de divulgación capitalista actúa en concordancia y bajo el mismo propósito, especialmente el aparato creador de deseos y necesidades para consolidar los pilares de un sistema en el que su objetivo máximo es arraigar en cada uno la práctica del consumismo.

Entonces las crisis de la educación que se expresan en nuestras naciones latinoamericanas en bajos resultados en las pruebas y estándares internacionales de parte de nuestros estudiantes, retraso escolar, baja eficiencia en el desempeño y otras variables de medición que diseñan las agencias internacionales interesadas más que en la calidad de la educación en una educación eficiente para sus fines de mantenernos como países subdesarrollados, suministradores de materias primas y mano de obra barata; no son de ninguna forma circunstanciales o producto del mal desempeño de los profesores sino que corresponden al calificativo de crisis de los sistemas educativos en su conjunto, que rebasan los estrechos límites del aula (Coombs, 1978). Son resultado de nuestra situación de países dependientes y en muchos casos sometidos a las presiones del imperio para aplicar políticas públicas en el campo educativo que favorezcan a sus aviesos intereses como es el caso de las políticas privatizadoras mediante las cuales se ha desmantelado el sector publico de la educación, acabando con las pocas posibilidades de la mayoría de los niños y jóvenes latinoamericanos de recibir educación en el nivel superior, incluso en el básico. Son también resultado de los bajos niveles en la calidad de vida de nuestros pueblos muchos de ellos rayando en la pobreza extrema y consecuentemente víctimas de una desnutrición que cada día crece más; de forma que nuestros estudiantes de todos los niveles no reciben en su mayoría los mínimos nutrientes requeridos para un desempeño adecuado en la escuela.

2. Los procesos de alienación.

Una de las tareas propias del sistema capitalista es echar a andar toda una estrategia dirigida contra toda la población; particularmente contra los trabajadores y de manera especial contra los profesores de parte de los organismos internacionales que a través del chantaje de los prestamos imponen políticas públicas que solo sirvan a sus intereses; esa estrategia tiene la finalidad de apropiarse de la conciencia de cada uno; de alienar y enajenar para eliminar cualquier rasgo de conciencia propia de aquellos a quienes va dirigida.

La conciencia de algo es conciencia de..; y consecuentemente es de un valor infinito; así mismo la conciencia de sí mismo y ante todo la conciencia de clase es conciencia de identidad, de afinidad, de congruencia y claridad para bien distinguir lo que me beneficia y aquello que me perjudica como clase. De esta forma los procesos de alienación no van dirigidos solo a la imposición de prácticas o hechos objetivos del interés de los alienadores; sino que van más allá, van a la esencia misma del ser humano, de forma tal que al lograr consumar la alienación, el individuo alienado queda sin voluntad de poder y "queda atapado en la relación objetal, con lo que su esencia se extravia..." (Yglesias,2003)y como consecuencia de ello pierde la capacidad de objetivarse a sí mismo; pierde su propia conciencia y queda a merced de quienes quieren imponerle otra conciencia.

Sabedores que en la práctica de los profesores radica un elemento fundamental para la educación ; pues es allí donde puede anidar y crecer la conciencia de transformación y cambio y constituye por lo tanto uno de los elementos más importantes para la teoría de la resistencia y para la teoría de la conversión de la educación en un aparato reproductor en otro de transformación y revolución educativa; sabedores de esa trascendencia del factor maestro, han orientado sus baterías a capturar la conciencia de los maestros, mediante procesos bien elaborados de alienación y enajenación.

Los medios y formas de la alienación son variados y muy sofisticados; uno de ellos y quizá el más importante es el de los medios de comunicación que impone cosmovisiones ajenas a la identidad de los pueblos ; pero que les dan excelentes resultados, entonces sucede como expresa Julio Anguita acerca de aquella vendedora de cerillos que en las afueras de la opera de Madrid en pleno invierno y aterida de frio ofrecía su producto a los salientes y cuando miraba aquellas damas cubiertas con armiño, pieles de zorro plateado, lleno su cuerpo de joyas y diamantes, exclamaba ¡ Qué bien vivimos en Madrid!; es el clásico ejemplo de la alienación; de la apropiación de la conciencia y de la adopción de una conciencia totalmente ajena a mi vida real; hoy lo mismo sucede con la adopción que las multitudes hacen de la vida que las televisoras de todo el mundo divulgan a través de sus telenovelas y series televisivas en la que se vive una vida de comodidad extrema con casas de lujo, yates, paseos al extranjero y las tramas se reducen a las interesantes relaciones sentimentales entre los miembros de esas familias; los espectadores se apropian de tal forma de esas vidas que terminan por enajenarse y vivirlas tal y cual fueran las vidas propias. Así, olvidan y abandonan su vida real de pobreza y desgracias, esas si reales, para adoptar la ficticia vida muelle y con ella la ideología y la conciencia de clase ajena de las telenovelas. Así nulifican las posibilidades de resistencia la dominación y la explotación. Así forman seres resignados donde debía haber seres inconformes e indignados. La alienación es tan potente que logra hacer creer que vivimos una realidad envidiable, a pesar de las inobjetables tragedias de pobreza, desempleo, desnutrición que vivimos en la realidad:

"...Vivimos en un tiempo tan brutal, tan despiadado, que tenemos que preguntarnos continuamente si no estamos soñando. Incluso cuando reconocemos el dolor y la desesperación de tantos que viven en un estado de desequilibrios nacionales e internacionales, y aunque nos espantamos ante el grado de explotación capitalista y la degradación ambiental de nuestro mundo contemporáneo, permanecemos prisioneros de la ilusión de que vivimos en el mejor

Directorio

AULA CRÍTICA
Contacto: fundacionmclaren@yahoo.com.mx

Sergio Quiroz Miranda
Director general

Directo Honorario
Dr. Peter McLaren

Colaboradores

Carlos David Diaz marchant
(Chile)

Maria Sirley dos Santos (Brasil)

Jesus pastor Garcia Brigos
(Cuba)

Prudenciano Moreno
(UPN-México)

Armando Duarte Moller
(UABC-MEXICO)

Ysabel Camacho Norzagaray
(SEBS-México)

Alicia Minujin Zmud
(Argentina-México)

Cesar Nava Burgueño
(México)

Sergio gomez Montero
(UPN-Mexico)

posibles...” (Peter McLaren, 2006)

Un profesor alienado es un profesor que sigue las reglas, normatividades y particularidades del curriculum al pie de la letra pues ha sido despojado de la mas mínima capacidad de análisis crítico y no puede distinguir lo que perjudica y daña a la educación del pueblo, de aquello que la beneficia; un profesor alienado no lucha ni se integra a los procesos de lucha de los movimientos contra la privatización o contra la imposición de leyes y prácticas que afectan su salario y su propio nivel de vida; porque se ha apropiado de la falsa conciencia de sus explotadores la cual le indica que luchar por la defensa de sus conquistas salariales o laborales; es afectar la educación de sus estudiantes.

En parte esto explica que el neoliberalismo haya atentado contra la educación pública que en nuestros pueblos es resultado de procesos revolucionarios y de luchas progresistas para garantizar el acceso de los pueblos a la educación en todos sus niveles particularmente en el nivel básico; sin encontrar una mediana resistencia de parte de los afectados que son la inmensa mayoría de los habitantes de nuestras naciones; y no es que los hayan convencido de las “bondades” de la privatización sino que la propia gente ha considerado que esas luchas o no le corresponden o no vale la pena dedicarles tiempo, pues son decisiones políticas que corresponden a otras esferas de la sociedad.

Esto explica también que a los trabajadores de la educación les hayan impuesto reformas educativas ad hoc a los procesos de privatización de la escuela pública; reformas que enfatizan en los procesos selectivos y en el darwinismo social y que consecuentemente vuelven a poner en el centro de la educación nacional en cada país, al examen; con lo cual retrocedemos centenares de años echando por la borda las nuevas teorías de la educación, el pensamiento complejo, el constructivismo, las inteligencias múltiples, el aprendizaje significativo, la enseñanza dialógica y otras más que se manejan para adornar los discursos oficiales; pero que son sustituidas por las viejas tesis que enfatizan en la memorización y el conductismo. Eso explica también que a los trabajadores de la educación se les hayan arrebatado conquistas laborales y sindicales privatizando muchos de los servicios que constituían un derecho social como el derecho a la salud , el derecho a una pensión digna que les costaron muchos años de lucha organizada y que ahora se las quitan sin que haya habido protestas significativas.

La estrategia es perversa pero efectiva en términos de resultados para el sistema; el logro es la alienación que emerge en forma de resignación de los individuos frente al agresor; el logro es sobredimensionar la supuesta fortaleza del enemigo para que el sujeto llegue a la “conclusión” de que frente a tal adversario nada se puede hacer y consecuentemente es la fatalidad la que tiene en sus manos el destino personal y colectivo de los seres humanos. Es la alienación total del sujeto frente a una realidad que reclama ser radicalmente transformada; pero que el sujeto no solo no pude sino que tampoco quiere cambiar.

3. La alternativa: el pensamiento Crítico en la Formación de profesores

La Pedagogía Crítica revolucionaria postulada por Peter McLaren es una de las

mejores y más efectivas alternativas a estos procesos alienantes; porque a diferencia de la pedagogía de la reproducción o incluso de la pedagogía de la resistencia, que condenen a la educación a ser reproductora del sistema o en otro caso a ser objeto de resistencia en el mejor de los casos; la pedagogía critica sostiene que la educación tiene un gran potencial transformador y que se puede desde la educación contribuir de manera efectiva a los procesos de transformación revolucionaria de la sociedad.

El factor esencial para que esto ocurra es la conciencia crítica del profesor; porque un profesor imbuido el pensamiento crítico tomara el curriculum oficial y localizara los elementos enajenantes que se ocultan en su compleja madeja institucional; los excluirá consecuentemente de su praxis pedagógica, además de adicionarlo con elementos que considere contribuyen a formar seres pensantes, analíticos, reflexivos, y críticos. Un profesor crítico tomara el discurso oficial y realizara una lectura hermenéutica crítica para localizar los mecanismos ocultos que revelan la esencia depredadora de las políticas públicas que de él se derivan y luchará por informar a sus colegas para trazar colectivamente estrategias que las enfrenten con éxito. Un profesor crítico cuestionará las políticas públicas que afecten la educación popular y será capaz de informar a los estudiantes y padres de familia de sus efectos para incorporarlos a los procesos de lucha por una educación pública de calidad. Un profesor crítico asumirá con Pulo Freire que no debemos justificar la resignación en la que incurren muchos maestros que convalidan la situación actual con la justificación de que el sistema nos determina; Freire por el contrario sostiene que ciertamente hay condicionantes externos, cosa que no debemos eludir ni ignorar; pero no es lo mismo estar condicionado que estar determinado; por ello es válido decir que estamos condicionados pero no determinados.

Un profesor crítico no se confundirá con el confuso lenguaje de la posmodernidad y sus autores que parten de la falsa tesis de que el marxismo es un metarelato que envejeció y ya fue rebasado (Lyotard,1987) por lo que ahora estamos en la etapa del todo vale y nada vale; al respecto de las tesis de la posmodernidad el profesor Mclaren ha expresado:

“...La teoría posmoderna parece ser dominante, al menos se ha convertido en la forma de moda de la crítica educativa. Mientras muchos de mis antiguos colegas marxistas abrazan la teoría posmoderna y sus variantes posmarxistas, y la obra de Foucault, Lyotard, Virilio, Baudrillard, Kristeva, Butler, Derrida, Deleuze, Guattari y otros similares, mi obra se está volviendo mas centrada en la crítica marxista. Un buen número de mis colegas me ha dicho: “¿Por qué cuando la teoría posmoderna se encuentra en el borde filoso de la teoría social crítica, querrías volver a juntarte con los dinosaurios del materialismo histórico?”. Mi respuesta es que uno no tiene que ser un posmoderno para trabajar en el borde filoso de la teoría social. Perry Anderson, Norman Geras, Ellen Meiksins Wood, Claus Offe, Raymond Williams, Eric Hobsbawm, Robert Brenner y Alex Callinicos -quienes trabajan en una tradición marxista- difícilmente serán flojos teóricamente...”1

4. Una nueva epistemología.

Un profesor critico se ubicara en una posición epistemológica desde la cual podrá leer en el falso lenguaje del explotador todas las intencionalidades de dominación que oculta; y tendrá el coraje suficiente para poner el conocimiento al servicio de la verdad El educador crítico será capaz de generar una ruptura epistemológica como decía Bachelard , para adoptar una nueva epistemología o lo que es lo mismo ubicarnos en otro lugar para poder ver el bosque y no los árboles. Una epistemología que nos permita ver la explotación y el saqueo allí donde esto ocurra, una epistemología que no nos impida ver la desigualdad o la imposición de políticas que violentan la soberanía nacional o disfrazarlas de males necesarios de la globalización, sino llamarlas por su nombre. Una epistemología que nos permita no enmascarar los conceptos de la ciencia económica como el de imperialismo al que eufemísticamente hoy le denominamos globalización. En fin, una epistemología que nos permita advertir que el capitalismo nos ha llevado a una situación de barbarie que hoy pone en riesgo la vida en el planeta. Desde esta epistemología es desde donde nosotros vemos la realidad social; una realidad en la que no hay las suficientes respuestas ciudadanas a la andanada de agresiones de parte del imperialismo y sus agentes nacionales contra los pueblos y naciones que, como la nuestra desde sus orígenes se ha propuesto ser libre y soberana y construir una sociedad en la que su pueblo disfrute en al democracia de un nivel de vida decoroso.

Un profesor critico desarrollara una epistemología de la diversidad y la equidad de género en su entorno escolar preparando estudiantes formados en contra de las discriminaciones de todo tipo, los exclusivismos y las actitudes anti étnicas muy propias de las culturas llamadas occidentales. Un profesor crítico promoverá la epistemología de la divergencia como forma de pensar y actuar en contra de las actitudes autoritarias formando los nuevos ciudadanos preparados para luchar por establecer regímenes verdaderamente democráticos.

5. La Formación de Docentes debe sustentarse en la Pedagogía Critica.

Hoy la formación de docentes en América Latina se orienta en formar transmisores acríticos de los curricula oficiales; profesores para la instrucción mas no para la formación; profesores preocupados por dar cuenta cabal del curriculum frecuentemente sobrecargado, aunque sea superficialmente a costa del bajo aprendizaje de los estudiantes. Para consolidar un proyecto orientado a la pedagogía critica es necesario precisar que en países como México la tarea de educar no debe ser realizada por particulares; porque la tarea de educar corresponde al estado:

El debate histórico de quien debe educar si el estado o los particulares fue resuelto desde las discusiones en el Congreso Constituyente de 1917 a favor del estado; los argumentos son conocidos, pues no se concibe ninguna sociedad que haya renunciado a la tarea de orientar la formación de los nuevos ciudadanos, y que deje esa tarea a los particulares. No obstante, en cada oportunidad la derecha y el clero político que fueron desplazados por el pueblo de esa tarea, han insistido en recuperar privilegios y de facto violando la constitución con la complacencia de las autoridades han creado un sistema educativo nacional paralelo al público. El artículo ter-

Bibliografía:

- 1.Jean François Lyotard ; La condición Posmoderna, ediciones Cátedra, Madrid, 1987.
- 2.Len Masterman; “La revolución de la educación; audiovisual”
- 3.Leonardo Yglesias ; Voluntad de Poder; ed. Monetesinos; España, 2003.
- 4.Louis Althusser Ideologia y Aparatos Ideológicos del estado, editorial siglo XXI México, 1986.
- 5.Pierre Bourdieu , Passeron Claude, Elementos para una Teoria de la Reproducción; editorial Fontamara, México, 1996
- 6.Peter McLaren en Quiroz Miranda las aportaciones de la Pedagogía Critica a al marxismo, 2006, sitio web fundación McLaren de Pedagogía Critica.
- 7.Peter Mclaren. Ira y esperanza: la pedagogía revolucionaria de Peter McLaren, entrevista Mijta Sardoc, Eslovenia, 2003.
- 8.Phillips H. Coombs : la Crisis Mundial de la Educación; Ediciones Península, Madrid ,1978.

tercero constitucional establece en su párrafo segundo: "... la educación que imparta el estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentara en el, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.. " Este ordenamiento y otros que contiene este artículo no es observado por la mayoría de las escuelas del sector privado las cuales asumen que la educación es similar al entrenamiento o a la capacitación, razón por la que favorecen una educación basada en acumular conocimientos memorísticamente dejando a un lado la formación integral y el desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano. Por otra parte muchas de ellas en manos de sectas y congregaciones religiosas no cumplen con lo establecido en la fracción primera y la fracción segunda del propio artículo que establecen el ordenamiento de que la educación se mantenga ajena a cualquier doctrina religiosa y que se apoye en los resultados del progreso científico para combatir la ignorancia, los fanatismos y los prejuicios.

El otro problema a resolver es el papel de los medios y la educación; el niño mexicano por ejemplo de acuerdo a un estudio de la Procuraduría Federal del Consumidor pasa el doble del tiempo diariamente frente a un televisor o un juego electrónico que frente a su profesor; esto indica la importancia de los medios de comunicación para apoyar la educación o para destruir lo que la escuela hace en materia educativa. Depende en mucho de las políticas públicas en materia de medios. Consideramos que cualquier programa educativo orientado a elevar la calidad de la educación debe pasar por una política firma frente al poder de los monopolios que manejan hoy los medios de comunicación; es urgente rescatarlos y ponerlos en manos de la sociedad en bien de la educación; para que dé un obstáculo poderoso que hoy son para la educación, se conviertan en un complemento de los programas educativos y sin abandonar su naturaleza de diversión y esparcimiento eliminen aquellos programas que destruyen lo que la escuela hace en cuanto a los fines de la educación para el desarrollo armónico del ser humano; Adicionalmente, hoy se hace más necesario que nunca formar profesores para el manejo de las nuevas tecnologías de la información con la malicia necesaria para ver las partes negativas del mal uso de los instrumentos de la manipulación como es el caso de los mass media. Se hace necesaria una mínima dosis de pensamiento crítico para advertir el problema que implican los mass media en la educación asi como las tics y su impacto en el campo; al respecto Masterman (1993) especifica que hay por lo menos seis razones para dar una buena formación en el tema del buen uso de los medios de información y comunicación a los futuros profesores; estas son:

- 1.Elevado índice de consumo de los medios y saturación de estos.
- 2.La importancia ideológica de los medios en la formación de conciencia.
- 3.El aumento de la manipulación a través de los medios
- 4.La creciente penetración de los medios en la vida política y en los proesos democráticos.
- 5.La importancia de los medios audiovisuales en la comunicación diaria.
- 6.La importancia de educar a los alumnos para hacer frente a esta manipulación.

Los medios de comunicación hoy realizan la función de la manipulación de las conciencias y es necesario aprender a verlos desde esa perspectiva para estar preparados para evadir su impacto alienante. Un pedagogo crítico consecuentemente va a luchar para que desde el Estado se someta a los medios para que dejen de ser un obstáculo para la formación integral y armónica de los educandos y se convierta en un instrumento que coadyuve a esa finalidad.

Una mínima dosis de pedagogía critica nos permitiría salir del estrecho campo de la formación instrumental de los profesores para dar el salto a una formación liberadora, que implique la responsabilidad con el cambio de estructuras y la mejora continua de las condiciones de vida de los estudiantes y sus familias.

Neoliberalismo, Educación y Creatividad

Dra. Alicia Frida Minujin Zmud

La escuela está en crisis en un mundo en crisis. Estamos viviendo el final de una era y el comienzo de otra. El capitalismo neoliberal está dando los últimos manotazos desesperados por hacer subsistir un sistema económico, político, social y cultural diseñado y desarrollado por las grandes empresas transnacionales para beneficio de sus accionistas, pero va cavando su propia tumba en crisis sucesivas. Marx, Engels y Lenin lo previeron y lo anunciaron desde hace más de un siglo.

"Las redes de información globalizadas implican la transformación de la cultura mundial, pero los excluidos de este "orden mundial" luchan contra los valores de esta cultura de la apoteosis del mercado, como se ha observado en las protestas de Davos, Seattle, Praga y en todos aquellos lugares donde se reúnen los "maîtres du monde", los líderes y responsables de las políticas neoliberales y de sus consecuencias. Ellos mismos reconocen que es necesario atenuar estas políticas por sus consecuencias desastrosas para el "Estado de Bienestar" del Norte y para el "Estado de Malestar" que siempre ha prevalecido en nuestra región.(.....) la desinversión en educación está estrechamente asociada a la victoria del capitalismo financiero en su forma especulativa, denominada "globalización neoliberal", afirma López Segrera.

