



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

LÍNEA: TEORÍA PEDAGÓGICA

Un necesario cambio paradigmático en el campo de la educación

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA PRESENTA:

Ana María Díaz Solís

ASESOR: Mtro. Jorge Lara Ramos

MÉXICO, D.F.

OTOÑO 2008

Agradezco enormemente a la Secretaría de Educación Pública de Hidalgo la Beca-comisión que me otorgó para realizar esta Tesis, apoyo sin el cual ésta no hubiera sido posible.

Dedico esta Tesis al Mtro. Jorge Lara Ramos que creyó en mí y me dio la oportunidad de vivir esta maravillosa experiencia.

Agradezco a mis amigos y a los maestros de la UPN que contribuyeron con sus valiosas observaciones y comentarios a construir este trabajo.

Mi cariño y agradecimiento a mi familia por todo el apoyo recibido.

Un necesario cambio paradigmático en el campo de la educación

CONTENIDO

Introducción.....	4
CAPÍTULO 1. EL PROYECTO EDUCATIVO DE LA ESCUELA PRIMARIA SUBORDINADO AL SISTEMA ECONÓMICO CAPITALISTA	
1.1 Relación entre educación y escuela primaria.....	9
1.2 Fines que persigue la educación en la escuela primaria.....	11
1.3 El proyecto educativo de la escuela primaria subordinado a intereses económicos.....	19
1.4 La escuela primaria cada vez más lejos de un proyecto humanizador.....	24
1.5 Imposición de propuestas economicistas.....	28
CAPÍTULO 2. NECESIDAD DE UN CAMBIO PARADIGMÁTICO EN LA ESCUELA PRIMARIA.	
2.1 El paradigma de la modernidad.....	32
2.2 Adopción del paradigma simplificador en la escuela primaria.....	40
2.3 La <i>policrisis</i> de la modernidad presente en la escuela primaria.....	47
2.4 La educación <i>bancaria</i> sigue vigente en la escuela primaria.....	56
2.5 Un logro de la escuela primaria: <i>mentes desordenadas</i>	58
CAPÍTULO 3. EDUCARSE TRANSDISCIPLINARMENTE: UNA PROPUESTA HUMANISTA ALTERNATIVA AL DISCURSO ECONOMICISTA.	
3.1 Cambio del binomio educador-educando por la figura de <i>educandos</i>	64
3.2 Transdisciplinariedad en la escuela primaria.....	67
3.3 Consideración de <i>Los siete saberes</i> en la escuela primaria.....	72

CAPÍTULO 4. LA REFORMA PARADIGMÁTICA

4.1 Cambiar el paradigma economicista por uno humanista.....	80
4.2 Hacia un nuevo paradigma.....	84
4.3 Trayectoria de Edgar Morin.....	94
4.4 Complejidad y Educación.....	96
4.5 Cambio paradigmático.....	98
4.6 Teoría de la Complejidad.....	100
Conclusiones.....	104
Bibliografía.....	108

Introducción

El interés por comprender la problemática por la que atraviesa la práctica docente tiene su origen en la propia práctica y en la de los compañeros de los diversos centros escolares de educación primaria donde he laborado a lo largo de diez años de servicio frente a grupo. Tiempo durante el cual noté como el ímpetu con el que se egresa de las instituciones formadoras de maestros parecía irse esfumando con el paso del tiempo, nuestra práctica iba cayendo en una monotonía, en una simulación. Simulando estudiar en las jornadas escolares los contenidos sugeridos en el plan y programas de estudio de acuerdo a la metodología también sugerida oficialmente. Y digo simulación porque gran parte de la práctica escolar respondía a la repetición de mecanismos aprendidos durante la época de estudiante.

El tiempo que duró la elaboración de este trabajo me permitió hacer una reflexión sobre aquello que parece incidir en la simulación de la práctica docente y sobre una posible alternativa para transformar mi propia práctica y redimensionar mi papel en la educación.

Las interrogantes que dieron lugar a esta reflexión son: ¿Dónde quedan las teorías estudiadas durante nuestra formación profesional?, ¿Qué genera la simulación? ¿Por qué la SEP en los cursos de actualización centra su atención en el cómo y deja de lado los supuestos teóricos de la metodología que señala como oficial y por tanto de observancia obligatoria? Si el gobierno y las autoridades educativas afirman estar preocupados por la educación ¿por qué las políticas y reformas educativas que proponen, lejos de mejorar la calidad educativa la empeoran? ¿Realmente el maestro es tomado en cuenta en dichas transformaciones o sólo es un aplicador de reformas? ¿Qué puede hacer el maestro ante dicho panorama?