Más adelante agrega: ".... En un ámbito donde el acceso a la educación no implica inevitablemente el ascenso social; en un momento en que la escuela puede y debe desempeñar un papel clave como agente de socialización local, nacional e incluso internacional vía el uso adecuado de la interconexión a través de redes telemáticas y de toda índole, cuando en el debate sobre el acceso al conocimiento se deben tomar en cuenta nuevos factores –la necesidad de educarse a lo largo de toda la vida, la de acceder a los niveles más complejos del conocimiento por vías diversas y no solo la universitaria, los desafíos que implican a las instituciones educativas (lo cual hará necesaria la transformación permanente de los diseños curriculares), y su imprescindible dominio- es necesario plantearse una nueva reforma en la educación, tanto básica como superior, en América Latina, teniendo en cuenta los lineamientos de Unesco, del informe Delors y de Edgar Morin, pero teniendo en cuenta, sobre todo, las especificidades de nuestra sociedad."

¿Cómo podemos responder a los desafíos de nuestro tiempo desde nuestros puestos de trabajo en el sistema educativo? ¿Qué márgenes de libertad de acción tenemos los maestros para aportar a la construcción de una pedagogía alternativa, antihegemónica, latinoamericana? ¿Con qué herramientas teóricas, metodológicas, ideológicas, cognitivas, contamos? ¿En qué direcciones debemos trabajar?

En una entrevista realizada en Veracruz por Raúl Alberto Alvarez a Peter McLaren, en 2004, Mc Laren apunta algunas ideas básicas, desarrolladas luego en sus libros: "La pedagogía revolucionaria es desmitificadora, en ella los sistemas de signos dominantes son reconocidos y desnaturalizados, el sentido común es historizado y la significación es entendida como una práctica política" y más adelante: "Eagleton afirma que somos libres cuando, como los artistas, producimos sin el aguijón de la necesidad física, y es esta naturaleza, para Marx, la esencia de todos los individuos." "La resistencia lleva dentro suyo las semillas de la esperanza." "Desmontando los símbolos del imperialismo destruimos este impuro y nefasto matrimonio de la acumulación capitalista y la violencia neocolonial y se crea la posibilidad de reconfiguraciones anticolonialistas del espacio político-cultural al mismo tiempo que se inicia como sistema de producción socialista."

Esto significa, para nosotros, maestros comprometidos con nuestra realidad social, que debemos enfrentar críticamente no solo los mensajes del poder impresos en los currículos, los programas, los textos, los rituales escolares, los discursos oficiales y divulgados ampliamente por los medios masivos, todos ellos conducentes a la alienación para dominar a poblaciones sumisas, sino también revisar las cargas culturales interiorizadas en nuestra propia mentalidad, en nuestra forma de entender, sentir, pensar y actuar en la cotidianidad del aula. El autoconocimiento crítico es el punto de partida para resignificar y reconfigurar nuestra labor docente.

Profundizando un poco más en esta mirada acerca de las líneas de pensamiento que pueden orientar nuestro desempeño, leamos lo que dice Carlos López García: "La transformación del mundo es una decisión histórica elaborada socialmente y el papel de los individuos es transformarse a sí mismos. Para ello deberán conocer cada vez mejor la sociedad y conocerse cada vez mejor a sí mismos. Esta es una tarea particular que corresponde promover al sistema educativo.

"El modelo educativo alternativo busca la congruencia entre el discurso y la acción. No basta la repetición del discurso sino que es necesaria la convalidación activa del sujeto y objeto educativo. No es suficiente la respuesta vertida en un examen para saber si el educando sabe, lo que se colige de un examen bien contestado es que se posee buena memoria y que se repite lo que el maestro o los

libros indican. Lo importante es el conocimiento que nos sirve para desenvolvernos en la vida social productiva y en la vida social y política, como ciudadanos cuidadosos de nuestras responsabilidades con la sociedad y de nuestros derechos frente a ella.(....)

"Al modelo alternativo de educación le preocupa el presente y el futuro de importantes franjas de población que se ven excluidas del proceso educativo. Tanto de aquéllas que no pueden ingresar a él como de aquéllas que estando dentro del sistema no comparten los niveles de excelencia de grupos no representativos del conjunto social. Esto no significa estar en contra de la excelencia sino estar en contra de la exclusión que podría provocar la excelencia.

"El modelo alternativo considera, al igual que otros modelos, que una parte importante del desarrollo social y educativo se encuentra en el desarrollo de la investigación. En este sentido, su centro de atención es la experiencia desarrollada por los individuos y las sociedades articuladas dentro del propio sistema educativo. Cientos de miles de experiencias educativas son arrojadas al cesto de la basura después de cada ciclo escolar. La no observancia de los procesos educativos sino la preocupación exclusiva por los input y output del sistema colocan en una caja negra, a la cual queda prohibido penetrar, toda la experiencia social del aula.

"Para terminar, el modelo alternativo no puede ser un recetario para el manejo de la educación. Es un campo abierto a la imaginación de quienes de manera comprometida asumen las tareas de la educación como tareas que están más allá de formalidades clientelares o simples medios de subsistencia, para convertirse no sólo en formas legítimas de subsistencia sino también en compromisos de vida consigo mismo y con sus semejantes."

El modelo alternativo que propone Carlos López nos habla de un maestro investigador de su propia práctica, con imaginación, iniciativa, creatividad, capaz de mirar su quehacer desde una perspectiva liberadora, para hacer del oficio de enseñar y de la tarea de aprender actos gozosos, placenteros y plenos de sentido en la dirección de formar sujetos de la historia, agentes de cambio hacia una sociedad más equitativa. Una tarea importante en este accionar es el rescate y la divulgación de las experiencias valiosas, creativas de los docentes para que no vayan al cesto de la basura, sino que sean el rico sustento de una pedagogía libertaria y latinoamericana.

Desde Brasil, Eunice Soriano de Alencar señala: "Creemos que es necesario repensar la educación respecto al contenido y a la forma como ésta está siendo trabajada (muy volcada hacia la reproducción y la memorización). Hoy se sabe que ya no basta el conocimiento: ejercitar la capacidad de pensar, imaginar y crear es de fundamental importancia. Es necesario ampliar las habilidades que van a ser estimuladas y aumentar la satisfacción y el gusto de aprender y de crear. Es necesario reformular la imagen del alumno ideal, donde la obediencia, la pasividad y el conformismo ocupan un lugar central, para que se incluyan el compromiso, la dedicación, el entusiasmo, la iniciativa, la persistencia, la capacidad de aprender con sus propios errores y la curiosidad, rasgos que contribuyen de manera importante a la búsqueda de nuevos problemas, a la interpretación de viejos problemas bajo nuevos ángulos y al mejor aprovechamiento de las capacidades creativas."

Más adelante plantea las características de una escuela que promueve la creatividad:

- "Colaboración, comunicación, comunión (mantiene abiertos los canales de comunicación promoviendo la comunión de objetivos)
- Respeto a la dignidad y al valor de los individuos
- Interés en entrenar y perfeccionar su cuadro de profesionales
- Acción dirigida hacia el desarrollo integral del alumno
- Tolerancia y cultivo de la diversidad y diferencias entre sus miembros
- Incorporación creativa de nuevas experiencias y nuevos procedimientos
- Valorización de las ideas innovadoras
- Evaluación continua de su acción"

Contribuir a la creación de esa escuela es un sueño que muchos abrigamos aún sabiendo que eso implica "nadar contra corriente", vencer la resistencia al cambio en nosotros mismos, nuestros colegas, autoridades, estudiantes, padres de familia y comunidad. Necesitamos desarrollar nuestra creatividad, romper nuestros candados internos, desplegar las alas que intentaron cortarnos para hacernos dóciles y conformistas, para que no pudiéramos pensar, descubrir las falsedades encubiertas, interrogarnos frente a la supuesta "normalidad" del sistema social depredador en el cual vivimos y que contribuiremos a perpetuar si no nos despertamos.

Las investigaciones sobre la creatividad como proceso psicológico, apoyadas en las neurociencias, aportan valiosa información acerca de los componentes intelectuales, emocionales, conscientes e inconscientes que permiten desarrollar esta capacidad tanto en campos específicos del arte, la literatura, la ciencia, la tecnología, como en la vida cotidiana y por lo tanto en la educación. No obstante ser un tema trascendente, no aparece en los currículos de la formación ni la capacitación de los docentes, salvo escasas y honrosas excepciones, como el Doctorado en Pedagogía Crítica y Educación Popular de la Fundación Mc Laren.

El desarrollo de las capacidades creadoras es un importante componente del paradigma pedagógico emergente centrado en el aprendizaje de los estudiantes. No se puede implantar por decreto, por el contrario, requiere un proceso de crecimiento profesional de los docentes para que dejen de ser correas de transmisión de mandatos emitidos en la cúspide de la pirámide del sistema educativo y pasen a ser creadores de una práctica escolar humanizada, en la cual el grupo escolar disfrute, juegue y se divierta aprendiendo los contenidos de programas que les permitan comprender mejor el mundo y a ellos mismos.

La ética y el diálogo, el asombro y el descubrimiento, la comunicación y la confianza, la amistad y la alegría, el respeto por los compañeros y el trabajo, la responsabilidad ante las tareas, la autorregulación que no requiere de vigilantes, la inclusión de los diferentes y sus aportaciones al proceso de crecer, aprender y crear, forman parte de una sinfonía armónica, de una oda a la alegría que todos los maestros podemos entonar.

Pienso que nosotros, como educadores críticos, tenemos que mirar el presente y el futuro con sentido propositivo, para construir desde nuestros puestos de trabajo en el sistema educativo, una pedagogía de la esperanza, como lo pidió Paulo Freire, esperanza para los niños y jóvenes, para la sociedad, para el planeta. Debemos defender nuestro derecho a soñar, como dice Eduardo Galeano, a elaborar utopías y aterrizar lo que se pueda, con los pies en la tierra, pertrechados con buenas teorías, con los sentidos abiertos a la realidad y con el valor de enfrentar los desafíos de nuestro milenio, entre ellos, los paradigmas emergentes que rompen nuestras estructuras mentales y nos exigen nuevas lógicas, conocimientos, estrategias, formas de pensar, sentir y actuar para ser verdaderos actores sociales, agentes de cambio que aportan con su práctica creativa elementos de una pedagogía renovada que haga de la escuela un modelo anticipado de la sociedad futura.

Bibliografía

- Álvarez, R. A. (2003): La pedagogía disidente de Peter McLaren: practica revolucionaria en las entrañas de la bestia. Entrevista. En: El latinoamericano (ellatinoamericano.cbj.net)
- Freire, P. (1995): La educación como práctica de libertad, México, Editorial Siglo XXI
- Freire, P. (1996): Pedagogía de la esperanza, México, Editorial Siglo XXI
- Galeano, E. (2004): Patas arriba, la escuela del mundo al revés, México, Editorial Siglo XXI
- López García, C. (1999): El fin del mundo y los modelos educativos, Revista Siglo XXI, perspectivas de la educación desde América Latina, año 5, No. 12
- López Segrera, F. (2001): Globalización y educación superior en América Latina y el Caribe, Caracas, colección Respuestas, No. 18
- Soriano de Alencar, E. (1999): La educación para la creatividad, ponencia presentada en el Congreso Internacional de Superdotados, Lisboa

Entrevista con el Dr. Peter McLaren

Cuando yo uso el término revolucionario para la pedagogía crítica estoy hablando de un significado de lucha por un socialismo del futuro. Un futuro donde podemos vivir en la democracia participativa y directa y efectuar el control sobre nuestras vidas como los agentes de progreso histórico y transformación...
Peter McLaren

Para nuestro público, por favor Dr. McLaren díganos que es la Pedagogía Critica y que significa para una gente común, dado que usted es su mayor representante en el mundo globalizado.

DR. PETER MCLAREN: En México el concepto de pedagogía crítica es bastante nuevo. Pero hay una tradición en la pedagogía Latinoamericana conocida como " la educación popular " y la pedagogía crítica construye la mayor parte de sus ideas tomando las experiencias de los movimientos de educación popular en América Latina.

Esos movimientos de la educación popular usan los conceptos de curriculum, recogen las experiencias de los estudiantes y sobre todo la de aquellos estudiantes de los barrios pobres. Todos los estudiantes que están luchando por una justicia social pueden apoyarse en las tesis de la pedagogía crítica.

Usando la Pedagogía Critica aquellas experiencias son problematizadas y se han analizado para ver por qué aquellas experiencias son interpretadas por el estudiante de un modo particular. Porque quizás hay muchas interpretaciones de las mismas experiencias. ¿Cómo son analizadas aquellas experiencias relacionadas con la posición de clase de los estudiantes, el género, la sexualidad, y la raza? ¿Cómo se ha formado la identidad de los estudiantes? ¿Cuáles son las condiciones para la formación de identidad? En esto nos ayuda la Pedagogía Critica.

Los estudiantes se han introducido al trabajo de sociólogos, psicólogos, teóricos críticos, antropólogos, autores literarios, y economistas políticos. Ellos aprenden del desarrollo de un lenguaje crítico que ellos pueden usar para comprender sus propias vidas y la vida de sus familias en el barrio o en la comunidad en la que viven. Ellos pueden aprender a organizarse y a construir comunidades de aprendizaje y aprender del dialogo con otros y descubrir caminos para mejorar sus vecindarios y sus comunidades. Ellos pueden aprender a distinguir la propaganda de la realidad a través de la pedagogía crítica; ellos pueden organizarse para luchar por la defensa de sus derechos particularmente los derechos humanos.

Ellos pueden aprender a disfrutar esa lucha por sus derechos que es la lucha por su propia dignidad. Hacemos esto en Instituto McLaren. Formamos profesores excelentes, maestros bien preparados académicamente, modernos activistas políticos que desean construir otras formas participativas de la democracia, la democracia que respete la inteligencia de la gente y sobre todo la voluntad de la gente.

Solo que, así como hay muchos conocimientos y muchos sistemas de análisis también hay muchas pedagogías críticas. Caracterizo mi modelo de pedagogía crítica como la pedagogía revolucionaria crítica. Usar el término "revolucionario" debe cruzar el umbral de un límite sacrosanto pasando por el riesgo de convertirlo en una caricatura. Pero permítame aclarar el punto: Cuando yo uso el término revolucionario para la pedagogía crítica estoy hablando de un significado de lucha por un socialismo del futuro. Un futuro donde podemos vivir en la democracia participativa y directa y efectuar el control sobre nuestras vidas como los agentes de progreso histórico y transformación

La Pedagogía Critica está preocupada con el problema de reafirmar la acción humana, y de encontrar las formas de organización que facilitan el desarrollo humano. La Pedagogía Critica Es un tipo de pedagogía que no subordina la práctica al reino de ideas o la sola teoría, pero está preocupada con la acción, con la transformación de condiciones sociales de existencia, de modo que se tenga una capacidad mayor para participar en la transformación de sociedad. Pero la pedagogía revolucionaria crítica reconoce el papel motivador de la acción política, lo que han llamado " la pedagogía pública" Esto es una pedagogía de la praxis revolucionaria. Y consecuentemente es una pedagogía que lucha por la descolonización, por una pedagogía anticapitalista.

Permítame explicarle que significa una pedagogía de la descolonización: Un acercamiento de pedagogía de descolonización apoya iniciativas progresivas aun los temas que parecieran más pequeños pero que provienen de las clases desposeídas. Como las iniciativas para mejorar los edificios de las escuelas públicas, del impacto ambiental en los entornos escolares, buscamos dar un carácter más humano a la educación en comunidades locales apoyándonos en la cooperación entre las escuelas y su autoridades locales para enfrentar la competencia a la que nos ha llevado el mercado capitalista; se trata de buscar los apoyos solidarios para encontrar los recursos necesarios para participar en las luchas antirracistas, antisexistas y contra las políticas y prácticas homofóbicas; Luchar por una política igualitaria en la que se posibiliten mejores resultados educativos, que tengas acceso al financiamiento independientemente de la clase social a la que pertenezcas, del género , de la raza, de la sexualidad y construir un plan de estudios orientado hacia la justicia social y la mejora del medio ambiente.

Pero esto también va bien más allá de estas iniciativas. La pedagogía de la descolonización en este caso realmente no sólo significa estrategias dentro del aula que se desarrollan diseñadas para impugnar la política neoliberal y prácticas imperialistas y militaristas; esto se refiere también a la cultura, porque la Pedagogía de la descolonización se refiere también al desarrollo de un lenguaje crítico para desafiar la concentración de poder corporativo y estatal. Está diseñada para entender la sociedad como una totalidad. Para los educadores descolonizados el concepto denominado globalización es insuficiente e inadecuado para comprender la política económica del imperialismo, sus guerras de conquista y la esencia del imperio. La pedagogía de descolonización que está siendo abordada aquí reconoce que los medios de comunicación y la cultura en general constituyen el medio central por el cual el consentimiento de las mayorías populares es asegurado por la clase transnacional capitalista en la búsqueda de la consolidación de sus prácticas con fines lucrativos.

Una condición importante de posibilidad para la explotación económica es la subordinación subjetiva de las mayorías populares por la educación, el entretenimiento, la literatura y el arte. Tales estrategias de subordinación se pueden ver más transparentes dentro de una pedagogía de descolonización, el uso de una visión crítica de los medios y del uso de la ecopedagogia.

Las Prácticas pedagógicas descolonizadoras son fundamentalmente actividades más que una contemplación de conceptos abstractos; ellas son diseñadas para minar las estrategias enajenantes del Imperio; creando conexiones entre los sentimientos subjetivos de enajenación experimentada por estudiantes y una comprensión de su posición objetiva dentro de la división social de trabajo. En otras palabras, el proyecto de descolonización es una lucha concreta histórica y no una lucha para una utopía abstracta

Esto implica proveer a los estudiantes de facilidades para aprender algunas estrategias de análisis e instrumentos básicos cuantitativos y cualitativos de los sociólogos urbanos y activistas, para ayudarles a hacer análisis y proyectos en sus vecindarios y comunidades, y en las escuelas en las que estudian.Más fundamentalmente, la pedagogía de la descolonización es la creación de una identidad histórica para la comprensión de los orígenes del sistema que produce la enajenación y alienación experimentado por los estudiantes.

La Pedagogía de la descolonización ayuda a ver los síntomas de la enajenación y también cómo ese proceso se conecta a las condiciones objetivas de su pertenencia a una clase social. De esta forma los profesores ayudan a ver la relación que existe entre los estudiantes y su presente histórico. El objetivo total es de minar la relación establecida entre clases, individuos y grupos así como los sistemas de significados que el estado sobredetermina para imponernos lo que ellos quieren que entendamos como humano; comprender esto para redefinir lo que significa ser humano por encima de las restricciones represivas del estado. Deseamos reconstruir el estado desde una posición más horizontal y menos vertical.

Pregunta 2. Cuál es la situación de la pedagogía critica en el mundo; ¿tiene muchos seguidores?

La pedagogía critica está extendida en todo el mundo; primero con el trabajo del gran educador brasileño Paulo Freire, y luego con los movimientos que están comprometidos con Freire y tratan de traer sus ideas a otras partes del mundo y ampliarlos en el contexto de sus países particulares y situaciones. Mi objetivo es de transformar la pedagogía crítica en un movimiento transnacional social que puede traer la justicia social y derechos humanos y derechos económicos a los pueblos en todo el mundo.

Desde luego, trabajo para el Instituto McLaren que se ha creado aquí en Ensenada, pero también con muchas otras organizaciones de profesores y movimientos sociales en varios países y prácticamente en todo el mundo.

La pedagogía crítica en los estados unidos amenaza a los poderes establecidos. Ellos no quieren a estudiantes que hacen algunas preguntas peligrosas como: ¿Por qué Los Estados Unidos es uno de los países más desiguales en el mundo? ¿Por qué los estudiantes de países más igualitarios tienen mejor desempeño en la escuela que aquellos estudiantes de países donde hay más desigualdad? ¿Por qué no tenemos la asistencia médica universal? ¿Por qué no tenemos igualdad económica en los Estados Unidos? ¿Por qué hay en estados Unidos tanta violencia? ¿Por qué somos un país con millones de personas sin hogar? ¿Por qué se sienten los Anglo europeos superiores a otros grupos sociales?

¿Por qué las escuelas públicas de los vecindarios pobres son más pobres que aquéllas que se ubican en vecindarios anglosajones? ¿Por qué las prisiones de los Estados Unidos

están llenas de hombres y mujeres latinos y afroamericanos?

¿Por qué estamos exportando la polución y contaminación a América Latina? ¿Por qué explotamos a los trabajadores que vienen de México?¿Por qué no reconocemos que California fue sustraída a Mexico?¿ Por qué no tenemos fronteras para que el gran capital bancario circule y entre y salga de los Estados Unidos, pero si tenemos fronteras con guardias, helicópteros y perros para detener gente que solo busca trabajo para sostener a sus familias? ¿Por qué no detenemos la venta de armas que van hacia México? ¿Por qué en estados Unidos sigue existiendo una jerarquía basada en cuestiones económicas y raciales? ¿Cómo se relaciona esta jerarquía con la clase transnacional capitalista de todo el mundo?

Pregunta 3. Y a los profesores Dr. McLaren, en que le puede ayudar la pedagogía Critica?

La pedagogía crítica ayuda a profesores y estudiantes a construir y aprender muchas habilidades para la resistencia. La resistencia no solo es posible desde un lugar imaginario más allá del capitalismo, Desde que los grupos subalternos han resistido a la dominación capitalista, han acumulado un arsenal de consensos y acuerdos desde una epistemología no capitalista; pero también han tenido que dar la resistencia con la fuerza física. Con estas luchas los educadores críticos han identificado su vocación de servicio al pueblo. Ahora es importante que los educadores críticos continúen haciendo alianzas con las comunidades indígenas y trabajar en la lucha de clases simultáneamente en la escala local pero también en la escala internacional.

Juntos, por la lucha colectiva, con una nueva visión de que podemos construir un mundo fuera del universo social del capital y de que otro mundo es posible fuera de la alternativa de dominación neoliberal.El universo socialista que toma prestado de los conocimientos y estrategias de las luchas de grupos diversos por todo el mundo - incluyendo grupos mexicanos indígenas y grupos de estudiantes y trabajadores - quienes se oponen a los planes despóticos de capital.

Nuestro trabajo en la izquierda debe permitirnos construir juntos un plan desde las ruinas del sufrimiento humano que nos rodea y que nos unirá en una causa común. Las condiciones materiales para la existencia de socialismo son sólo una parte de esta lucha. La otra parte es la creación de una sociedad genuinamente libre, una sociedad no capitalista.

Vivimos en " un mundo donde muchos mundos co-existen " y esto quiere decir que tenemos una oportunidad de significar de nuevo la noción de pensamiento y acción críticos; desde la posición de exterioridad subalterna, es decir del lado subalterno de diferencia colonial en el espíritu del Zapatista de "mandar obedeciendo " y " andar preguntando " " o preguntando caminamos". Lo cual significa que nosotros construimos nuestro propio camino de liberación caminando.

Esta aproximación horizontal de la organización contrasta con la frase de "andar predicando" o "predicando caminamos" porque esta es una forma vertical de la organización donde un grupo dice al otro de que modo debe avanzar, la cual es descrita como el llamado "vanguardismo leninista"; por supuesto que esta organización horizontal se realiza a base de afecto, es una política afectiva que garantiza la horizontalidad. Donde uno organiza en el propio paso de alguien y decimos: "caminamos no corremos porque vamos muy lejos".

Un amigo de ingeniero del famoso escritor y poeta Uruguayo, Eduardo Galleano, le dijo: " ...lo único que se hace desde arriba el son los pozos, " (la única cosa de la cual usted puede hacer hasta abajo son agujeros "). La pedagogía revolucionaria crítica como un proyecto compartido de producir el pensamiento crítico social, y promover la creación de una teoría y la filosofía de la praxis para interrogar las limitaciones de pensamiento occidental y las circunscripciones permitidas según la teoría crítica, la teoría critica de la raza, el discurso Marxista humanista, y otros lenguajes del pensamiento crítico, debe ser una empresa colectiva. Esto debe traer a la mesa otros modos de pensar, acerca de la relación modernidad /colonialismo y las epistemologías de Imperio. No hay una sola pedagogía crítica, hay muchas pedagogías críticas.

Para mí el hilo de la pedagogía crítica es la pedagogía revolucionaria crítica, y mi preferencia es el término, " Que se vayan todos! hacia fuera con ellos todos! Y como pienso que la lucha por una sociedad más allá del capital requiere más que luchas locales para la autosustentabilidad, la democracia directa y la democracia participativa, porque es tan importante como estas.Tenemos que entender que para organizar la totalidad de la vida diaria primero debemos articular el sujeto revolucionario. Y nuestra lucha no sólo debe ser local, luchar contra el capitalismo es mucho más que resistir al capitalismo. La lucha más bien debe ser enormemente universal, más fuerte de hecho que las corporaciones que han secuestrado el estado.

Como cada vez más la gente ahora existe fuera del control del estado, en barrios bajos enormes y favelas en todo el mundo, la lucha anticapitalista y su sustitución por una alternativa más democrática y sustentable se sustenta en la una visión de que un universo fuera del capitalismo es viable. Debemos entender que de no hacerlo, el planeta simplemente implosionará. La visión que podemos analizar de Marx, es que no debemos apoyar ninguna formación social que toma un poder autónomo a cargo de sus creadores; necesitamos de revoluciones orgánicas a gran escala en el modo de producción.

Cualquier utopía será, después de Marx, sellado con la marca de nacimiento de la vieja sociedad de cuya matriz surge. Tenemos que acabar con el trabajo alienado y la dictadura del tiempo abstracto, la clase de tiempo que uno encuentra en instituciones de la educación y en el lugar de trabajo. Necesitamos fuerzas productivas muy desarrolladas pero estas fuerzas solas no construirán una nueva sociedad. Es el ser humano nuevo, socialista que creará estas nuevas fuerzas. Y esto es estas nuevas fuerzas que, por su parte, crearán al nuevo ser humano. No hablamos de determinación aquí, pero si de dialectica. El deseo solo no creará la revolución. Ni van a los cambios epistemológicos principales solos. Epistemologías progresivas "de buen vivir" [viviendo bien] "y tu eres mi otro yo" [usted es mi otro mí], mientras importante, no causará la revolución. Tenemos que trabajar para conseguir terminar la producción de valor capitalista

Toda la lengua, toda la historia, todas las acciones contienen dentro de ellos la estructura del futuro y ya que vamos a gastar el resto de nuestras vidas allí, el futuro debería ser un tema de la gran preocupación por educadores. Debemos transformar el futuro mucho antes de que esto llegue. El futuro no será anunciado por misivas que arden traídas por ángeles del fuego o dispensando culturas poco ortodoxas. El futuro será resultado de la lucha aquí y ahora, dentro de condiciones existentes de producción capitalista y reproducción y las luchas sociales contra ellos.

Vivimos en el Gólgota del planeta en el cual colonialismo global entre Europeos/Euro-Americanos y no europeos es cada vez más organizado en una división jerárquica del trabajo que no es nada menos que una forma masiva de apartheid global. No sólo necesitamos una pedagogía que nos permita ver y contemplar los problemas de la dominación social, política, y cultural, y que no tenga complicidad con el poder colonialista, necesitamos una lucha de masas determinada por nuestro compromiso colectivo con la economía mundial. Este requerirá seguramente nuevas formas de subjetividad radical y militancia. Es a la tarea de construir aquellas nuevas formas de la praxis política y pedagógica que la pedagogía crítica revolucionaria debe hacer por sí misma.

4. El Instituto McLaren que ha sido creado en Ensenada por Iniciativa del Dr. Sergio Quiroz nació para divulgar exclusivamente su pensamiento y su obra?

No, yo soy solo uno más de los educadores que están luchando por hacer de la educación un espacio de dialogo, un espacio de la comunidad, un espacio de la interculturalidad. Porque hay muchos educadores críticos en todo el mundo. Yo tengo el honor de que este Instituto lleve mi nombre y lo agradezco a los compañeros de la fundación McLaren que dirige el Dr. Sergio Quiroz Miranda; pero el Instituto McLaren no nació solo para divulgar mi pensamiento. El Instituto McLaren en ensenada está trabajando en torno al pensamiento de otros importantes pensadores críticos como Eduardo Galeano, Chomsky, Henry Giroux, Donaldo Macedo, Antonia Darder, y muchos otros. Pero también es muy importante el trabajo de otros pensadores críticos latinoamericanos como Enrique Dussel, Anibal Quijano Jose Carlos Mariategui, Vicente Lombardo Toledano; y otros de carácter universal como Lenin. Kosic, Lukacas, Mezzaros y muchos otros. Y por supuesto el pensamiento del creador de la Pedagogia Critica Paulo Freire. Y en ese camino los trabajos de Rosa Luxemburgo, Marx. Peter Hudis, Kevin Anderson, Raya Dunayewskaya, y el trabajo de los pensadores marxistas humanistas. Incluimos también a slavoj Zizek y desde luego el trabajo de la Escuela de Frankfurt. En el Instituto se lee tambiena a Sandy Grande, Linda Smith, Vine Deloria, pero también la edopedagogia de Richard Khan.

5. El doctorado en Pedagogía Critica y el instituto que se han creado en Ensenada se van a establecer en otros países?

El objetivo del Instituto es establecernos en otros países, eso sí, lo cual es una parte de nuestra misión, para traer los educadores críticos juntos como una poderosa voz de justicia social y económica, para luchar por construir un mundo nuevo que puede impugnar la explotación y la miseria de la globalización neoliberal, el terror del neoliberalismo.

6. Dr. McLaren; sinceramente cree usted que desde la educación se puedan generar importantes cambios en nuestra sociedad?

Yo creo que la educación es necesaria para lograr cambios en mejorar la justicia social; pero no es suficiente. Nuestra lucha debe ser en múltiples sentidos. Necesitamos cambios en la manera en que organizamos nuestra vida económica, nuestra forma de pensar, la manera en que organizamos nuestras instituciones políticas y jurídicas. Y para hacer esto, necesitamos ante todo un ecopedagogía que

nos ayuda a comprender cómo nos devastan nuestro planeta y la biosfera. Y luego, también necesitamos una pedagogía de la descolonización, es decir, tenemos que estudiar la historia de la colonización en México y tratar de encontrar la forma de descolonizar nuestra pedagogía y prácticas.

Quiero definir que es la ecopedagogia: Los educadores críticos deben optar por rechazar un discurso reformista y sus aparatos hegemónicos y proponerse construir una pedagogía de la sostenibilidad, que puede ser utilizada como un instrumento estratégico para la liberación, un discurso que esté orientado hacia la educación pero no por ello mantiene una posición política menos efectiva, sino al contrario. El resultado de ello es la creación de un "bloque contra hegemónico de alianza ideológica entre los educadores ambientales, estudiantes indígenas, trabajadores no académicos y trabajadores del conocimiento, y de los activistas políticos o lo que se llama la ecopedagogía en movimiento. Este trabajo se sustenta en la profundidad las teorías acerca de la naturaleza y los fines de la propia sostenibilidad, una pedagogía crítica revolucionaria de la sostenibilidad es mucho más creativa y es la "revitalización de la ecología del cuerpo/mente/espíritu" y la lucha planetaria ya que es una empresa praxológica para alcanzar determinados objetivos acumulados.

Ahora permítame unas palabras más sobre la descolonización. La descolonicacion implica reconocer una compleja fuerza que nos muestra su cara de una historia ignominiosa. No era sólo colonización económica aquella que visitó las Américas en 1492; fue mucho más que eso, y se expresaron en las múltiples contradicciones que incluye: una clase a nivel mundial en formación en la que una gran diversidad de formas de la mano de obra, como la esclavitud, semi-servidumbre, trabajo asalariado, pequeños productor de productos básicos, etc.) coexisten y se convirtió en capital organizado como fuente de producción de la plusvalía de la venta de los productos básicos para un beneficio en el mercado mundial; Una división internacional del trabajo del centro y la periferia se concentran en formas autoritarias y coercitivas; un sistema interestatal de organizaciones político-militares controlados por los hombres Europeos e institucionalizada en las administraciones coloniales que nos han heredado una cultura expresada en un racismo global; también en una jerarquía étnica de privilegios para los europeos y explotación para los no europeos; una jerarquía global de género en la que los privilegios de los hombres sobre las mujeres eran evidentes y el sistema patriarcal europeo de otras formas de relaciones entre géneros. Una jerarquía de privilegios para los heterosexuales contra los derechos de homosexuales y lesbianas; una jerarquía espiritual que privilegia los cristianos contra los no cristianos institucionalizada ahora con la globalización del cristianismo. Una jerarquía epistémica que privilegia la visión cosmológica occidental contra ls cosmologies no occidentals institucionalizando un sistema cosmológico global. Una jerarquía lingüística entre las lenguas procedentes de Europa contra las lenguas autoctonas no europeas, la cual privilegia la transmisión de la cultura europea y occidental en contra de las culturas indígenas a las cuales se denigra considerándolas solo como expresiones del folclore y sin posibilidades de teorizar o construir conocimientos teóricos. Ramón Grosfoguel y otros han escrito sobre el tema. Pedagogía crítica puede ayudarnos a re-

montar y cambiar el legado de la colonización traído a México por los conquistadores.

Cuando se estudia esta historia, usted descubre que la jerarquía racial/étnica de los europeos y no Europeos divide transversalmente y se reconfiguran todas las demás estructuras de poder mundial, y la idea de la raza y el racismo se convierte en un principio organizador que todas las estructuras de las varias jerarquías del sistema-mundo (es decir, coacción [o] trabajo barato es hecho por no europeos en la periferia y "mano de obra libre" en el núcleo).

8. Dr. McLaren que opina de las nuevas estrategias de centrar toda la educación en evaluaciones y pruebas y no en la verdadera formación de los educandos?

Desde el inicio del Presidente Felipe Calderón en la administración, el gobierno ha sostenido que tiene el compromiso de la transformación de México a través de la educación. La información proporcionada por las pruebas aplicadas por PISA afirman, está disponible para los profesores, padres, estudiantes y la sociedad en general. El 23 de mayo, el Presidente Felipe Calderón lanzó la Semana Nacional de Evaluación 2011. Este año, más de 16 millones de escuelas primarias y secundarias los estudiantes de todo el país serán evaluados en Español, las matemáticas y geografía. Ellos esperan que los estudiantes sigan mejorando su rendimiento en estas pruebas, porque dicen que ha sido el caso durante los últimos cinco años. No veo esto como un avance . Veo esto como un ejercicio retrógrada.

Estoy en contra de todas las pruebas que no ayudan a los estudiantes en el proceso de aprendizaje. A que interese sirven estas pruebas? Qué tipo de conocimientos se evalúa? En qué medida estas pruebas será utilizada como ordenar mecanismos para dividir el país en términos de clase? ; ¿Qué tipo de conocimientos se evalúa? Conocimiento técnico o conocimiento crítico? Como son utilizadas estas pruebas para el control social? Como se utilizan a para obligar a los profesores a centrar el aprendizaje en las pruebas y no en la formación de un pensamiento crítico? Hasta qué punto la producción de conocimiento en las escuelas mexicanas se utilizan para crear los ciudadanos consumidores en lugar de los ciudadanos críticos? Quien crea estas pruebas, la gente de los barrios o burócratas del estado? ¿En qué medida los conocimientos implicados en estas pruebas emergen o coindicen con las diversas experiencias de los diversos grupos de personas que componen el pueblo mexicano? ¿En qué medida estas pruebas simplemente integran a los estudiantes en los principios del capitalismo neoliberal. ¿Hasta qué punto estas pruebas se han convertido en la partera para crear los ciudadanos consumidores? En qué medida su objetivo es que los ciudadanos cumplan con las necesidades de la clase capitalista transnacional?

9. Dr. McLaren: tiene usted un mensaje para los lectores y las maestros de Baja California para así concluir esta interesante entrevista?

La Pedagogía crítica es un proyecto educativo destinado a crear las condiciones de producción de conocimientos para el logro de un socialismo para el siglo XXI (no un socialismo monolítico impuesto desde arriba, sino uno surgido desde abajo, y de acuerdo al contexto y las condiciones específicas y geopolíticas de cada nación). La pedagogía crítica revolucionaria no puede desconocer las experiencias de lucha por el socialismo del pasado y que a menudo se trasformó en su opuesto. Una de las cuestiones marxistas humanistas preguntarse es por qué tantas revoluciones se convirtieron en su contrario. Y ésa es una cuestión que requiere su propia entrevista. Trabajo mucho en América Latina, y más recientemente en Europa, y desde mi propia experiencia, puedo decir que la lucha por el socialismo nunca ha sido más relevante de lo que es hoy. La Pedagogía crítica revolucionaria es un intento de poner el conocimiento en diálogo con otros conocimientos en una forma que rearticularlos al orden geopolítico de producción de conocimientos de forma horizontal y no vertical.

No sólo es un intento de re-conocimiento de aquello que perturba la formación desde una perspectiva materialista histórica, pero también para interrogar críticamente toda la producción de conocimiento social, político y la posición ética como parte de un proyecto más amplio de la creación de un futuro post-capitalista. Incluye preguntas de la epistemología y de epistemicidad (la desnaturalización, depredación y debilitando de saberes indígenas relacionados con la propiedad, la naturaleza, y la relación de parentesco y otros contextos). Pero también participación en los diferentes niveles y frentes de la lucha de clases, reconociendo que el dinero compra solo aquello que está perdido, que la alienación ha penetrado entre nosotros mediando las relaciones sociales capitalistas, las relaciones que por supuesto son constantemente concretizadas en las expresiones de género, sexualidad y otras según los intereses de la clase capitalista trasnacional y conforme a las estrategias de la elite corporativa.

También es un intento de abordar la cuestión de xenoracismo (el racismo dirigido hacia ex coloniales migrantes en países de Europa Occidental). Pero esto no es un llamamiento para mutilar el racismo, el sexismo, especicismo o supremacía blanca imponiendo alguna monolítica versión del universalismo , una llamada a pluriversalidad. Es decir, la apertura de las venas de universalidad en relación con una infusión de voces desde abajo, una expresión colectiva que conduce a una pluralidad de narrativas y concepciones de lo que constituye la conciencia y la razón. No existe un universalismo que no se populariza con las voces de los demás, que es inocente de los gritos del subalterno, de les damnes y esas voces de gente que lucha desde abajo necesidad de ser escuchados, no en alguna forma condescendiente, pero haciendo camino al andar, horizontalmente y no desde una posición de supremacía, no desde arriba.

La Pedagogía crítica revolucionaria es un intento de poner sobre la mesa otras formas de pensar y actuar en relación con y contra la modernidad/colonialidad y las epistemologías del imperio. Estos "otros saberes" intento de perturbar las categorías ontológico hegemónicas que han saturado del imaginario de nuestra época, encarcelándonos en la normalidad de sus formas de conocimiento. ¿Podemos insertar una nueva posibilidad en el pasado para que el presente pueda ser ganado por la igualdad y la justicia social? Podemos crear un inédito viable, lo que Freire describiera como posibles lugares de humanización?.

Como he escrito en mucho tiempo, muchas veces, la pedagogía crítica revolucionaria es acerca de lectura de la palabra y el mundo dialécticamente, en el espíritu de Freire, es decir, se trata de entender y transformar las recíprocas revelaciones de relación entre la conciencia y el mundo. Y lo que se encuentra más allá del mundo, por estar atento a la unidad en la diversidad; en el individuo y en el mundo que une a ambos, grandes y pequeños, los poderosos y los desposeídos, en la unidad de la vida social. Esto es lo que me parece una filosofía de la praxis, descubriendo las raíces profundas que subyacen a la diversidad del mundo , en la unidad sin imponerla. Los educadores Revolucionarios están comprometidos a descubrir juntos, en nuestra plenitud humana, como enemigos del engaño y mentiras y como amigos de lo humano y lo no-humano del mundo. Pero aquí tenemos que ser prudentes. Extremadamente de modo que no podemos caer en manos de grandes ilusiones y siempre debemos estar abiertos a la crítica. Podríamos tener grandes ideales, pero, ¿Qué efectos positivos han tenido en el mundo?. Esto significa que la Pedagogía crítica no debe dormir en sus laureles ni permanecer en el Olimpo en un exceso de confianza ni menos caer en el escepticismo. Más bien debe hacer suya la praxis y hacer camino al andar sin necesidad de recetas.

La Pedagogía crítica no es acerca de cómo crear el contexto para la enseñanza de las historias de los demás, pero se trata de una nueva manera de escuchar lo que decimos que nos permite escuchar en nuevas formas, y es de esperar que aprendan a hablar en caminos que se abren a otras, aun reconociendo que las opciones que tenemos para nosotros mismos y para otros no son opciones reales. Por lo tanto, quisiera preguntar: ¿podemos moldear las condiciones que nos construyen a nosotros? Podemos, en la fragilidad de nuestra humanidad, concretar excesivamente el pasado que está configurado para determinarnos ? Podemos lograr un cierto grado de control sobre el alcance y la naturaleza de las causas que nos determinan ? Podemos hacer la diferencia que hace la diferencia?