Interrogantes a las que se buscó dar respuesta, no sólo para reconocer y comprender lo que sucedía en el ámbito educativo, sino para transformarlo. La intención es modesta, hacer lo que se esté en posibilidades de hacer. Se pretende impulsar una microreforma, es decir, iniciar el cambio por uno y donde uno tiene posibilidades de actuar. Microreforma que Güattari llama “dispositivos de producción de subjetividad que van en el sentido de una resingularización individual y/o colectiva” (Güattari, 1996, p.18).

El presente trabajo tiene un enfoque cualitativo y se circunscribe en una de las formas de investigación acción. La primera actividad de este proyecto consistió en hacer una revisión documental para contextualizar la problemática y definir el problema. Así se definió que la problemática por la que atraviesa la educación primaria es multifactorial y se caracteriza por que la educación en México esta vista desde lo económico; a partir de la década de los ochenta se iniciaron reformas con carácter globalizador atendiendo a sugerencias de organismos internacionales.

Al no participar el maestro en propuestas para mejorar la educación, su papel se reduce a la de un aplicador de reformas educativas. Aquí es dónde parece estar el problema: las políticas educativas son impuestas, el maestro no participa activamente en la transformación educativa, por ello cae en una simulación de disposiciones que no comprende y de las que desconoce su verdadera intención.

Plantear la necesidad de un cambio paradigmático en el campo educativo suena imposible y desmesurado, macro y demasiado general. Por supuesto que no es esa mi intención, lo que justifica el enunciado es que la escuela primaria es un instrumento más del proyecto educativo nacional. Si la educación está presente en

todos los espacios de la vida humana y estos han sido invadidos por el discurso capitalista, entonces, la escuela está vista desde lo económico. Y si es innegable el fracaso del discurso capitalista, es necesario replantear la pertinencia de apoyar en la escuela primaria un discurso que no contribuye a vivir mejor y buscar una alternativa que si lo permita.

Este trabajo consta de dos apartados, en el primero se busca reconocer qué es lo que sucede en la práctica docente, así como la comprensión de por qué la práctica docente presenta una aparente inmovilidad. En el segundo apartado se plantea una posible alternativa de solución.

Los dos primeros capítulos que conforman el primer apartado plantean la inmovilidad que parece guardar la práctica docente y aquello que parece ocasionarla. A lo largo de dichos capítulos se va contrastando el discurso escrito oficial con la práctica docente, se busca mostrar como la organización escolar no permite alcanzar los fines establecidos en el Plan y Programas 1993, en el Artículo 3º y en la Ley General de Educación que buscan el desarrollo integral del ser humano. Sino por el contrario apoyan un discurso economicista de la educación sugerido por Organismos Internacionales como el Banco Mundial, la UNESCO y la OCDE.

En el capítulo uno se hace una reflexión en torno a la relación entre educación y escuela primaria para identificar el modelo educativo que se impulsa oficialmente descubriendo la incongruencia del discurso escrito con la acción escolar. Así mismo se plantea cómo el modelo educativo de la escuela primaria cada vez está más lejos de un proyecto humanizador.

El análisis del capítulo dos gira en torno al origen de la visión economicista que permea a la educación actual, ubicándonos en el comienzo de la época Moderna. Identificando al paradigma cartesiano como el adoptado para acercarse al conocimiento de las cosas, de la vida y del mundo. Un paradigma simplificador considerado como el responsable de la educación *bancaria* y de las *mentes desordenadas*. Análisis que nos lleva a reconocer cómo la cosmovisión basada en el paradigma unidimensional dio forma a la *policrisis* de la Modernidad.

Ambos capítulos denuncian el carácter economicista con que es vista la educación primaria y establecen la necesidad de una reforma de la práctica educativa cuya praxis sea congruente con un proyecto humanizador.

Ante esa tendencia de universalización de la educación en un sentido homogeneizante, en el segundo apartado se propone un posible camino para oponerse al discurso capitalista que ha invadido todas las esferas de la vida humana.

En los capítulos tercero y cuarto se desarrolla una propuesta pedagógica que apoye el cambio paradigmático en la educación primaria. Propuesta que retoma los supuestos teóricos de la propuesta del Pensamiento Complejo de Edgar Morin cuyo método es la Transdisciplinariedad. Alternativa que sugiere como podría sucederse ese cambio en la enseñanza-aprendizaje. Es “necesario construir caminos diversos y no continuar por un sendero único artificialmente homogeneizante” (Noriega, 2004, p.229).

Para elaborar la propuesta alternativa de solución que da inicio en el tercer capítulo se consideraron tres ejes: el cambio del binomio educador-educando por

la figura de *educandos*, la *Transdisciplinariedad* y la consideración de *Los siete saberes* en la escuela primaria. Ejes que se consideran columna vertebral del cambio paradigmático.