Memorias y recuerdos críticos; fuerzas para cambiar el mundo

Maria Sirley Dos santos

"Es necesario que tengamos en la resistencia que nos preserva vivos, en la comprensión del futuro como problema y en la vocación para ser mas, como expresión de la naturaleza humana, (en proceso de estar siendo), fundamentos para nuestra rebeldía y no para nuestra resignación frente a las ofensivas que destruyen el "ser"
(Paulo Freire)

Este pequeño artículo no pretende generar certidumbres; se trata sobretodo de un ejercicio de memoria, una invitación a que estabamos atentos a nuestros recuerdos críticos, para poder reflexionar sobre nuestras prácticas docentes y buscar acciones transformadoras de acciones pedagógicas que contengan respuestas a la complexidad del mundo actual. Através de una narrativa, pretende revelar momentos y diálogos realizados entre educadores en este verano de 2012 en Ensenada, en los cursos de doctorado promovidos por El Instituto Peter McLaren de Pedagogía Crítica.

"La memoria histórica es recordada en viajes dialécticos, no como una imitación para la experiencia, mas como forma de ofrecer con una voz, no distorsionada por los ecos de la industria, o de los motores del progreso, aquellas memorias que han sido patrulladas en el silencio". (M.Bonafé, Jaume.2011)

Nace también, de la voluntad de problematizar y el deseo de una práctica social crítica de las actuales funciones sociales de la educación, frente a un mundo globalizado. De alguna forma busca el reconocernos como sujetos con conocimiento y experiencia y reconocer así al otro; va al encuentro de la expresión del colectivo biográfico y de experiencias, sus referencias y sus símbolos, evaluadas como parte de un saber docente que no se conforma y por esto muchas veces diverge de lo institucional.

¿Qué es el mundo globalizado? ¿Qué reflexiones y acciones concretas son exigidas al educador frente a los cambios estructurales del siglo XXI?, fueran cuestiones presentes en los diversos espacios aúlicos.

Primeramente es necesario reconocer las construcciones de poder y autoridad en una sociedad separada por las desigualdades sociales y privilegios excluyentes. Hoy los tentáculos de la globalización llegan a todos los aspectos de nuestras vidas, poniendo en riesgo cada vez mas el sentido del humano y de las relaciones de convivencia. Sabemos que el actual sistema marcado por concepciones neoliberales de vida, no tiene capacidad para resolver los problemas generados por su propio desarrollo, al revés, cada vez más podemos afirmar, que la escencia de la lógica de la mundialización del mercado, es la hegemonía del capital, produciendo cada día, mas desigualdades, precarización del salario y del empleo, miseria y marginalización de distintos grupos sociales al lado de inmensas tragedias ambientales. Uno de los efectos de tal concepción, es el problema grave de las migraciones que conllevan a una desterritorialización y desculturalización del sujeto.

Milton Santos, (1996) al referirse al fenómeno de las migraciones humanas destaca "la alineación cuando el hombre se ve frente a un espacio que no ayudó a crear"; hay una pérdida de identidad quedando indefenso ante el poder político ideológico.

Sobre esto, Baldemar Reyes Lemos, doctorando del GM2, nos invita a pensar: "pero ...¿Qué pasa con los pueblos que han sido expulsos por el capital y despojados de todo lo que históricamente les pertenecía?, y aquí recuperamos una premisa fundamental: nadie en su sano juicio migra, es decir, se va, dejando atrás toda su historia, sus muertos, su pasado, en suma su ser, es obligado porque se le ha quitado todo y ya su ser de incompletud, lo pone ante el dilema, de buscar otros horizontes donde pueda cubrir sus necesidades vitales".

En el campo educativo los efectos de la globalización no fueron menos nefastos: privatización de la enseñanza, deterioro de la carrera docente, establecimiento de la meritocracía, la educación pasa a ser vendida como mercancía, se instala la competitividad y las hierarquías en las relaciones en la escuela; currículos mínimos, énfasis a los saberes tecnócratas, cursos de graduación de bajo nivel tuvieron repercusiones serias en el quehacer educativo creando relaciones deshumanas en las espacios escolares.

Para estos tiempos de nuevos procesos de dominación, donde reina el caos, la pobreza, la exclusión social, la entrega frenética al consumo, la destrucción cese total de la escuela pública, Paulo Freire nos habla sobre el rol de la educación: o bien funciona como un instrumento utilizado para facilitar la integración de la generación mas joven dentro de la lógica del sistema actual y obtiene su conformidad al mismo o bien o "se convierte en la Práctica de la Libertad en virtud de la cual hombres y mujeres se enfrentan crítica y creadoramente con la realidad y descubran la forma de participar en la transformación de su propio mundo". Pienso que es en esta segunda premisa que podemos situar la propuesta del curso de verano del Instituto de Pedagogía Critica, Peter McLaren.

Para el observador interesado en percibir cual era la escencia de esta propuesta, fue importante depararse con la llegada y la acojida de los grupos de doctorados; van llegando de distintas partes del país para que en este espacio puedan encontrar posibilidades no solo de un perfeccionamiento profesional, mas sobretodo buscar en el diálogo colectivo, salidas para los inmensos obstáculos que en su hacer pedagógico enfrentan para realizar una Educación de Calidad Social., por eso liberadora.

Traen en su equipaje no solo la llamada por Paulo Freire "Curiosidad Epistémica" el querer saber "más", necesaria para el profundizar los conocimientos, mas la esperanza de que através de la resignificación del quehacer pedagógico, de conocer nuevas teorías y del intercambio de experiencias diferenciadas, puedan realmente desarrollar una nueva formas de educar, fundamentada en la comprensión de la educación como Derecho de Todos, en el afecto y en el respeto a las diferencias.

Encontrándose con profesores que también llegan llenos de deseo de que puedan crear en sus ambientes de estudios y reflexiones, relaciones dialógicas, que posibiliten una toma de conciencia de los verdaderos responsables por la precariedad de la educación pública y por el empobrecimiento de los pueblos, principalmente los de Nuestra América.

Escuchemos lo que nos habla Paulo Freire sobre esto:

" ...la educación sola no decidirá los rumbos de la historia, la educación verdadera concientiza las contradicciones del mundo humano, sean estructurales, superestruturales o interestructurales, contradicciones que mueven el hombre para seguir adelante"

Además de los espacios aúlicos, es importante resaltar los otros espacios creados en el curso: conmemoración de la inauguración de los cursos; visitas a los campos de cultivo regionales; a una aldea indígena con una cultura avanzada de preservación ambiental; a un campamento de niños migrantes, donde se comprobó, el como la globalización nos atinge a todos, mas profundamente los trabajadores y sus niños; a la UCLA Universidad Californiana de Los Ángeles, y finalmente una reunión festiva de encerramiento de los cursos, expresan la comprensión de que no es solo en espacio de aula que se dá la construcción del conocimiento, mas principalmente en la relación fundamentada en el respeto al otro, en el compartir distintas emociones y en el amor fundamento del diálogo. Amor como un acto de coraje, jamás de miedo, el amor como compromiso con los hombres como nos enseñó Paulo Freire.

" Si no amo el mundo, si no amo la vida, si no amo los hombres. No me es posible el diálogo" (Paulo Freire 2005)

En esos momentos todos se juntaron para fortalecer los lazos de afecto entre los diferentes grupos de doctorados y profesores, concretizando lo que Humberto Maturana coloca sobre las emociones.

"El emocionarse es propio de las relaciones humanas y contribuyen para el rescate de los sentimientos necesarios a la humanización de las relaciones".(2002)

La realización del Simposio, base del esfuerzo de la construcción de síntesis para abrigar epistemologías alternativas, posibilitó rescatar las racionalidades silenciadas y las epistemologías contemporáneas que tratan de la construcción de una nueva geopolítica del conocimiento fuera de las epistemologías hegemónicas.

Los temas abordados: Teoría del Multiculturalismo en tiempos de Globalización; Pedagogía de la Diversidad socio-cultural; Creatividad en la educación para la Diversidad; Multiculturalismo, Unidad Nacional, transformación socialista, la Misión Sucre, experiencia de formación de docentes en Venezuela; dieran importante aporte al conocimiento de las nuevas teorías contemporáneas y las diferentes formas de resistencia que pueden ser encontradas en las varias concepciones educacionales de la actualidad, retomadas en los talleres, momentos de reencuentro mas prójimo entre alumnos y profesores.

Pero, una otra reflexión se hace necesaria: la significación en su esencia, de esta propuesta desarrollada en los cursos de verano por la Fundación Peter McLaren.

Como educadora, con distintas formas de experiencia en formación docente, busco en Antonio Gramsci elementos para mi análisis y comprensión de este gran esfuerzo de personas que realmente tienen un compromiso con las transformaciones sociales y creen en la educación como una de las formas de llegar a tales transformaciones.

Gramsci en su teoría sobre el Intelectual Orgánico, se refiere a que todos los hombres pueden ser considerados intelectuales en la medida en que cada uno utiliza en un grado más o menos elevado su capacidad cerebral. Pero ni todos ejercen según él, la función de intelectual. ¿Cuál es esta función?

" Lo intelectual tiene la función de suscitar, en los miembros de la clase a la que esta vinculado orgánicamente, una toma de conciencia de su comunidad de interés, y la de provocar en el seno de esta clase una concepción del mundo homogénea y autónoma".

Para Gramsci la concepción de mundo de una clase surge de su función encarnada en una situación, así que la transformación de la situación debe provocar una transformación en la concepción. Los intelectuales trabajan en diferentes organizaciones culturales (sistema escolar, organismos de difusión, periódicos, revistas, radios, TV, cine, etc.) y en partidos de la clase dominante, con el fin de asegurar el consentimiento pasivo, sino el activo, de las clases dominadas en la dirección que la clase dominante, imprime a la sociedad.

En la medida en que actúo en la esfera de la superestructura del Estado,.. con función de hegemonía en el hábito de las sociedades modernas el Intelectual Orgánico, puede ser también llamado de dirigente siendo fundamental la autonomía de cada uno:

" Conocerse a sí mismos quiere decir ser lo que se es, quiere decir dueños de sí mismos, distinguirse, salir fuera del caos, ser el elemento de orden, pero del orden propio ..." (Gramsci)

Uno no Escoge
Gioconda Belli

Uno no escoge el país donde nace;
Pero ama el país donde ha nacido.
Uno no escoge el tiempo de venir al mundo;
Pero debe dejar huella de su tiempo.
Nadie puede evadir su responsabilidad.
Nadie puede taparse los ojos, los oídos,
Enmudecer y cortarse las manos.
Todos tenemos un deber de amor
que cumplir,
Una historia que nacer
Una meta a alcanzar.
No escogimos el momento para venir
al mundo:
Ahora podemos hacer el mundo
En que nacerá y crecerá
La semilla que trajimos con nosotros.

Referências Bibliográficas

- Bonafé , Jaume. M. – Trabajar en la escuela , profesorado y reformas en la escuela en el umbral del sigloXXI. Madrid, Miño y Davila Ed.,1999
- Freire Paulo – Pedagogía Del Oprimido – S.P. Ed. Paz e Terra, 2005
- Gramsci , Antonio, Cuaderno do cárcere: Os intelectuales: O principio educativo,Jornalismo, Volume II < R.J. Civilização Brasileira, 2000
- McLaren, Peter, Gadotti , Moacir y Leonard Peter- Paulo Freire, poder , desejo e Memorias da Libertação. POA, ARTMED Ed, 1998;
- McLaren, Peter – La Pedagogía Del Che Guevara , La pedagogía Critica y la Globalización treinta años después – San Luis de Potosi, Ediciones la Vasija/UPN, 2001.
- McLaren, Peter, Multiculturalismo Critico S.P.Ed. Cortez, 1999
- Maturana, Humberto y Nisis Sima – Formación Humana y Capacitación, Santiago, Docente Dolmen Ed., 2002
- Torres , Carlos Alberto, Gadotti, Moacir y otros – Reinventando Paulo Freire no século XXI Serie UnIFREIRE 2008 Ed. Y Livraria IPF

Maria Sirley dos Santos
Presidente da AELAC/Brasil – 2012
Revisión: Paulo Cesar Fernandes

Uno no Escoge
Gioconda Belli

Uno no escoge el país donde nace;
Pero ama el país donde ha nacido.
Uno no escoge el tiempo de venir al mundo;
Pero debe dejar huella de su tiempo.
Nadie puede evadir su responsabilidad.
Nadie puede taparse los ojos, los oídos,
Enmudecer y cortarse las manos.
Todos tenemos un deber de amor
que cumplir,
Una historia que nacer
Una meta a alcanzar.
No escogimos el momento para venir
al mundo:
Ahora podemos hacer el mundo
En que nacerá y crecerá
La semilla que trajimos con nosotros.

Referências Bibliográficas
- Bonafé , Jaume. M. – Trabajar en la escuela , profesorado y reformas en la escuela en el umbral del sigloXXI. Madrid, Miño y Davila Ed.,1999
- Freire Paulo – Pedagogía Del Oprimido – S.P. Ed. Paz e Terra, 2005
- Gramsci , Antonio, Cuaderno do cárcere: Os intelectuales: O principio educativo,Jornalismo, Volume II < R.J. Civilização Brasileira, 2000
- McLaren, Peter, Gadotti , Moacir y Leonard Peter- Paulo Freire, poder , desejo e Memorias da Libertação. POA, ARTMED Ed, 1998;
- McLaren, Peter – La Pedagogía Del Che Guevara , La pedagogía Critica y la Globalización treinta años después – San Luis de Potosi, Ediciones la Vasija/UPN, 2001.
- McLaren, Peter, Multiculturalismo Critico S.P.Ed. Cortez, 1999
- Maturana, Humberto y Nisis Sima – Formación Humana y Capacitación, Santiago, Docente Dolmen Ed., 2002
- Torres , Carlos Alberto, Gadotti, Moacir y otros – Reinventando Paulo Freire no século XXI Serie UnIFREIRE 2008 Ed. Y Livraria IPF

Maria Sirley dos Santos
Presidente da AELAC/Brasil – 2012
Revision: Paulo Cesar Fernandes

Según mi comprensión, este es el camino que esta trillando esta propuesta, por su objetivo en formar dirigentes autónomos , que se ocupen de las transformaciones educacionales necesarias a nuestros sistemas; y para eso el cuidado demostrado en la selección de los temas, del cuerpo docente, reuniendo profesionales con historias de vida comprometidas con las luchas liberadoras de los pueblos y que creen en la importancia de la toma de conciencia de la realidad por los sujetos, para hacer de la acción pedagógica herramienta de transformación social.

Formar intelectuales que no son solamente doctores en teorías, que solo quieren el título de doctor, mas doctores con capacidad de organizar teorías que lleven a los grupos donde interactúan, la toma de conciencia, para que puedan realizar juntos las transformaciones sociales, políticas y pedagógicas de sus realidades.

Este horizonte parece estar situado alrededor de las palabras de José Armando A. Robledo en la presentación del libro de Peter McLaren, Pedagogía del Che Guevara (2001)

"Postula el legado pedagógico del Che, sustentado en la ética de la solidaridad, hasta la última consecuencia: reconstruir la crítica y la autocrítica de la educación, y de la pedagogía, y su transformación sobre la piedra angular del amor como fuente primera... se trata pues de una crítica (autocrítica) capaz de valorar la experiencia docente y educativa a partir de la definición clara y consecuente de una pedagogía que parte de la formación comprometida del ser humano. Una formación al margen del mero interés material y poseedora de un espíritu de sacrificio orientado siempre a la transformación social."

Para terminar y no concluir estas reflexiones, presto un homenaje a el equipo que nos ayuda a impartir nuestros cursos y particularmente a mis alumnos de los distintos grupos, con el poema de la grande poetisa nicaraguense, Gioconda Belli, que Antonio Estrada Aguilar del GM4, me regaló en su trabajo de conclusión de curso, pues sintetiza mis pensamientos y las discusiones que tuvimos en los distintos espacios pedagógicos de este verano de 2012:

Los profesores frente a los desafios actuales de la educación

Norma Bocanegra Gastélum*
Sergio Gómez Montero**

En un vértigo de dolor pregunto.
¿Dónde estar
sino armado, defendiendo el movimiento
de las hojas, sus árboles y raíces?
A. Landa: "Ebrio de realidad, desea
el miliciano"

Planteo General de la Temática

No es sencillo, en la época contemporánea, abordar las temáticas que encierra la pregunta ¿a qué desafíos deben de enfrentarse en la actualidad los docentes? No sólo por la multiplicidad de tales desafíos, que son casi incontables, sino más que nada por el carácter complejo que hoy adquiere el sistema educativo y que lo ubica en una nueva posición en el todo social. Así, ese nuevo dimensionamiento del sistema educativo origina el que sus actores renueven sus roles, en particular el que hace referencia al docente.

Pero, desde luego, para entender el nuevo papel del docente se hace necesario repasar, así sea someramente, cuál es el estado que guarda en la actualidad el complejo sistema educativo contemporáneo. Tarea nada sencilla, es cierto, pues plantearla conlleva admitir una serie de nuevos paradigmas que están en proceso de verificación y que originan disputas y polémicas de naturaleza diversa. Esa inestabilidad manifiesta tanto del sistema social como del educativo, resultado entre otras cosas de la aceleración sensible del tiempo social, impacta cada vez más el trabajo docente, el cual inexorablemente se modifica virtualmente un día sí y el otro también, lo mismo por la multiplicación y diversidad de tareas que él conlleva cada vez más, que por las modificaciones que las TIC y los contenidos curriculares introducen cotidianamente en la práctica que aquí se trata.

*Maestra-investigadora de la UPN-Ensenada, B. C.
**Profesor jubilado y maestro del Instituto McLaren de Pedagogía Crítica

Ahora bien, para comenzar hoy el análisis de la docencia habría que comenzar por entender de qué manera el sistema social se está configurando y está modificando el funcionamiento de los subsistemas que operan dentro de él. Así, entre los rasgos destacados de esa contemporaneidad significativamente compleja se ubican, primordialmente, los procesos de globalización económica, que obligan a vincular por necesidad a pueblos y culturas que nunca antes habían tenido ni siquiera noción de su existencia y que han reducido así las distancias que antes separaban tajantemente a pueblos geográficamente distantes. Esa globalización económica, a su vez, ha polarizado cada vez más la distribución del ingreso, incrementando las brechas entre un número reducido de países que acumulan la riqueza y un número –que crece inexorablemente-- de muchos países que no tienen recursos suficientes para sobrevivir.

En ese contexto de globalización, los procesos tecnológicos ocupan un lugar primordial, pues los requerimientos de la producción no sólo facilitan sino que reclaman el que la tecnología apoye y se involucre cada vez más en la generación de capital, en los términos no sólo tradicionales, sino en aquellos que ya vislumbraba Carlos Marx (1971) en los manuscritos del capítulo VI inédito de El capital. Lo anterior evidentemente repercute de manera directa en la educación, obligando a ésta a dejar de ser un ejercicio puramente de banquillo a una que, desde sus primeras etapas, tiene que incorporar apoyos tecnológicos de naturaleza diversa y otorgándole al docente el papel de facilitador de los aprendizajes, en lugar de ser sólo el transmisor omnisciente que fue en épocas no muy remotas.

Los Sistemas Complejos y la Complejidad de la Educación

Ubicar a la educación en el contexto de la globalización implica, como escribe Clara Romero (2006: 6), reconocer que

"La visión sistémica o, lo que es lo mismo, relacional, procesual, no lineal o circular (recursividad) unida a los nuevos principios científicos que explican la emergencia de estructuras nuevas o más complejas (orden) a partir de lo imprevisible o aparentemente aleatorio (caos), permiten explicar y comprender –aplicando esta nueva escala-- aquellos fenómenos dinámicos (sistemas dinámicos) que ocurren en el mundo real natural o social".

Esa nueva realidad (Romero: 2006), explicada a partir de las teorías, entre otros, de Bertalanffy (teoría general de sistemas), Thom (teoría de catástrofes en matemáticas), Lorentz (física cuántica), Mandelbrot (los fractales también en la física cuántica), Maturana y Varela (la autopoiesis en biología), Prigogine (los sistemas disipativos en la química), ha originado, en el campo de la educación, nuevos modelos que no pueden explicarse a partir sólo de tipologías organizativas previamente alcanzadas por los sistemas, sino por la interrelación que se establece entre sistema y entorno y los elementos que lo constituyen. Esa nueva modelización de la educación sustenta, por ejemplo, a la educación fractal de Rosnay, a la pedagogía eco-sistémica de Bertrand y Valois, a la pedagogía de la complejidad de Lipman y Banathy o la pedagogía caótica de Colom. Los modelos que se mencionan –y que son punto de referencia ineludible en la actualidad a la hora de estudiar el presente educativo-- se sustentan en la transdisciplinariedad, pues incorporan orgánicamente, desde luego, saberes provenientes indistintamente de la física, la química, las matemáticas, la neurofisiología, la biología, la medicina, el derecho, la economía, la sociología y la pedagogía para llegar a (Romero: 2006: 8):

•Analizar la complejidad o, lo que es igual, analizar las relaciones dinámicas del todo con las partes y las relaciones dinámicas entre azar (indeterminado) y necesidad (determinado, probabilística).

•Analizar lo caótico, es decir, el comportamiento impredecible del sistema pero que responde, no obstante, a un orden subyacente.

Construido así el paradigma de la complejidad en que se basan los nuevos modelos educativos, puede uno aproximarse a nuevas formas de pensar la realidad (Romero: 2006: 8-9):

Si la ciencia mecanicista aspiraba al conocimiento de lo universal, la ciencia de la complejidad aspira al conocimiento de la diversidad y lo particular. Frente a una ciencia dualista, el Paradigma de la Complejidad se estructura frente a presupuestos no dualistas que reconocen diferencias de procesos de naturaleza diferente –bio-físicos, psicosicales y socioculturales-- integrados en un sistema o todo organizado en funcionamiento. Frente a una ciencia reduccionista y monolingüe, el Paradigma de la Complejidad nos exhorta a construir una ciencia integradora, políglota, y, por tanto, inter y transdisciplinar. Frente a una ciencia que excluye la aleatoriedad, las bifurcaciones y fluctuaciones, en definitiva, el tiempo y, con ello, la irreversibilidad, el Paradigma de la Complejidad los incorpora y, con ello, la capacidad evolutiva y posibilidades transformadoras de los sistemas. Frente a la visión entrópica de la realidad, se opone, en el Paradigma de la Complejidad, la visión sinérgica de la misma. Frente al monismo científico de la ciencia paradigmática –Ciencia analítico-mecanicista--, el pluralismo metodológico del Paradigma de la Complejidad (...) En definitiva (...) el Paradigma de la Complejidad –y, con ello, la Sistémica que es donde tiene su origen-- constituye algo más que ciencia, de tal modo que es también y simultáneamente tecnología, epistemología, ontología y axiología.

Mas pareciera que la realidad, tanto la natural como la social, supera con mucho esos planteos teóricos tan finamente elaborados y ella, la realidad, se resiste a superar los problemas que enfrenta a partir de operar los modelos brevemente reseñados. Por el contrario, día con día la educación, como parte de la realidad, tiene que hacer frente a situaciones que, tanto en su interior como en su exterior, la vuelven un mundo que pareciera no tener salidas; al menos, no en términos tradicionales ni tampoco pareciera haber una correlación entre teoría y práctica: ambas corren por carriles paralelos que hasta hoy les impiden conciliarse entre sí (Martínez Boom: 2004).

¿Política o Educación?

Existe hoy en el campo de la educación un debate que, en sentido estricto, se ha venido reproduciendo desde años atrás y que se recicla de manera continua; él se centra en una pregunta que puede formularse de la manera siguiente: ¿puede la educación contribuir al cambio social sin que previamente se modifiquen las condiciones sociales en que ella, la educación, se encuentra inserta? Históricamente, el contrato social que da origen a la educación se funda precisamente en un principio indubitable (Frigerio, Poggi, Tiramonti, Aguerrondo: 1996): la educación debe ser la dinámica de inserción predilecta para que los individuos pertenezcan orgánicamente a la sociedad; además, ello se debe ver acompañado por un proceso de promoción social paralelo: uno se educa, siempre, para ser

para ser mejor socialmente (en lo económico, en lo político, en lo ideológico). El que ello ha fallado desde el siglo XVII hasta nuestros días, nadie, ahora, lo puede negar. Pero eso no ha impedido el que persista aún la creencia generalizada de que la educación es un vehículo aún factible para promover paralelamente el cambio social y el mejoramiento individual, al margen de que, como lo señalaba Kant desde siglos atrás (Aranguren Gonzalo: 2002: 83): "Ordinariamente los padres educan a sus hijos en vista solamente de adaptarles al mundo actual, por corrompido que esté. Deberían más bien darles una educación mejor, a fin de que un mejor Estado pueda surgir en el porvenir".

Como sea, en plena época de globalización la disyuntiva educativa sigue siendo la misma: ¿educar para cambiar socialmente o educar para mejorar individualmente? Las acciones que se emprenden desde diferentes frentes se inclinan por dar respuestas en un sentido o en el otro, y como sea la educación continúa navegando con ese fardo brutal que se mueve indistintamente entre la impotencia y la esperanza (Imbernón: 1999; Mardones: 1999).

Hoy, en esta parte del texto se plantean sólo algunas cuestiones que intentan visualizar la situación educativa actual de una manera global, para interrogarse: ¿puede la educación contribuir al cambio social, sin que previamente cambie la situación social en que ella se encuentra inserta? Una pregunta que aún no ha sido contestada de manera contundente y que por eso está convertida en uno de los desafíos más acuciante de la educación contemporánea.

En el marco de la disyuntiva planteada y ubicados en el presente globalizador que atosiga, es necesario dejar establecido que los indicadores educativos en la época actual dicen poco por sí mismos, si ellos no se entiende en un marco genérico precisamente más global, que permita ver los retos no de manera aislada, sino como parte de la realidad multifactorial, compleja e indisolublemente interrelacionada. En un sentido de ilustración de esta nueva dinámica de presentar cifras vinculadas a la educación, ello nos llevaría a establecer, por ejemplo, lo siguiente1en referencia al mundo, a América Latina y muy de pasada a México. Se comienza por el ámbito mundial (George: 2001; Attali: 2000):

•De las 40 000 empresas trasnacionales existentes, las 100 más importantes controlan la quinta parte de los activos de todas ellas. En 1996, estas 100 empresas vendieron productos y servicios por un valor superior a 4.1 billones de dólares, pero daban empleo a menos de 12 millones de personas en todo el mundo, menos de las que tenían en nómina en 1980. Entre 1993 y 1996, aumentaron sus ventas en un 24%, y aún así lograron reducir sus plantillas. Cada empleado de una de las primeras trasnacionales, desde el presidente hasta el conserje, produce ahora una media de 350 000 dólares anuales de ventas.

Los datos anteriores mucho nos dicen si los vinculamos con lo siguiente:

•La Federación Internacional de Trabajadores del Textil, Confección y Piel calcula que en el mundo trabajan 250 millones de niños, la mitad de los cuales son menores de 14 años, dado que es más fácil conseguir tres niños dóciles e indefensos por el precio de un adulto. La Federación afirma que escolarizar

Viaje de estudios a la Ruta del Vino.

estos niños trabajadores costaría 6 000 millones de dólares, es decir el 2% del gasto en armas. En la India, el número de niños trabajadores y el de adultos sin trabajo es más o menos igual.

•Los países ricos ya abrigan lo esencial y atraen a los mejores investigadores que vienen del Sur: treinta mil doctores africanos viven fuera de su continente; la primera quinta parte de la humanidad concentra el 93% de los usuarios de Internet, contra el 0.2% de la última quinta parte; el 0.1% de la población de África subsahariana tiene acceso a la red, contra más del 50% en los Estados Unidos. El acceso a Internet es mucho más difícil en el Sur que en el Norte: mientras que una computadora cuesta menos de un mes de salario norteamericano, equivale a ocho años de trabajo en Bangladesh.

•La renta media de los países más ricos era tres veces superior a la de los más pobres en 1820, once veces en 1913, treinta y cinco en 1950, cuarenta y cuatro en 1973 y setenta y dos en 1993. La quinta parte más rica de la humanidad recibe el 86% de la renta mundial, mientras que la quinta parte más pobre se reparte el 1%. Actualmente, la riqueza total de los mil millones de seres humanos más desheredados es igual a la de los cien más ricos. En el año 2040, ya no serán mil millones de personas las que vivirán, como hoy, con menos de un dólar al día, sino más del doble. La mayoría de los pobres serán mujeres solas con niños a su cargo, viviendo en los arrabales de megalópolis ingobernables. Ellas, si bien efectúan los dos tercios del trabajo de la humanidad, actualmente sólo ganan el 10% de la renta mundial y no poseen más que una centésima parte del patrimonio mundial.

Es evidente que los datos de educación a nivel mundial reflejan las graves desigualdades antes reseñadas y es en el marco anterior en donde hay que ubicar, primero, los datos referentes a educación en América Latina y, segundo, en México. Se comienza por América Latina (Hopenhayn y Ottone: 2002):

•La proporción del gasto público destinado a educación universitaria ha sido muy alto en la región, en detrimento de la inversión en educación primaria y secundaria2. Esto ha tenido un carácter regresivo en la distribución de beneficios, dado que son alumnos de estratos altos y medio-altos los que llegan a la universidad y se benefician de esta subvención, mientras los sectores medio-bajo y bajo acceden a una educación primaria de mala calidad y bajos niveles de inversión en su mejoría.

•La dinámica interna del sistema educativo privilegió, durante las décadas de expansión intensiva, el incremento de la matrícula por sobre la adaptación de los contenidos de enseñanza a los cambios en el sistema productivo y a los requerimientos de capital humano.

•De hecho, hoy, sólo la mitad de los estudiantes que empiezan la primaria en América Latina y el Caribe terminan dicho ciclo. Se estima que la mayoría de los niños ingresa entre los 6 y 7 años a la escuela y que la deserción definitiva se inicia alrededor de los 13 años de edad para el promedio de los países (en Brasil comienza a los 10 años) y alcanza a más del 55% de los alumnos a los 15 años. Si bien el 90% o 95% de los niños accede a la escuela, de los 9 millones de niños que ingresan actualmente a primer grado, alrededor de 4 millones fracasan en el primer año. Uno de cada dos niños repite el primer grado; cada año repiten, en promedio, el 30% de todos los alumnos de enseñanza básica, y el costo adicional de enseñar a los repitentes llega a los 4,200 millones de dólares al año. Sólo uno de cada tres estudiantes de enseñanza media accede a la universidad, lo que hace de este nivel el segmento educativo que ha acumulado mayor nivel de desfase.

La situación de México respecto a América Latina no es sustantivamente diferente. Los problemas que aquejan a la primera, en mayor o menor medida se tienen que enfrentar también en nuestro país. De ellos, unos corresponden específicamente a los bajos rendimientos que en términos comparativos registra el sistema educativo, en tanto que otros implican las correlaciones que se dan, por ejemplo, entre educación y economía. Como sea, pero en ambos casos ello implica que la educación en México está pasando por una situación de agotamiento brutal que requiere su revisión puntual y que requiere también apresurar la hora del recambio.

Para ejemplificar vale la pena tomar en cuenta lo siguiente3:

•Si bien las pruebas estandarizadas de cobertura amplia son cuestionables dado que sus reactivos se aplican indistintamente, sin tomar en consideración los contextos, los resultados de ellas ilustran sobre el funcionamiento de los sistemas educativos en términos de rendimientos escolares. Así, el hecho de que el sistema educativo mexicano reiteradamente haya ocupado los lugares menos favorecidos en las pruebas PISA que se aplican a un amplio rango de países de todo el orbe (Vidal y Díaz: 2004; OCDE: 2007), obliga necesariamente a pensar que él no está funcionando correctamente y que al menos es necesario redireccionarlo para que opere con objeto de alcanzar mejores rendimientos de acuerdo a los criterios de ese examen estandarizado a nivel mundial.

•Una segunda anotación a tomar en cuenta es el escaso impacto económico que la educación tiene sobre los niveles de ingreso que virtualmente se mantienen inamovibles desde 1992 al 2000, al margen de que, no mucho, se incremente el grado de estudios: en el estudio de Barceinas (2004) ello se manifiesta al saber que la relación entre años de escolaridad e indicador de Gini para el 2002 se mantiene por abajo del 0.46 similar al que había en 1996, luego de la crisis económica de diciembre de 1995. Asimismo en el estudio mencionado se muestra cómo el impacto de grado de estudios en ingreso familiar es bajísimo si se compara 1992 con 2000. Barceinas señala que esas correlaciones tenderían a empeorar año con año.

•El tercer indicador al respecto es el que José Blanco (La Jornada, 2/13/07) maneja en términos de relaciones ingreso-educación y que él lo expresa de la manera siguiente:

México es, para ir directo al centro de nuestro mayor trance social, una de las patrias más cercanas al corazón de la desigualdad social profunda (...) De acuerdo con datos del INEGI, se observa que en 2004 el 10% de las personas más pobres de la PEA (decil I) no pueden terminar la instrucción primaria. En el otro extremo, las personas ubicadas en el decil X, cuentan con algo más de 13 años de escolaridad primaria: 2.4 veces que el decil I. La relación no pareciera tan impresionante. Sin embargo, es de anotarse que el 70 por ciento de la PEA (hasta el decil VII) no cuenta con secundaria completa. México es una nación con alta desigualdad, también en la escolaridad, al tiempo que es un país de muy baja escolaridad promedio nacional (9.03 años promedio de la PEA)

Al respecto, lo que importa es tomar nota de que tanto a nivel de explicación como de abordaje de la problemática implica entender que el sistema educativo no se explica sólo por sí mismo, sino que él conlleva abordarlo a partir de las correlaciones que establece con el contexto social que lo dinamiza y lo sostiene.

Las Relaciones Complejas entre lo Interno y lo Externo

Si bien las relaciones entre sistema y entorno ayudan a explicar de qué manera hoy quedan atrás las concepciones mecanicistas de entender a la educación como un sistema que se alimenta y reproduce por sí y en sí mismo, y que él, hoy, sólo se entiende determinado por el sistema social en su conjunto y el accionar de los subsistemas que componen a dicho sistema, se hace preciso definir lo

definir lo máximo posible de qué manera se expresan dichas relaciones, para así poder dar respuesta a los retos que hoy la educación plantea en su calidad de fenómeno social. Así, una de las obligaciones o retos del docente es tener ideas precisas de cómo es que se expresa lo educativo en su calidad de fenómeno social, particularmente en el ámbito en que dicho docente lleva a cabo sus tareas profesionales.

Para ilustrar lo anterior se utilizará un esquema de tres ejes rectores que permiten agrupar las variables que creo inciden en el fenómeno educativo actual, cuya base de sustentación sea el caso específico, aunque no el único, de la educación en México.

Eje uno: El Adentro y el Afuera. Lo que aquí se busca es tomar en consideración que existen un conjunto de problemas radicales, unos propios de la escuela y otros de las sociedades capitalistas contemporáneas, que impiden que tanto sociedad como escuelas operen bajo ciertos rangos de eficiencia, eficacia y equidad sociales (bases, se supone, de la calidad educativa). De hecho, ello plantea, tendencialmente, un deterioro cada vez mayor de escuela y sociedad y obliga a un cambio radical de ambas si se quiere que las tendencias se reviertan. Bajo la lógica de tal esquema la escuela (el adentro) se ve dinamizada por un conjunto de actores (directivos, docentes, alumnos, padres de familia y personal de apoyo), la organización escolar, el currículo y las relaciones de poder; allí, el sistema educativo nacional sirve de puente con sus políticas, estructura organizacional, vida sindical y presupuesto, en tanto que el afuera, la sociedad, opera y determina a través de la estructura socioeconómica, las relaciones sociales de producción, la superestructura (el Estado) y el gasto social en educación). Dentro de este universo caben las siguientes variables descritas muy sucintamente:

•La neomiseria o pobreza extrema (Bello de Arellano: 2001) se entiende como la polarización creciente del ingreso tanto a nivel mundial como a nivel nacional; ello origina un muy desigual acceso a bienes básicos de consumo (entre ellos a la educación), que marcan distancias cada vez mayores entre quienes acumulan riqueza y entre aquéllos que apenas y tienen para sobrevivir.

•La anomia social (Wikipedia: 2007) implica el que la neomiseria genera un estado de descomposición creciente de las conductas sociales, asociadas por lo común, aunque no sólo, a conductas delictivas, desintegración familiar y deterioro creciente de la vida cotidiana. Ello afecta indistintamente a miembros de todos los sectores sociales, aunque se recarga la culpa en los sectores más desfavorecidos económicamente, quienes encuentran en la anomia social una manera de contrarrestar así las desigualdades. Frente a ello la cultura escolar se ve muy limitada para contrarrestar las conductas sociales desviadas, entre otras cosas porque la educación se elitiza, reproduciendo el esquema de concentración de la riqueza que caracteriza hoy al sistema social mundial.

•Los reclamos de las sociedades emergentes (globalización versus localismos) (Castells: 2001) conducen a situar en planos diferentes, y por lo tanto al diseño de estrategias diferentes de desarrollo, a los países del orbe, rechazando la idea de que todos los países del mundo, incluyendo el funcionamiento del sistema educativo, deben operar bajo lógicas estandarizadas; ello genera la destrucción de las prácticas culturales y tradiciones de los países pobres y en general de las minorías nacionales y sociales.

•La agenda oculta de la escuela se compone de una serie de elementos, los cuales aquí sólo serán enunciados:

•La privatización silenciosa de la educación pública

•El hostigamiento sexual y la genitalidad precoz de niñ@s y jóvenes

•Consumo de drogas en edades cada vez más tempranas

•La repercusión en las conductas escolares de los efectos nocivos de la desintegración familiar en los niñ@s

•La pérdida de seguridad en los centros escolares

•Los efectos de bloqueo intelectual que ejercen los medios colectivos de información y los videojuegos sobre los estudiantes

•El surgimiento de metalenguajes que provoca el uso cotidiano de las computadoras con fines comunicacionales entre iguales

•El efecto guardería que acompaña a la crisis de la escuela y a la desvalorización social de la educación

•Calificar a las escuelas a partir de evaluar los rendimientos educativos con indicadores iguales, sin tomar en consideración las desigualdades de recursos con que ellas operan (la falacia de las pruebas estandarizadas), lo cual comúnmente se utiliza para imponer lógicas de funcionamiento iguales para quienes son desiguales, lo cual acelera la elitización creciente de la escolarización

Eje dos: Lo Técnico y lo Político. En este eje en lo que se pone énfasis es en la subordinación del manejo técnico de la educación a fines puramente políticos, cuya prioridad por lo común no es coincidente con la atención de la problemática compleja y creciente de la primera (Torres: 2005). Por eso es cada vez mayor y recurrente la llegada a puestos de alta responsabilidad técnica (secretarios, subsecretarios, directores de área) de quienes no sólo carecen de la preparación profesional requerida para atender los asuntos educativos, sino que ellos tienen una alta movilidad, lo que trunca o impide la planeación institucional y a largo plazo (CEPAL: 2005). En este Eje se distinguen prioritariamente las variables siguientes:

•El papel dominante de los organismos internacionales se entiende como un resabio de las políticas que privilegiaron la deuda externa y que obligaron virtualmente a los países pobres a hacer depender su desarrollo de los lineamientos surgidos de esos organismos que hoy y desde hace tiempo marcaron y marcan para la educación el camino a seguir en esos países, restándoles independencia para ser ellos quienes determinen su quehacer educativo.

•Lo anterior, en términos prácticos, le da prioridad a principios tales como la preeminencia del pragmático sobre el experto, a atender lo inmediato y posponer continuamente lo urgente, a relegar la investigación, a hacer de la educación un ejercicio de ocurrencias en lugar de uno de decisiones técnicas de largo plazo.

•Hoy, crecientemente, la educación ocupa un papel secundario en la planeación económica y a ella se le dedica, presupuestalmente hablando, cada vez menos recursos, al margen de que sus necesidades se multiplican tanto en términos de cantidad como de calidad.

•Por eso, actualmente, ejercicios como el

la gestión educativa han fracasado, pues al hacer descansar todo el peso de ella sobre la escuela, sin modificar a fondo el sistema educativo en su conjunto, dicha gestión se tradujo sólo en simulación y un deficiente manejo gerencial de la escuela.

Eje Tres: lo Científico y lo Verdadero. Amarrada desde tiempo atrás con el neopositivismo (de carácter mecanicista y ortodoxo), la educación en su faceta epistemológica se mantiene muy inserta en esa corriente y se resiste a modificar los esquemas bajo los cuales ha operado durante tanto tiempo. Su obsesión por el cientificismo la ha llevado a privilegiar lo cuantitativo de una manera acrítica, quizá porque su apertura hacia lo cualitativo no ha contribuido mucho a dar respuesta a los problemas más acuciantes del presente educativo (Correa García: 2006). Lo anterior se expresa, entre otras, en las variables siguientes:

•La construcción teórica de nuevos sujetos educativos a fin de conocer con mayor profundidad, en particular, el presente y el futuro de la escuela, tanto en lo que se refiere al manejo colegiado de su vida cotidiana como la permeabilidad que debe mostrar a la hora de su tecnologización creciente.