Finalizando en el cuarto capítulo con la descripción del paradigma humanista que se propone como camino alterno para oponerse a la visión de mercado que predomina en la educación primaria. Señalando los supuestos teóricos en que se apoya el Pensamiento Complejo obra de Edgar Morin, teoría dentro de la cual se enmarca el presente trabajo.

Considero a este trabajo un punto de partida para iniciar el reconocimiento, la comprensión y la transformación de la propia práctica.

CAPITULO 1

EL PROYECTO EDUCATIVO DE LA ESCUELA PRIMARIA SUBORDINADO AL SISTEMA ECONÓMICO CAPITALISTA

1.1 Relación entre educación y escuela primaria

Es cierto que la educación y la escolaridad no son lo mismo. La educación es el todo y la escolaridad es parte de ese todo. La educación es en sí el proceso de humanización del ser humano, puesto que el ser humano no tiene una naturaleza predeterminada, sino que es producto del medio, por tanto todo aquello con lo que las personas tienen contacto directo o indirecto puede tener un impacto en su desarrollo. La escuela representa el medio oficial para aterrizar un modelo educativo congruente a un modelo de desarrollo social, es decir, uno de los pilares que construyen un determinado tipo de individuo y de sociedad. De este modo educación y escolaridad se encuentran íntimamente ligados y trabajan en un mismo sentido.

Se puede decir que todo educa; la naturaleza, la familia, los amigos, los otros seres humanos, la televisión, el radio, el periódico, los libros, las revistas, el cine, el teatro y por supuesto la escuela.

El presente trabajo se encamina a la reflexión del sentido de lo educativo en la escuela primaria, carácter que está muy claro para algunos pero no para todos los participantes en el proceso escolar. La situación por la que actualmente atraviesa la educación básica en México muestra como lo económico ha determinado su sentido. “Junto a la teoría del capital humano circula en el ámbito académico y burocrático de la educación otra concepción que ha cobrado arraigo desde la

década pasada (los ochentas)¹. Desde esta concepción se acepta la existencia de un mercado de la educación, en donde ésta puede ser producida, vendida, comprada y consumida como tantos otros productos” (Noriega, 2004, p.43).

En la cita anterior Margarita Noriega denuncia claramente como a partir de la década de los ochenta el proyecto educativo de nuestro país se subordinó a los intereses económicos de organismos internacionales, hecho del que parecieron no percatarse los maestros de entonces. Díaz Barriga y Lugo² señalan que la década de los noventa se caracterizó porque los proyectos de reforma curricular “estuvieron enmarcados por políticas educativas que surgieron en el contexto de la globalización de la economía, los tratados de colaboración y comercio internacional, la búsqueda de la certificación y homologación de programas educativos” (2003, p.68). La intención en este trabajo no es la de demostrar que la educación está vista desde lo económico porque numerosos estudios ya lo han hecho, sino de sumarse a dicha denuncia, y no sólo eso, la pretensión es proponer una acción alterna.

“La escuela es vista como la institución “especializada” de las tareas educativas, que es atendida por personal también especializado y organizada bajo un complejo aparato administrativo” (Noriega, 2004, p.64). La escuela es la Institución bajo las órdenes de la Secretaría de Educación Pública; encargada de definir el modelo educativo que ha de impulsarse, por tanto el maestro pasa a ser un ejecutor de programas.

La escuela es el instrumento por medio del cual se busca controlar lo que las personas que por ella atraviesan han de aprender para ser útiles a los intereses de

¹ (El paréntesis es agregado)

² Frida Díaz Barriga y Elisa Lugo son investigadoras del COMIE que elaboraron el Estado del conocimiento sobre La investigación curricular en México de la década de los noventa.

aquellos que consideran tener la inteligencia para decidir por todos aquellos que no saben y por tanto son incapaces de decidir lo que les conviene. Aquellos que toman las decisiones o la clase en el poder determinan qué es educación, para qué educarse y cómo educarse. Si todo educa, entonces, al determinar el sentido que ha de tener lo educativo inciden en los demás aspectos de la vida de las masas. Al determinar el sentido de la educación escolar y las estrategias a seguir para trabajar en dicho sentido se consolida un modelo educativo, en este caso el modelo compartido por la elite gobernante se apoya en una “concepción bancaria-administrativa” (Noriega, 2004, p.233) que choca con la realidad mexicana.

1.2 Fines que persigue la educación en la escuela primaria

Realmente en la escuela primaria no se promueve el desarrollo del ser humano. No importa que en el discurso escrito se diga lo contrario, los actos revelan que la única intención es que la escuela primaria participe en la producción de mano de obra barata. La primaria es sólo un eslabón de la cadena de producción, finalmente quienes han de certificar el producto serán las escuelas terminales.