•Reconocer el fracaso de las teorías tradicionales utilizadas para dar respuesta a los problemas educativos más relevantes y la búsqueda continuada de nuevos paradigmas que a partir de la complejidad, los sistemas y el caos terminen por desvanecer las obsesiones cientificistas de tiempo atrás.

•Las nuevas teorías vinculadas a la educación parten de un hecho incontrovertible: la complejidad del objeto de estudio, que requiere de la utilización de nuevos esquemas teóricos que expliquen y resuelvan con mayor rigor los problemas que se desprenden de la complejidad mencionada. Dejando atrás la imposición de criterios y esquemas, el estudio y la investigación educativos deben necesariamente favorecer la libertad y la creatividad que surgen de reconocer la compleja realidad que abordan. En ese sentido el concepto tradicional de ciencia (de profunda raigambre neopositivista) deberá ser sustituido, en el caso de la educación, por las nuevas teorías aquí mencionadas.

•Si bien como respuesta a la neomiseria y la anomia social en la educación se ha privilegiado recientemente a una axiología de marcado carácter moralista, que sólo es una respuesta emergente cuyo fin real es consolidar las tendencias neoconservadoras de las sociedades contemporáneas. Esa axiología, de hecho, para nada sirve con objeto de atender los problemas implícitos en la agenda oculta de la escuela.

Es en ese universo complejo y abigarrado en donde hoy el docente desarrolla sus tareas cotidianas, quizá sin instrumental que le permita enfrentar esa realidad con éxito, de ahí que la profesionalización de sus tareas se haya convertido hoy en un proceso que implica dificultades múltiples.

Más adelante, en un nuevo escrito se volverá sobre esta temática para abordar específicamente todo lo referente al nuevo rol del docente.

Bibliografía

■Aranguren, G. "Escuela, familia y bricolaje educativo", en Cuadernos de Pedagogía, No. 310, España.

■Attali, J. (2000): Fraternidades, Paidós, España.

■Avilés, K. (2007): "Docentes: manipulan calificaciones en escuelas, Enlace, una <<farsa>>, en La Jornada, 2/19/07, México.

■Barceinas, F. (2004): "Educación y distribución del ingreso en México", IIPE/SITEAL, Internet.

■Bello de Arellano, M. E. (2001): "Algunas teorizaciones en torno a la globalización" en Aldea Mundo, año 4, No. 6, Internet.

■Blanco, J. (2007): "Educación, miseria y desigualdad", en La Jornada 2/13/07, México.

■Castellas, M. (2001): La era de la información, Fin de milenio, Vol. III, Siglo XXI, México.

■CEPAL-OREALC (2005): Invertir mejor para invertir más, CEPAL, Chile.

■Correa García, R. (2006): El hilo de Ariadna, Universidad de Huelva, España.

■Frigerio, G., Poggi, M., Tiramonti, G., Aguerrondo, I. (1996): Las instituciones educativas Cara y Ceca Troquel, Argentina.

■George, S. (2001): Informe Lugano, Icaria/Interpón OXFAM, España.

■Hopenhayn, M. y Ottone, E. (2002): El gran eslabón, FCE, México.

■Imbernón, F. (Coord.) (1999): La educación en siglo XXI. Los retos del futuro inmediato, Grao, España.

■Mardones, J. M. (1999): Desafíos para recrear la escuela, PPC, España.

■Martínez Boom, A. (2004): De la escuela activa a la escuela competitiva, Anthropos, España.

■Marx, K. (1971): El Capital, libro I, capítulo VI (inédito), Siglo XXI, Argentina.

■OCDE (2007): Portal de internet, Internet.

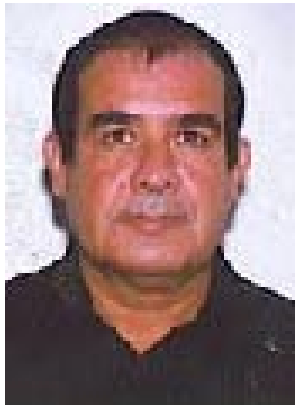
■Romero Pérez, C. (2006): "Paradigma de la complejidad, modelos científicos y conocimiento educativo" en Área Digital No. 6, Universidad de Huelva, España.

■Torres, R. M. (2005): Doce tesis para el cambio educativo, www. Fronesis.org., Internet.

■Wikipedia (2007): Ciencias sociales, Internet.

■Vidal, R. y Díaz, M. A. (2004): Resultados de las pruebas 2000 y 2003 en estudiantes de 15 años, INEE, México.

"Ethos Trascendental para el Desarrollo Humano y la Paz Mediante la Educación"



Prudenciano Moreno Moreno; Universidad Pedagógica Nacional
México D.F;pmoreno@upn.mx

En este artículo se propone la introducción para la formación educativa de un eje formativo en ética trascendente o transmoderna. Entendida la ética como la disciplina filosófica de los valores, y estos últimos como signos de identidad personal y cultural; la idea que guía esta propuesta es la revisión y búsqueda del sentido y significado vivencial.

Pues el hombre es un producto humano fabricado a medias, mientras que el animal o la planta son fijos. El hombre ha de desenvolverse "ad infinitum"; partiendo de su primera naturaleza (biológica), luego de su segunda naturaleza (socio-cultural) artificial-civilizatoria; para llegar a la más alta naturaleza a que puede aspirar (la espiritual).

Si bien la técnica, lo instrumental, lo tecnológico y las formas de organización socioproductivas son las dimensiones priorizadas por el modelo educativo estandarizado hipermoderno (MEEH) de la globalización económica; este únicamente proporciona un blindaje para desempeñarse en espacios laborales y en prótesis sociales, quedando un vacio en el rumbo y direccionalidad que se le da al motivo último (fines superiores) de la vida.

Ya que el mayor misterio del Ser es su propia identidad humana, pues los valores trascendentes o signos de identidad humana más profundos se estructuran con base a las grandes interrogantes de la filosofía perenne: ¿Quiénes somos? (identidad última), ¿A dónde vamos? (finalidad de la historia), ¿De dónde provenimos? (origen cósmico), ¿De qué estamos hechos? (estructura ontológica) y ¿Dónde reside la esencia que nos anima? (identidad profunda y su relación con lo fenoménico).

I. Las políticas educativas "main-stream": causantes del silencio ético

El modelo pedagógico impuesto por las políticas del "main-stream" educativo, está centrado en formar recursos humanos para el mercado y/o para el Estado, en una visión netamente de carácter instrumental-funcional-material-lógico-formal, objetivada en un modelo estandarizado de competencias, evaluación, TIC's, vinculación productiva, acreditación, gestión, y una versión mecanicista de las ciencias (sean éstas formales, naturales, técnicas, sociales o humanidades).

El marco socioeconómico político y cultural del cual parte éste modelo tan acendradamente unidimensional, convencional, reduccionista y corto de miras, son los procesos contemporáneos denominados comúnmente como globalización, sociedad y economía del conocimiento, neoliberalismo, gestión empresarial (teoría de la firma) y el evolucionismo tecnológico en su carácter de teoría económica, que predica la adecuación del ambiente socio institucional (la educación entre otros factores) a la innovación del paradigma tecno-económico de la sociedad global.

De tal manera, que éste paradigma plantea ver a la pedagogía y a la ética como meros apéndices de las estructuras socioeconómicas y culturales, que una vez independizadas del "sujeto" que les dio origen, se agrupan como "péndulos" (Zeland, 2011), esto es, como estructuras que oprimen y paralizan la acción creativa de las personas, subsumidas en ellas; salvo aquella acción que las alimenta para convertirlas en fuerzas productivas, competitivas, eficaces y eficientes, contra otras estructuras (del mismo país o de otros países) igualmente competitivas.

Esta visión alienada y deshumanizante, ha enfocado sus baterías en la actualidad también contra la escuela, en una serie de acciones concertadas y manejadas desde los principales péndulos (estructuras económicas) de la globalización: OCDE, Banco Mundial, Banco Interamericano de Desarrollo, Acuerdo de Libre Comercio para las Américas, etc., y sus correas de transmisión nacionales: SEP, ANUIES, CONACYT, CONCANACO, Consejo Empresarial, etc. Según los ideólogos de éste Modelo Educativo Estandarizado Hipermoderno (MEEH), "...se trata de un consenso educativo amplio que perfila un tipo de ciudadano...define el modelo económico...de sus competencias y su competitividad...en éste contexto la educación cobra cierta distancia de la sociología y se acerca más a la economía y a las neurociencias que delinean la educación del siglo XXI". (González Sánchez, 2011: 125).

El MEEH surge como un correlato o un epifenómeno de la globalización económica-social, y es una ideología educativa que se ha generalizado para todos los niveles del sistema educativo y para la formación de la ciudadanía dado que hasta el IFE sacó su versión de educación en competencias cívicas. El MEEH permanece ciego, mudo y sordo ante la necesidad de formar en dimensiones sutiles del ser, entre ellas la ética, la cual concebimos como un puente de primer orden entre las dos esferas que la nutren: la psíquica y la espiritual. Pero el MEEH únicamente se basa en las dimensiones técnico materiales como consecuentemente continuamos leyendo en el autor anteriormente citado: "...estamos obligados a pensar en un modelo ligado a la actividad productiva y a la búsqueda de la consolidación de las habilidades sociales, laborales y del saber, las cuales definen los propósitos de la educación básica" (Ídem: 140).

Una persona reflexiva se preguntaría sobre tales afirmaciones tan temerarias: ¿Estamos obligados a pensar así?, ¿Por quién o por qué razones? Tal razonamiento nos recuerda el concepto heurístico de Max Weber: la "Jaula de Hierro" el cual establece que el desarrollo de la modernidad occidental obligó al sujeto a ser aprisionado y subsumido por las estructuras sociales asfixiantes que ella misma generó, tales estructuras son entonces consideradas como una jaula de hierro. Para el caso actual, la sumisión pedagógica a la economía de la globalización es muy clara en la mayoría de los autores que hoy participan del análisis educativo. Como es el caso del libro "La disputa por la educación" (Agüera y Zebadúa, 2011), el cual es un excelente ejemplo de las políticas educativas hegemónicas, fragmentarias y unidimensionales (aunque no de parte de todos los autores) que privilegian la administración, la "accountability", el comercio, las finanzas y la normatividad por encima de la ética, el desarrollo humano (al cual confunden con el crecimiento del PIB), lo psíquico, lo sutil y lo espiritual, todo lo cual ni se les ocurre que pudiese existir en el mundo de la globalización.

El MEEH piensa que: "la globalización, en sus vertientes laboral y cultural exige modificaciones a los esquemas de aprendizaje, docencia e incluso de organización educativa...la globalización de los mercados presiona a favor de la competitividad y la mayor productividad de una fuerza laboral, producto de la educación básica". En éstos días, en las principales instancias de estrategia y decisión de políticas públicas a nivel mundial, se reconoce que la educación y la capacitación son esenciales para el crecimiento y el desarrollo económico (OCDE, 2010). Se trata de un nuevo paradigma intelectual y político, aparejado con la era de la globalización, correspondiente al periodo del fines del siglo XX y principios del actual (1990-2010)" (Zebadúa y Valverde, 2011: 390-392).

"A partir de éste planteamiento la educación ha sido incorporada como variable e indicador estratégico de los procesos capitalistas de inversión, crecimiento y más ampliamente de desarrollo...la educación de buena calidad promueve el crecimiento económico. En palabras de José Ángel Gurría, secretario general de la OCDE, la educación es esencial para la calidad de vida, la competitividad, el capital humano y el éxito de las sociedades, en un entorno cada vez más competitivo" (Ídem: 393-394).

Ahora bien, cabe señalar que pese a lo reduccionista, parcial y materialista de ésta visión apologética de la educación como mero apéndice de los péndulos de la globalización, es necesario reconocer que toda formación educativa debe contar con ésta vertiente técnico-instrumental-mental en su currículum; pues el MEEH permite proporcionar los MEDIOS materiales para vivir, esto es, la vida como infraestructura físico-biológica-material. Pero no sólo de competencias y de estandarización productiva viven los sujetos, también les hacen falta lo sutil (ética trascendente), lo psíquico y lo espiritual.

II. Hacia una Educación para las Sensibilidades

El campo sutil (ética, estética, lo psíquico y lo espiritual) es un tema tabú aún para el MEEH, sin embargo, y dado que la formación educativa es la capacidad de respuesta e interpretación a todo aquello que recibimos de los diferentes entornos (y también de lo que no recibimos) y los retos ante los cuáles nos enfrentamos en el transcurso de un ciclo existencial; sin ésta formación, a la educación le falta una pierna sobre la cual sostenerse: las RAZONES para vivir, el sentido, el significado de estar aquí, el porqué y el hacia dónde; ello constituye el rumbo existencial, el tener una direccionalidad vital.

Ya que los medios (instrumentos) para vivir son los fines inferiores de la educación (valores funcionales), falta ahora definir y proponer los fines superiores (valores trascendentes). Pues sin éstos las competencias, las TIC's y la evaluación carecen de sentido. La falla del MEEH es su estrechez de miras y un reduccionismo que no llega a articular una visión clara del sentido vital, de lo que significa una vida plena, un desarrollo humano auténtico, una búsqueda de la verdad, una diferenciación entre lo importante y lo secundario, y un enfoque para lograrlo.

Necesitamos ir un paso más allá para cambiar la "percepción total" de la vida (que no incluye únicamente el trabajo), para conectarnos con lo esencial y para transformarnos. Necesitamos una visión profunda, sutil y trascendente; dado que entendemos la ética como el campo del saber ser y el saber vivir, también denominados como el aprender a Ser y el aprender a Vivir. ¿Qué significa la búsqueda de la verdad, la libertad, el amor, la autenticidad y la plenitud? Preguntas trascendentes para responder otras de igual magnitud: ¿Por qué tanto dolor e insatisfacción, falta de sentido vital, falta de conexión con algo eterno y esencial como lo espiritual o la Magna Presencia?

En la dimensión psíquica, la falta no tan sólo de respuesta, sino también de indagación, reflexión, análisis, meditación y sistematización sobre la angustia y ansiedad sórdida y crónica de nuestros congéneres, nuestra cultura y nosotros mismos, nos conducen a una inquietud interna desequilibrante en todas las demás áreas de la vida; que ha provocado la obscuridad como elemento central de ésta dimensión: depresión, melancolía, tristeza, miedo, violencia (personal, familiar, social y global), enfermedades psicosomáticas, ira, co-dependencias, parafilias, ansiedad, angustia, confusión existencial, alexitimia, etc., etc..

La forma más efectiva de traer luz a la dimensión psíquica es realizando "trabajo interior" con la finalidad de conectar con algo superior a las propias emociones: la esfera espiritual o cuántica, la cual nos habla de los valores trascendentales de la vida, como son la integridad del Ser, la búsqueda de la verdad, la identidad superior, el autoconocimiento, el desarrollo del potencial, la evolución de la consciencia, la vulnerabilidad de la condición humana y el modo de transformarla. La consciencia superior o Magna Presencia viene siendo una cualidad del Ser que contiene información, energía y propósito existencial.

Por lo tanto, el propósito de la educación no debe reducirse a la adquisición de competencias, sino ampliarse a la evolución de la consciencia; incluyendo también los temas tabús de la educación, como la muerte física, el amor (no como dimensión sentimental sino como conexión a la Magna Presencia), la soledad existencial, el vacío anímico, la libertad humana, la unidad con el Todo, la sacralidad de la vida, el manejo de la dualidad, la impermanencia, la inseguridad existencial, la realidad última del Ser, las apariencias y la esencia, las formas pasajeras de la vida, el gran vacío inmutable, el drama humano del bien y del mal. Todo ello es un

llamado al deseo de conocer la verdad, no sólo la personal sino también la final, la absoluta; ciertamente ello es un misterio que no le pasa a todo el mundo, pero es esencial para no llevar una vida mediocre y para tener una direccionalidad, un guía de acción auténtica, que en última instancia es el objetivo central de la formación ética.

La formación ética es el eje de los valores, los valores son signos de identidad personal, cultural y transpersonal, donde encontrarse con la verdad de tu ser, venciendo el miedo a la libertad y descubriendo, que hay una fuerza enorme de la cual lo físico-material, la mente y las emociones no pueden adueñarse, lastimar, controlar, ni dirigir. Tal fuerza superior es justamente la presencia que anima y que da vida a las formas (tanto físicas como mentales), y el nombre de ésta fuerza es precisamente la dimensión espiritual, única que puede vencer el miedo a la muerte y a la vida por igual.

Si nos basáramos únicamente en la vida individual (el ego) como un sistema de perfeccionamiento para la personalidad, tendríamos únicamente la formación de un ser humano fragmentario, solitario, desesperanzado, con sensaciones de escasez y carencia por su falta de conexión con la Inteligencia Superior que yace en la dimensión espiritual. Por lo tanto, el cambio de mentalidad y la evolución de la consciencia siempre deben llevarse hacia arriba, de ahí que la propuesta de integrar un eje de formación ética trascendental al interior del sistema educativo, estaría basada en los siguientes modelos pedagógicos y culturales:

1. La teoría de la complejidad de Edgar Morin
2. La teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner
3. La escuela del sujeto de Alain Touraine
4. El aprendizaje polímata de Root Bernstein
5. La teoría de la espiral dinámica de Ken Wilber
6. La sabiduría transmoderna de la filosofía perene contemporánea: J. Krishnamurti, John Roger, Gangaji, Saint Germain, P. Welch, E. Coreth, B. Weiss, T. Schwartz, Bartholomew, H. Schucman, L. Ferry, Ramtha, entre otros muchos más.

El programa de formación ética abarcaría los siguientes puntos: no lastimes a nadie, ni a ti mismo; cuídate para ayudar; utiliza todo para tu elevación, edificación, reconstrucción, aprendizaje del ser y del vivir, y crecimiento espiritual a través de tu alineación con el Ser, cambiando tu punto de anclaje y dedicando más tiempo al crecimiento espiritual que al mundo material.

III. El Amor como Magna Presencia y los Valores trascendentes

La teoría y práctica del valor trascendente del Amor es en realidad un camino de regreso (o de ingreso) al YO SUPERIOR, diferente al yo inferior (ego), está mucho más allá del simple enamoramiento, el cual es un estado efímero de ilusión emotivo, sentimental eufórico por creer que sin trabajo interno psíquico y por el simple apego romántico se nos curarán las heridas que arrastramos y se cubrirán todos nuestros deseos.

El enamoramiento es un estado anímico destinado a ser atravesado como experiencia pero imposible hacerlo nuestro hogar, pues la evolución interior se detendría en los 15 años. El amor es equivalente al contacto con la magna presencia(la dimensión espiritual), con el intento de darle respuesta a las grandes preguntas de la filosofía perenne, con la búsqueda del sentido de la vida (¿Tiene mi alma un camino vital?)

Aunque es necesario vivir también el enamoramiento (y las pasiones), pues bajo el impulso de tener una pareja yace el deseo de experimentar la unidad y remontar el sentimiento de nostalgia, motivado por la sensación de impermanencia en el mundo biológico – terrenal.

El auténtico amor no es encontrar a la pareja externa ideal, ya que esta no existe en la vida real, pues la marca de la condición humana es la imperfección, pero con la ampliación de la visión humanística podemos ver las imperfecciones como "el toque distintivo de la persona". Además, cualquier persona con la que te encuentres en cualquier etapa, te ofrece la oportunidad de amar. Pero si te abruma u obsesiona el enamoramiento, sexualidad y pasiones es que no puedes ver la realidad que ellos intentar revelarte.

Sin embargo si existe un vínculo amoroso profundo, aceptarlo con calma, serenidad y sabiduría; pues es la evolución espiritual la que crea las coincidencias divinas y significativas para conectarse a este estado interior con o sin pareja relacional. El amor ya está dentro de ti, es solo el miedo el que exige una garantía de compromiso relacional, ese es otro asunto.

El amor en relación con el otro, aporta riesgo, transformación, no comodidad – confort – costumbre como sucede en los melodramas de telenovela "cursi". No genera un empequeñecimiento del mundo interior, sino una ampliación y una evolución existencial hacia territorios nuevos y desconocidos en las dimensiones sutiles y espirituales del ser.

Para fines didácticos y pedagógicos es importante colocar en este inciso el cuadro sinóptico propuesto por ese gran maestro transmoderno autodenominado Ramtha y que habla a través de una mujer de nombre J. Z. Knight. Él dice que el amor se puede experimentar en una escalera metafórica compuesta por 7 niveles o sellos, los 3 primeros son inferiores y los otros 4 son superiores en cuanto a su valor ético y moral.

1) Físico – sexual.

Experimenta la atracción de los sentidos y los deseos corporales.

2) Emocional – necesitado.

Experimenta los dramas, torturas psíquicas, busca compasión y atención, apego, salvación mediante la entrega temerosa al otro. En ocasiones se convierte en un amor lisiante y enfermizo.

3) Social – manipulativo.

Experimenta la conveniencia del condicionamiento social – cultural, del credo, religión, política, cine, publicidad, adulación, economía, clase, status y poder. Se puede percibir como una práctica clásica de las mujeres usando el sello 1 para ejercer el sello 3, o de hombres usando el sello 3 para acceder al sello 1. Existe aquí el riesgo de que nos volvamos hipócritas, víctimas, cínicos. (Ramtha, 2003).

Pero cuando tenemos la oportunidad de evolucionar humanamente, cuando las hormonas dejan de fluir hacia los sellos inferiores, se produce una relajación de la mente y una inquietud sana por avanzar hacia una clara visión y un estado de gracia. Ya no pides ser el centro de la atención y uno piensa: "he sido un estúpido". Entonces iniciamos el ingreso a lo superior.

La evolución ocurre cuando nos percatamos de que nuestro amor inferior es un espejo que luego nos devuelve un rostro que no quisiéramos ver, una especie de bumerang que nos podría devolver "basura emocional". (Palou, 2010)

La mayoría de las parejas se dicen que se aman, pero solo por sus hijos, al atender únicamente el desarrollo de una zona de confort – comodidad – apego – hábitos; las relaciones de pareja se convierten en meros "contenedores" del miedo existencial oculto tras la fachada de una "familia estable y segura". Todos ellos son desencadenantes firmes para anclar el paso evolutivo en el nivel 3. El amor como valor de identidad trascendental no se encuentra en los 3 primeros sellos, sino en la progresiva evolución de los otros 4.

La atracción física solo tiene un valor recreativo (sello 1), pero no resiste el tedio del tiempo; las emociones de necesidad (sello 2) surgen, se desgastan y llevan a callejones anímicos sin salida; mientras que el sello 3 (manipulación por condicionamiento social) produce una "jaula de hierro invisible" que es caldo de cultivo para neurosis, psicosis, depresiones, adicciones (prozac entre ellas) y una cadena de enfermedades psicosomáticas que en último término pueden conducir a la muerte física o a la muerte psicológica en vida física.

Si nunca arribamos hacia el séptimo sello, cuna de acción del Espíritu inquieto, ello provoca que al mantener relaciones por debajo del mismo, nunca nos sentimos felices, plenos y bienaventurados. Tenemos insatisfacción. ¿Por qué? Por la razón de que nuestra relación de pareja no representa y nunca podrá hacerlo, la respuesta a la pregunta trascendente: ¿Quiénes somos realmente en última instancia?. El quid de la dimensión superior espiritual.

Por ello la búsqueda amorosa es el proceso evolutivo que intenta ir rellenando los ellos del nivel evolutivo, cuando no lo cubrimos hasta el séptimo, no hay sosiego. Por ejemplo en el nivel 3, si tienes que amoldarte eso no es evolucionar y tendrás que regresar en otras vidas para completar tu desarrollo humano.

Lo mejor del amor es encontrarse alma – alma, psique a psique, espíritu a espíritu, mente a mente. Lo corpóreo, lo físico y lo sensorial, son solo un atuendo para el viaje cósmico, sabiendo que no estamos aquí para ser perfectos, ni para aparecer en las revistas "Vanidades", "Tv Notas", "Kena" o en "Buen Hogar". Estamos aquí para expresar nuestra autenticidad, originalidad y creatividad; éstos son en sí mismo, también VALORES TRASCENDENTES.

La revolución sexual de los años 60 del siglo XX se agotó en el siglo XXI, por venir arrastrando este vacío evolutivo, una superficialidad de haber liberado únicamente el sello 1, pero sin poder saltar a los sellos superiores.

4) Incondicional.

En este nivel se experimenta la autoestima y el amor hacia las personas que nos apoyan de cerca, sin mirar nuestros defectos reales o supuestos, miraron dentro de nuestra alma, como amor mágico.

5) A la verdad.

En este nivel se puede experimentar las 3 inteligencias: la promedio, como preparación para experimentar el cuerpo, mente, personas, lugares, cosas, tiempos, sucesos, ideas, empleos, intercambios numéricos, cuentas, facturas, compras, chats, fórmulas, comunicación, competencias, exámenes, etc. En sí esto es el foco de atención del MEEH. La inteligencia amplia (capacidad de autonomía y originalidad) y la 3 (inteligencia superior o conexión a la magna presencia) para avanzar hacia el contacto con el ser, con la consciencia superior sin tiempo, sin espacio; donde existe únicamente un presente eterno, libertad, sacralidad.

6) A la totalidad.

Todos tenemos un profundo anhelo de amor, es un misterio porque en una visión mayor nacemos de él y entramos en la corriente de la vida por él; pues somos amados por una inteligencia superior que nos dio la vida para emprender la aventura y conectar con el todo (recuerda que esto es un concepto hermenéutico).

7) Espiritual.

La raíz de toda enfermedad psicosomática es la ausencia de esa conexión con la fuente universal donde se contiene esa energía llamada amor. Lo mismo es válido para la raíz de las adicciones, anorexia, bulimia, pornografía, caprichos, violencia, mentiras, guerras.

En este sello viras tu vida hacia lo sagrado, cuando ello se convierte en el orden mayor a experimentar. Si en esta escuela – mundo – aprendizaje no hay nadie para ti: transfórmate en tu propia relación multidimensional. Es la mayor virtud, el mayor valor trascendental, donde no usas a nadie, no mientes, no engañas, no dañas, no destruyes. Tienes claridad mental – emocional – espiritual. La búsqueda de la VERDAD, PLENITUD y BIENAVENTURANZA (valores trascendentes).

Dada las condiciones objetivas – subjetivas y los niveles de desarrollo alcanzados por la humanidad hasta hoy; la búsqueda, desarrollo y realización de estos 3 grandes valores trascendentales aparecen como utópicos y metafísicos; y lo son, más no por ello, debemos adoptar una actitud pesimista (sin esperanza) o cínica y pragmática para decir que son valores imposibles de lograr. Los valores están siempre dentro de una visión filosófica de la historia de la humanidad. La corriente transmoderna de la filosofía, psicología y antropología son los más importantes al momento de hacer un análisis reflexivo en el área de los valores trascendentes.

Pues en el germen de las disciplinas humanísticas se encuentra el hecho de que el ser humano es mortal (al menos en su cuerpo físico – biológico

– material). Pero de ahí surge una reacción anímica de intentar la SALVACIÓN, ¿Cómo? Primero a través del control del miedo por la propuesta de otra vida según la oferta de las religiones y la otra, a través de la investigación analítica y la reflexión crítica, propuesta por la filosofía, antropología y psicología transmodernas.

¿Qué necesitamos para escapar de la muerte? Necesitamos situar en contexto esta pregunta comprendiendo que la vida biológica es una escuela de aprendizaje en el planeta tierra, mientras que la muerte biológica es el ingreso a otro tipo de vida no física, esto es metafísica, hermenéutica; que también representa un periodo de transición para retornar (por metempsicosis o re – encarnación) a otra vida física. Es decir vida y muerte física son parte integral de un infinito río de consciencia – materia – energía – información e interacciones que fluye, se estanca, refluye, se contrae y se expande en una danza inacabable o de una historia sin fin.

De ahí la necesidad de que la formación educativa incluya en su curricula un eje trascendente, o sea, formación educativa explícita en conocimientos trascendentes, de otra manera, estos temas tan importantes en la autocomprensión o temas vitales seguirán siendo temas "tabú", lo cual ha generado una formación, parcial, fragmentaria y deshumanizada en las escuelas.

La muerte no es el fin de la vida, ya que ambas muestran varios rostros (Ferry, 2007). El más importante de ellos es el conocimiento del interior humano cargado de SOMBRAS o facetas inconscientes de la obscuridad del alma humana resistentes a salir a la luz sin un trabajo interior consciente. Estas entidades que también pueden considerarse sub entes vivientes en la vida de las personas o "anunakis" según la terminología de los pleyadianos o como "memorias celulares" para la medicina energética reconectiva. Pero para los fines de este inciso, nos preguntamos, trátese de la vida o de la muerte y del retorno de nuevo a la vida en otra, a través de la re-encarnación o transmigración de las almas: ¿Quién es la persona que trasciende, quién deja sus recuerdos importantes en el sentido de algún tipo de aporte al desarrollo de la humanidad o simplemente del prójimo?

La respuesta que dan los transmodernos como Ramtha (2003) es que solo la entidad que vive en su propia VERDAD e intenta descubrir la general (con ésta no nos referimos al detalle total sino a lo más importante, lo esencial, lo trascendental), es la persona que se convierte en una "luz para si misma" (Krishnamurti, 1994) y/o en "antorcha del futuro" (Ramtha, 2003), es la que puede realizar una vida/muerte mas profunda, auténtica y original; recordando que la autenticidad, originalidad y profundidad vivencial son también valores trascendentes derivados de este contexto más amplio.

El propósito de tu vida (tu verdad) va en consonancia con el propósito de tu identidad última superior o magna presencia, con el propósito de la consciencia universal y se te da a través de aprender a escuchar TU VOZ INTERIOR O INTUICIÓN. ¿Qué preferimos: la inconsciencia juvenil o la sabiduría de la eternidad? ¿Estás seguro de querer vivir por siempre en la inexperiencia – ignorancia de la adolescencia, realmente quieres sentir pánico por perder la juventud? Ello puede resultar así solo cuando vives de tus emociones corporales, y si vives para la opinión pública y las estructuras socio artificiales, en realidad, ¡Ya estás muerto!

Pero la formación educativa escolarizada carece de educación emocional, psíquica, sutil, estética sublime, ética trascendente y espiritual; por lo cual resulta abúlica para adolescentes que no tienen modo de gestionar su furia, para jóvenes que no tienen como comprender sus miedos e inseguridades y para adultos que no tienen elementos para dialogar y superar sus crisis, quiebres matrimoniales, depresiones y bajones energéticos o de indiferencia y apatía laboral – existencial.

Es decir lo central del problema de la formación educativa no se encuentra en el ámbito de las competencias lógico – formales – instrumentales, que son la Biblia del MEEH, sino en el terreno de las metapatologías existenciales, soterradas por la formación, actualización y prácticas docentes. La piedra filosa con la que todos tropezamos tarde que temprano es nuestro pasado saturado de subconsciencia, inconsciencia, ignorancia del ser – vivir, sombras, demonios, fantasmas, heridas psíquicas, basura emocional.

Si a ello le añadimos las sombras extremas que se traducen en comportamientos perversos "avantgarde" como las depravaciones de violadores, abusadores sexuales, pederastas, asesinos en serie, hombres grises, depredadores de la política, timadores, negocios que trafican con los órganos humanos, vendedores de migrantes a sectas criminales, abusadores y violadores de infantes en iglesias, etc. Y si tomamos en cuenta que ello no es únicamente por obtener ingresos económicos, sino principalmente para poder secretar la adrenalina por emociones destructivas, que necesitan para sobrevivir, pues estamos ante la creciente necesidad de atender y enfrentar esta TELARAÑA SOMBRA SINIESTRA.

Para ningún docente sensible es un secreto saber que la educación, sociedad, cultura, economía, política y religión; la fomentan por omisión, ignorancia o simplemente por temor a tener conflictos con el status quo que se beneficia de esta telaraña al manifestarse objetivamente en sectores económicos a explotar que no se reportan como economía formal, ni economía del conocimiento.

Pero tanto si es la primera parte del inconsciente como la segunda parte de la telaraña, tenemos ahí la fuente generadora de toda clase de adicciones a substancias, objetos, actividades, personas y estados alterados de consciencia y de emociones. También fuente de cuerpos emocionales destructivos, culpabilidad, inseguridad, falta de autoestima, vergüenza, apatía, letargo, etc.

La Gran Obra de la ética trascendental y se comprende de inmediato su necesidad de introducirla a la formación docente es permitir el desenvolvimiento paulatino de una nueva consciencia, la transición gradual de la 2 (mente racional) a la 1(Gran Mente). Resurgir del acantilado a la cumbre, con decisión consciente superar el miedo a evolucionar al máximo de las potencialidades humanas.

Convertir el gran vacío psíquico – anímico – existencial en el Gran Vacío Cósmico – Energético – Intuitivo, ello es, sacar un bien de un mal, núcleo de la formación docente en ética trascendental; utilizar lo negativo como una auténtica escuela de aprendizaje al derivar de ahí, la reflexión, análisis, meditación, crítica y autocrítica.

Ya que la telaraña sombría determina el pensamiento y éste determina el comportamiento, el cual es lo que finalmente los alumnos a formar perciben pero sin explicarse su origen, dinámica, vectores y fuerzas que lo mueven, privándose sin poder evitarlo de la COMPRENSIÓN HUMANA elemento central de una formación humana da calidad, diferente a la mera calidad gerencial – técnica del MEEH.

Es por ello que se les hace un llamado a los hiper, los pre y los postmodernos a que amplíen su visión formativa, incursionando en el nuevo paradigma de convergencia cognitiva o teoría integral del campo unificado al incorporar conceptos y categorías reflexivas, analíticas y meditativas nuevas como: hacer conocido lo desconocido (la magna presencia), la consciencia superior, inteligencia universal, energía dinámica cósmica, amor impersonal, ética trascendental, vidas pasadas, campo cuántico, espíritu universal, fines superiores de la formación, identidad última, esencia – apariencia, noúmeno – fenómeno, alma, espíritu, lo sutil, lo psíquico, lo emocional, las sombras, el ser, el saber vivir, el aprender a atreverse, la autenticidad, la originalidad, la creatividad no acotada a lo instrumental, etc.

Todo este campo nuevo de conocimiento que hoy nos abre la transmodernidad, puede perfectamente coexistir y combinarse con una versión "mixed" y remasterizada de la hipermodernidad con sus categorías de racionalidad instrumental, científico – tecnológica, economía y sociedad del conocimiento, TICs, medicina alopática, instrumentos de medición precisa, reglas de calidad ISO 9000, liquidez, tarjetas de crédito, bonos, tesobonos, mercados a futuro, hipotecas subprime, "bonos basura", economía de redes digitales, mp3, ipod, ipad, iphone, educación financiera, organizaciones comerciales, globalización, etc.

Inclusive se puede obtener áreas de confluencia cognitiva como en el ámbito científico de la física cuántica, la química, la biología y la teoría matemática del caos o matemáticas co–evolutivas. Pues en el caso de la primera área el lenguaje materia – energía – consciencia – información – intercomunicación – transformación – polaridades permea los nuevos conceptos, como los vemos en el descubrimiento de partículas subatómicas, los neutrinos, más veloces que la luz, son descubrimientos que ponen en tela de discusión los anteriores de Einstein.

Conclusiones

El paradigma ético transmoderno enfatiza – no la adquisición de competencias del MEEH sino – la evolución de la conciencia y el manejo de la correspondencia energética y comunicativa del SER superior hacia el ser individual. Tal confluencia y su comprensión es lo que permite la formación de una ética superior (trascendente). Tal formación llevaría a una vida de paz interior – exterior y de desarrollo armónico, personal y social gracias a un camino existencial desarrollado con los siguientes valores o signos de identidad humana:

1) Un alma limpia de intereses y apegos materiales exclusivamente.
2) Mente sosegada de pasiones y deseos purificados.
3) Conducta austera.
4) Imperturbabilidad.
5) Paz interna y externa.
6) Verdad (no mentir)
7) Justicia y no posesividad.
8) Fraternidad.
9) Libertad, entendida como el autoconocimiento y la expresividad del ser.
10) Estudio del camino y la búsqueda espiritual.

Bibliografía

- Bartholomew (1997) I come as a brother, Hay House Inc., California, USA.
- Chodron, P. (1977) When things fall apart, Shambala Public Incorporation, Boston, USA.
- Coreth, E. (1991), ¿Qué es el hombre? Esquema de una antropología filosófica. Editorial Herder, Barcelona, España.
- Ferry, Luc (2007). Aprender a vivir. Filosofía para mentes jóvenes. Ed. Taurus, España.
- Gangaji (2006), El diamante en tu bolsillo, editorial Gaia, España.
- Gardner, H. (2001), La inteligencia reformulada. Editorial Paidós, España.
- González Sánchez, J.F. (2011), "El futuro de la educación en México" en el libro de E. Agüera Ibañez y E. Zebadúa G., La disputa por la educación. Editorial Aguilar, México.
- Krishnamurti, J. (1996), Libertad total, editorial Kairós, España.
- Morín, E. (1999), El método. Tomo V. La Humanidad de la humanidad. Editorial Crítica, España.
- Palou, P. A. 2010. La profundidad de la piel. Ed. Norma, Colombia.
- Ramtha (2003). That Elixir called love. Arkano book, USA.
- Roger, J. (2000), The spiritual warrior, Mandeville Press, Los Ángeles, USA.
- Root Bernstein, G. (2004), El Secreto de la creatividad. Editorial Kairós, España.
- Saint Germain, (2005), El libro de oro: el camino a la elevación espiritual, la paz y el amor. Emusa, México.
- Schucman, H. y W. Thetford, (1977), A course in miracles, Foundation for Inner Peace, New York, USA.
- Schwartz, T. (1995) What really matters, Bantam Books, USA.
- Touraine, A. (1999), ¿Podremos vivir juntos? Editorial FCE, México.
- Welch, P. (2000), The energy body connection. Penguin Putman Inc., USA.
- Wilber, K. (1999), Sexualidad, ecología y espiritualidad. Editorial Gaia, España.
- Wilber, K. (2006), Diario I y II. Editorial Kairos, España.
- Zebadúa González, E. y H. Valverde P. (2011), "La vía mexicana en la globalización educativa", en op. cit.
- Zeland, V. (2010), Reality transurfing, Ediciones Obelisco, Barcelona, España.

El lugar de la filosofía dentro de la educación positivista, pragmática y competente en México

Pensar que la educación en México tiene como finalidad el formar individuos competentes puede sonar tanto lógico para unos como preocupante para otros. Puede ser lógico en el sentido de que las personas deben obtener una educación que los ayude a competir en un mercado laboral difícil e inestable; puede ser preocupante también en el sentido de que las personas deban obtener una educación que les ayude a competir en un mercado laboral difícil e inestable.

La razón por la cual es necesario recurrir al sarcasmo radica en la necesidad de recalcar las circunstancias absurdas y denigrantes en las cuales los ciudadanos mexicanos se deben realizar laboralmente: en un mercado que, además, es difícil e inestable. El simple he-

hecho de que al ámbito en el cual un individuo debiera desarrollarse y realizarse profesionalmente, se le llame mercado, ya implica una reducción no sólo de la labor de las personas, sino de su ser mismo. Ya el desempeño de su carrera profesional es equivalente a un producto objetivo sujeto a compra-venta.

Es importante entonces, asumir las consecuencias de entender la labor profesional como un producto que tenemos que llevar al mercado. Si queremos lanzar nuestras capacidades profesionales al mercado, se deben cumplir con sus reglas: la imagen del empaque, el rendimiento del producto, la marca, etc. Por lo tanto, cosas como un código de vestir, el trabajar extra o ponerlo delante de la vida personal, la universidad o carrera que estudiaste, se convierten en partes esenciales del producto que tenemos que ofertar. Entonces, para poder presentar un producto que pueda venderse mejor, tenemos que formarlo de manera que pueda competir en el mercado.

Así podemos explicar que el modelo educativo que está basado en competencias, tiene como principio el concepto mismo de la competitividad, el competir. En un país en el que reina el desempleo, en el que un tercio de la población vive en la más vil de las pobrezas, y en el que la educación (en mayor grado la educación media y superior) sigue siendo un privilegio, hemos llegado al punto en que tenemos que competir para trabajar.

Y es que suena lógico que los jóvenes que por tantos años estudian y en quienes, generalmente, se vierten sueños no sólo propios sino también de sus familias, busquen que la educación y formación que les ofrece el sistema mexicano les dote de las habilidades necesarias para poder desempeñar labores profesionales de la mejor manera posible. Su futuro e igualmente, el de sus familias, depende de que la escuela los prepare para afrontar la vida y desenvolverse en ella.

Sin embargo, ciudadanos competentes en sus campos laborales no suena bien sólo para los jóvenes y la sociedad mexicana, suena atractivo también para la otra cara de la moneda, dícese de empresarios y de dueños del capital, felices y satisfechos de contar no sólo con mano de obra barata, sino con mano de obra que además de ser barata, es también competente y profesional. La farsa más grande de nuestro sistema educativo reside en el ignorar estos despropósitos que los poderosos tienen hacia una nación convencida en salir adelante a través de la formación y superación de sus niños y jóvenes.

La escuela a la que acudimos desde el momento más vulnerable y más receptivo de nuestras vidas, es el lugar en el que, además de en la familia, aprendemos acerca de la convivencia con los demás, la manera y los valores con los que debemos vivir en esta sociedad, las aspiraciones y las formas que tenemos de pensar y actuar. Todo esto no ocasionaría problema alguno si allí aprendiéramos, además, a ser autónomos y críticos; sin embargo no es así, y no lo es porque la escuela es una institución más al servicio del sistema político y al poder económico.

El gran problema y razón por la cual no podemos salir del fango es porque le encargamos el porvenir y la libertad de nuestra nación a quienes sólo quieren fuerza laboral calificada, no seres humanos plenos. Como bien dice Iván Illich:

"Hoy damos el nombre de educación a un bien de consumo; es un producto cuya fabricación está asegurada por una institución llamada escuela. Mientras más educación consume un ser humano, más hace fructificar su haber y más se eleva en la jerarquía de los capitalistas del conocimiento.1"

Podemos fácilmente reconocer cuáles son las cosas objetos a la comercialización. Incluso cosas intangibles como muchas formas de expresión cultural popular (pop culture) están ya sujetos al mercado capital. Más allá incluso de eso que pareciera superfluo como son las modas, está aquello que jamás pensamos estuviera preso por el sistema como herramienta de dominación, como medio de control social y cultural: las instituciones.

Algunas instituciones ejercen desde su inicio, muy claramente, su fuerza de control sobre las personas. Una de ellas es la iglesia, la religión organizada como un guante dominante sobre no sólo el actuar de los individuos, sino también sobre aquello que sólo puede ser producto de la reflexión y principios críticos: la moral. Al dominarnos moralmente, las instituciones actúan directamente sobre los sentimientos de la personas, especialmente sobre aquello que consideramos tan borroso y fluctuante como es la idea del bien y el mal. Así, a través del ejercer presión moral sobre nosotros, se ejerce también presión (o represión) sobre el actuar.

Pero de la religión organizada es fácil reconocer sus ejercicios del poder. Desde sus principios las instituciones religiosas van aunadas al poder político, a los líderes de Estado y a la clase dominante económicamente. La iglesia no puede salirse del sistema político y capitalista y a quien diga lo contrario, podría preguntársele cuánto cuesta la parcela o la urna que le permitirá descansar eternamente más cerca del cielo.

Y así como no nos sorprenden en gran medida los fines económicos y de dominio de la iglesia, al contrario, podemos entrar en conflicto cuando estudiamos bajo la misma lupa, otra institución a la que también le entregamos nuestra esperanza por un mejor futuro y una nación más justa: la escuela. Aun así es fácil entender que, siendo la escuela un espacio de carácter obligatorio y de larga estancia, funcione ésta como el lugar en el que, no sólo se instruya al individuo a ser funcional y sumiso en todos sus campos de acción social y laboral, sino que también le evite encontrar las bases de su liberación e independencia moral e ideológica. Bajo la idea de A. S. Neill:

"Quienes lo mantienen y alimentan [el capitalismo], saben que si la educación liberara al hombre, la base de la pirámide social barrería con todo ese sistema podrido; para que esto no suceda, la educación es sustituida por la enseñanza y los niños pasan diez o más años aprendiendo todas las cosas que no tienen una importancia positiva".2

Fundamentos de este pensamiento, o sea, de utilizar la educación como una herramienta encargada de mantener el orden que el sistema impone y que consiste en que cada esfera de la sociedad haga lo suyo (los pobres haciendo cosas de pobres y los ricos, de ricos), los podemos encontrar desde los principios de la sociología en Emilio Durkheim quien, completamente consciente del papel fundamental que representa la educación para el "correcto" funcionamiento de las sociedades, incluye dentro de su teoría sociológica un amplio examen acerca de la función de las escuelas y sus actores (alumnos, docentes, etc.).

El hecho de que sea en la escuela el lugar donde el individuo adquiere sus habilidades de socialización, convierte a ésta en el foro adecuado que puede permitir que la sociedad forje a sus ciudadanos de la manera más conveniente para su orden. Al ser el Estado el agente encargado de la educación, se garantiza que las escuelas formen personas tal y como lo necesitan la sociedad y su economía interna.

Si los hombres somos producto de la sociedad, es la escuela entonces la herramienta social para orientar esta producción. Es por esta razón que toda relación que existe dentro de estos espacios es de dominación sobre los alumnos: el maestro es la autoridad que impone. Así, bajo el yugo del maestro se aprenden mediante la práctica conceptos que son indispensables para el ordenado funcionar de las sociedades: disciplina y obediencia son buenos ejemplos de ello.

Todo esto culminará en una sociedad homogénea (que no necesariamente significa justa) que además contará con una fuerza laboral diversa y profesional. Y así validamos esa forma de comprender la escuela como un espacio en el que no se educa, sino en el que solamente se escolariza a los estudiantes para que puedan desempeñar habilidades generalmente prácticas en el ámbito laboral que la sociedad requiera, reduciendo en gran medida la potencialidad del ser del hombre a un actuar pragmático acrítico.

Sin embargo, a partir de esta teoría surgieron otras dentro de las cuales cabe recalcar la del alemán Max Webber quien, al contrario de Durkheim, complementa la visión del hombre como formado por la sociedad con la idea de que no puede ser reducido sólo a eso: el hombre también posee voluntad, lo cual lo convierte en un actor social, en un agente con la capacidad de transformar su contexto.

El reconocer en el hombre el poder de la transformación en lugar de concebirlo como mero receptor de lo que la sociedad dicta, equivale en gran medida la devolución de la integralidad de su ser.

Esta forma de concebir al hombre y su actuar en la sociedad, conlleva la necesidad de plantear una nueva perspectiva de la educación pues, para Webber, es ella la que establece qué es lo legítimo dentro de una sociedad, y es esta facultad la que la convierte en una herramienta de dominación de distintos tipos. Es por esta razón que el docente debe ser, bajo la perspectiva de Webber, un funcionario neutral cuya función se basa en que el alumno pueda elegir de la mejor forma posible a su dios y a su demonio.

De acuerdo con Webber en la idea de que la escuela es una herramienta de dominación, Carlos Marx además incluye que este tipo de educación asegura la reproducción de las relaciones sociales de explotación, perpetuando así la división de clases. La escuela es entonces, una institución con distintas funciones dependiendo de a quién sirve: la educación que reciben los burgueses es distinta a la educación que recibe la clase obrera.

Por estas razones Marx propone una educación omnilateral, completamente integradora y que esté basada en tres principios indispensables: la educación debe ser gratuita, laica y politécnica, de manera que así pueda asegurarse que todos reciban el mismo tipo de educación. Para esto, el sistema educativo debe ser autónomo del Estado aunque sea éste el que se encargue económicamente de las necesidades educativas, así quedará al margen de que puedan seguirse utilizando las escuelas como herramientas de dominación.

Recordemos que para Marx el principio de su filosofía residía en regresar al hombre su ser, en encontrar todos aquellos factores que lo alienaban y lo privaban de una existencia plena y satisfactoria. Cuando los medios de producción rigen hasta la formación intelectual de los individuos, nos sumimos cada vez más en el sinsentido y nos alejamos rápidamente de nuestro ser.

La educación politécnica planteada por Marx, permite que el hombre se desempeñe en una labor que favorezca el desarrollo y las necesidades de su sociedad sin alienarlo por completo de todo aquello que enriquece la formación de su ser. Además, al ser laica, desviste al sistema educativo de una capa más de opresión y de posible desigualdad o exclusión hacia los alumnos.

Un sistema que permita una vida plena (consciente, racional, expresiva, etc.) aunado a una formación laboral que ayude a la construcción de una sociedad más justa y equitativa, parecería ser la fórmula adecuada para que todas las naciones en general pudieran existir de mejor manera y México, en específico, pudiera salir del estancamiento intelectual, económico y político en el que se encuentra.

Sin embargo la educación se ha convertido para nuestro país en una ilusión en la cual cambiamos el desarrollo de la sociedad por el salario que el patrón nos pueda dar por un trabajo bien hecho. Arquitectos que diseñan mansiones, diseñadores que arreglan jardines, maestros absortos en un escalafón y médicos que levantan senos son los nuevos mendigos de nuestra moderna sociedad, consumista ahora de profesiones universitarias como si fueran estas profesiones las encargadas de convertir a nuestro país en potencia.

Atrás queda el sueño de la superación de la nación, en el que la gente, los jóvenes mejor preparados, ayudarían a cimentar un país en el que los arquitectos darían techo a los desamparados, los maestros no permitirían un solo analfabeta, y los médicos impedirían que se siguiera muriendo a causa de simples gripas. Atrás quedan convicciones y principios morales y sociales, para dar paso a la competencia, al querer ser el mejor, al querer desarrollarse en aquello que te permita vivir mejor. Y no es que querer vivir mejor sea un problema, es el querer a costa de los demás lo que no nos permite salir del atolladero.

¿Y qué es lo que nos tiene atorados? Pudiera ahondar en el sistema económico capitalista y neoliberalista que nos secuestra, en cómo el sistema económico ha infiltrado tanto en nosotros, que nos hemos convencido como sociedad de que hay cosas "que sirven" y cosas "que no sirven" ¿Qué cosas sirven? Las cosas que pueden utilizarse. ¿Qué cosas no sirven? Las que no tienen

una utilidad pragmática. Bajo este principio positivista y completamente lógico se erige la reforma al modelo educativo en México, basado en reformas hechas en Europa promovidas por la OCDE y en menor grado por la UNESCO y que establecen las ya mencionadas enigmáticas competencias:

"Las competencias individuales son importantes en la medida que contribuyen a mejorar la productividad y la competitividad en los mercados, mitigan el desempleo al crear una fuerza de trabajo adaptable y cualificada y genera un ambiente propicio a la innovación en un mundo dominado por la competitividad global."3

Así, las cosas que pueden utilizarse son aquellas que te permiten "competir". Conocimientos técnicos son indispensables para que el individuo trabaje; el dominio de la computación es una herramienta imprescindible para que el individuo produzca; el hablar inglés permitirá al individuo entrar al mercado internacional (aunque sea como "botones" en un hotel); estos conocimientos o, mejor dicho, saberes, son los que sirven. Son los que ayudan a la persona a conseguir trabajo y asegurar, aunque sea temporalmente, un salario.

Al contrario, las cosas que no sirven son las que no se pueden utilizar. Entender los procesos históricos de la humanidad es inaplicable a la hora de querer entrar a una empresa; analizar obras de arte es completamente inútil cuando se trata de llevarse un taco a la boca; la crítica filosófica para nada permite que una persona llegue al "éxito laboral".

Entendamos que la historia del hombre desde el positivismo y el capitalismo no ha sido la misma, y es que tener propósitos que puedan servir de algo es un razonamiento lógico. Pensar opuestamente es simplemente caer en la irracionalidad. ¿Para qué introducir cosas que no puedan servir en las escuelas? Brindemos algo que sirva, para tener gente que sirva. Sin embargo, y para quienes siguen defendiendo la utilidad de las letras y las artes que son (generalmente) los primeros en protestar y resistir, el sistema educativo (más los poseedores del poder) agrega en dosificaciones sutiles, casi imperceptibles, estos conocimientos que no sirven, a la currícula educativa.

Así, aunque se hable de una educación integral en las escuelas desde el nivel básico al superior, donde se supone se debe formar al alumno en cada uno de los aspectos que lo conforman como ser humano (el técnico, el científico, el humanístico, el físico y el artístico), esta integralidad no trasciende a una clase de educación física, una de educación artística y la enseñanza de una historia parcial y sesgada por la mano del poder. Esto conlleva a la nulidad de la conciencia histórica, lo cual ocasiona grandes problemas de toda índole: económico, cultural, social, etc., tal y como podemos testificarlo cada vez que el pueblo levanta la voz y los medios gritan para ensordecer al resto de la nación; cada vez que se violentan los derechos que la constitución nos brinda; cada vez que al ingresar a la escuela los individuos perdemos nuestra individualidad para convertirnos a cada segundo más homogéneos.

Tenemos además el claro ejemplo de cómo el fraude electoral se ha convertido ya en una tradición histórica en nuestro país que, a pesar de la inconformidad y protesta de muchos

mexicanos, a la mayoría decisiva (¿o indecisa?) estas estafas de nuestros gobernantes les parecen "cosas de políticos", y como "así son", no los podemos cambiar. Además, las empresas multinacionales siguen evadiendo impuestos sin que se haga nada al respecto. Por si fuera poco, las cadenas televisoras se apoderan de los medios de comunicación y nos informan lo que quieren y nos manipulan a su antojo. Un país que regresa al totalitarismo que nos llevó a la miseria de millones de mexicanos por más de setenta años, nos dice que algo debe estar marchando mal con nuestras políticas y sistema educativo. Aun así, y con todos estos argumentos, se sigue defendiendo y popularmente creyendo, que si existe conocimiento al cual no se le puede sacar provecho monetario, entonces no vale la pena si quiera considerarlo.

Esta percepción de los conocimientos humanísticos ha llevado a reformar planes de estudio que ya no consideran en sus curriculas materias como literatura, como historia antigua o, más específicamente, filosofía. Y es que es difícil convencer a la gente que la filosofía puede servir para algo cuando un turista muy improbablemente te dé propina por un proverbio de Confucio o un mito de Platón. Es así que, de igual manera que la nación mexicana no protesta imposiciones y fraudes políticos, mucho menos protestará contra la eliminación de los estudios filosóficos a nivel medio superior, pues es ilógico mantener este tipo de formación cuando, al contrario, pudiéramos ser auxiliares contables o secretarias bilingües.

La respuesta de fondo no está, sin embargo, en la apatía del pueblo mexicano o del sistema educativo. Todos en realidad somos presas o títeres, respectivamente, del sistema económico y político, que es capitalista, positivista, pragmatista y neoliberalista, y a quienes no sólo no le importa la formación y desarrollo humanístico del ser, sino que, todavía más grave, repudia la sola idea de que los individuos puedan crecer en actitudes reflexivas y críticas, actitudes que seguramente vislumbrarían con claridad la trampa del sistema que aplasta al ser pero no lo aniquila, lo mantiene moribundo para poder seguir satisfaciéndose de él.

Para quienes nos atrevemos a salir de la cueva del sistema, nos debe ocupar la defensa de aquello que regrese al pueblo el deseo del bienestar común, el hambre de justicia social y las fuerzas de la lucha por congéneres y compañeros de miseria. Para hacerlo existen quienes justifican la utilidad de la filosofía, de las letras y de la historia; sin embargo, yo defiendo la inutilidad de lo metafísico: la filosofía no nos debe servir para utilizarla, nos debe servir para ser.

Activar una lucha en función de la utilidad de las cosas es ahondar más en el sistema que nos mantiene oprimidos, en el que tenemos que justificar acciones e ideas a partir de su valor utilitario. Aprender a valorar el conocimiento por sí mismo en lugar de por su valor pragmático, nos lleva un paso adelante a la ideología barata del consumo, del liderazgo y de la superación personal.

Es por esto que, aunque la filosofía no nos sirva para hacer nada, despierta la inquietud por el conocer y por el indagar, actividades que necesariamente coronan la crítica, el análisis y la reflexión de toda índole. De aquí que me atreva a decir que una nación que no tenga como principio la filosofía simplemente carece de fundamentos. Nada puede establecerse sobre la nulidad, y cuando el pueblo se cuelga de estructuras económicas sin pisar principios propios que sean productos de la reflexión profunda y la crítica, ni el más justo de los modelos sociales, económicos y políticos puede sostenerse.

Los principios del mexicano no son mexicanos; son impuestos por el imperio primero español y ahora yanqui: económicos, políticos y por si no fuera poco, también culturales y religiosos. Así es que nuestro pueblo hereda principios y valores que el mismo sistema nos impide cuestionar, que absorbemos porque nacemos en ellos y porque de antaño carecemos de actitudes filosóficas que nos facilitaran la construcción de nuestro ser, de nuestra identidad nacional propia. Mucho más fácil es adoptar ciegamente el legado histórico heroico que nos inventó el gobierno para sentirnos orgullosos de logros que no son nuestros, que preguntarnos acerca del aprovechamiento de nuestros recursos, de la apreciación de nuestra cultura prehispánica, de la preocupación por la segregación y marginalización en la que viven nuestros hermanos indígenas, obreros, ganaderos y agricultores de las pocas tierras que siguen siendo nuestras.

Crear principios a conciencia, producto de la reflexión crítica, establece bases sobre las cuales cualquier ideología puede sostenerse firme, lo cual nos permitiría, sin lugar a dudas, establecer fines con miras al bienestar común para que así, la educación en nuestro país se enfoque a la formación de individuos que desarrollen y exploten sus habilidades y aptitudes, mas no en favor de un salario o un estatus social, sino con plena dedicación al establecimiento de una nación en la que se trabaje con un "nosotros" en mente, en lugar de un "yo" en el bolsillo. Así y citando a Neill, la escuela, en nuestro caso la mexicana debe derrumbar sus bases y fundamentarse en principios completamente distintos:

"La esencia de la escuela es la libertad, pero no entendida como artilugio educativo, sino como condición necesaria de la educación; libertad que implica no ejercer presión sobre él, dejándole que se forme sus propios ideales y su propia norma de vida."4

Es dentro de la pedagogía crítica que podemos encontrar una forma de entender la educación que nos lleve a la transformación. La actitud crítica y reflexiva propia de la filosofía encuentra su nicho en esta forma de educar, pues te lleva a cuestionar lo familiar, lo normal, lo establecido. De alguna manera en el destruir todo aquello que existe en nuestras sociedades y que solidifica la opresión y la injusticia, se da paso a la construcción de algo nuevo, de algo incluyente en que las distintas expresiones de los individuos quepan y nutran al otro.

La conciencia del papel que tiene la educación en los juegos del poder es la primera herramienta para salir de la ingenuidad y adentrarse en el análisis crítico. Cómo se enseña y cómo se forman los sistemas educativos a partir de los distintos contextos, nos da luz acerca de los motivos económicos y políticos detrás de la educación. Destruir y construir con base en supuestos nuevos, supuestos no de éxito laboral (eficiencia, obediencia, productividad) si no de reflexión contextual (ejercicio del poder, división social, marginalización, represión) para una visión de la realidad sin agentes opresores que permitan la edificación del ser, de la cultura y de la sociedad de una manera justa y libre.

Construir un sistema educativo crítico permitiría a la filosofía y su disciplina del cuestionar, que, aunque no sirva para nada, siembre en las personas la necesidad de entender su ser, de edificarlo y fortalecerlo, para así mantenerse autónomo, dueño de sí mismo en su pensar, de manera que sistemas injustos, represivos, miserables y avariciosos, jamás puedan imponerse sobre él.

Con individuos dueños y conscientes de sí mismos, que no responden a un sistema sino a sus propios principios, podemos comenzar a edificar aquellas cosas que sí nos sirvan: leyes que se apliquen con justicia, trabajos que alimenten el espíritu del hombre, educación que impulse la creatividad y la reflexión, medios de comunicación que informen con la verdad, empresas que desarrollen recursos sustentables y responsables con la naturaleza y una sociedad que respete múltiples expresiones del ser y las acoja y atesore como aquello que mantiene latiendo el corazón de la humanidad.

INSTITUTO MCLAREN DE PEDAGOGIA CRITICA, S.C.

Educar para un mundo mejor

ESTUDIA EL DOCTORADO DESDE LA LICENCIATURA O DESDE LA MAESTRIA

!NO TE QUEDES FUERA!

DOCTORADO EN PEDAGOGÍA CRÍTICA Y EDUCACIÓN POPULAR

INFORMACION E INSCRIPCIONES ABIERTAS EN LOS SIGUIENTES TELEFONOS Y SITIOS ELECTRONICOS:

fundacionmclaren@yahoo.com.mx

Tel.(646)156-5310 / Next. 152*133012*2

FECHAS DE CLASES:
Diciembre 2012: 20,21 y 22
Marzo 2013: 16 al 20
Verano 2013: Cinco Semanas de Clases del 8 julio al 10 de Agosto

Con la Pedagogía crítica de ***PETER Mc LAREN***

TODOS NUESTROS PROFESORES SON INVESTIGADORES DE NIVEL INTERNACIONAL

INSCRIBETE POR INTERNET !

NO COBRAMOS INSCRIPCIÓN

Costo por Materia $3,300 pesos 15% de Beca a Profesores de la Secc. 2 y 37

Oficina en: Plaza del Artesano No.28 Blvd. Costero y Castillo. Ensenada, B.C.

** Reconocimiento de validez oficial de estudios* ***No. RVOE-BC-050-M3/12*** *otorgado por la Secretaría de Educación y Bienestar Social del Gobierno del Estado de Baja California.*