En la Ley General de Educación en su artículo 2o dice:

Todo individuo tiene derecho a recibir educación... La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar al hombre de manera que tenga sentido de solidaridad social.

En el proceso educativo deberá asegurarse la participación activa del educando, estimulando su iniciativa y su sentido de responsabilidad social, para alcanzar los fines a que se refiere el artículo 7º. (1993, p.27)

Uno de los propósitos es que todos los individuos tengan derecho a recibir educación. Esto implica escuelas y maestros suficientes. Y que las familias cuenten con los recursos necesarios para llevar a sus hijos a la escuela. Por lo tanto los propósitos de la educación difícilmente se alcanzarán sino se hacen cambios en el presupuesto asignado a la educación y en los precios de las mercancías que se ofertan y en los salarios que perciben los trabajadores. Hablar de una reforma integral es indispensable “son muchos los que creen que no es posible garantizar igualdad de oportunidades educativas sin ciertos mínimos de igualdad y justicia social” (Torres, R. M. & Tenti, E., 2000, p.11).

La sociedad debe crear primero los requisitos materiales de la libertad para todos sus miembros, antes de poder ser una sociedad libre; debe *crear* primero la riqueza antes de ser capaz de *distribuirla* de acuerdo con las necesidades libremente desarrolladas del individuo; debe permitir primero que los esclavos aprendan, vean y piensen antes de saber lo que está pasando y lo que pueden hacer para cambiarlo. (Marcuse, 2004, p.71)

Cuando Freire utiliza el término esclavos lo hace porque está convencido de que al no tener conciencia de nuestras ideas no somos libres de pensamiento y por tanto de acción; nuestras ideas no son producto de la reflexión propia sino de consumir las ideas de otros.

Centrando la atención en las personas que tienen la oportunidad de estudiar en el sistema escolarizado ¿podemos decir qué tanto se contribuye en la escuela al desarrollo físico, psicológico, cognitivo, sensitivo, etc. de ellas y en cómo se refleja dicho desarrollo en la sociedad, si se muestran actitudes de solidaridad social o por el contrario cada vez la destrucción del ser humano y la indiferencia se profundizan? Qué tanto quienes nos estamos educando nos interesamos por el

otro, sentimos respeto por lo Otro³ y nos unimos para manifestarnos en contra del abuso y la injusticia que sufren algunos.

Aunque sabemos que todo educa, aterrizando en la escuela primaria ¿la actividad escolar en este ámbito va en el sentido que especifica el art. 2º de la Ley General de Educación (LGE)?

Sin duda alguna que existen algunos logros pero no son suficientes como para afirmar que la escuela está cumpliendo y que no tiene nada que corregir o mejorar.

Veamos ahora la letra del art. 7º de la LGE señala:

La educación que... tendrá, además de los fines establecidos en..., los siguientes:

- I. Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plenamente sus capacidades humanas;
- II. Favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos;
- III. Fortalecer la conciencia de la nacionalidad y de la soberanía, el aprecio por la historia, los símbolos patrios y las instituciones nacionales. (1993, p.58-59)

¿La organización de la escuela primaria permite desarrollar integralmente a los alumnos? Para empezar existen pocas escuelas (hay lugares donde no las hay), pocos maestros y muchos alumnos. Respecto de los maestros, la SEP tiene un sistema de evaluación fidedigno que le permita saber qué hace y cómo hace su labor el maestro. ¿Los cursos en cascada son adecuados para estudiar, comprender y aterrizar los aspectos teórico-metodológicos de la pedagogía en

³ Entiéndase lo Otro como los demás seres humanos y como la naturaleza, es decir, aquello que nos rodea.

turno? O como dicen Rosas, Fortoul y Martínez los docentes siguen manejando la información que les llega “según sus criterios y posibilidades”⁴.

Considero a partir de la propia experiencia que así es, uno le da una significación a los términos que se contemplan en el currículo oficial. Y si los cursos de los Talleres Generales de Actualización y los ofrecidos por los Centros de Maestros abordan superficialmente los aspectos teóricos que subyacen a una metodología ¿cómo se piensa que los maestros vamos a trabajar en el mismo sentido que dicta el currículo?

Siguiendo con las confusiones o variedad de interpretaciones, habría que revisar el sentido dado a la cláusula segunda del Art. 7º de la LGE que habla del desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, capacidad de observación, análisis y reflexión críticos porque al parecer se utiliza conocimiento como sinónimo de datos, de información y obviamente no es lo mismo. Un dato es la mínima parte de un hecho, en consecuencia para conocer el hecho se requiere conocer la mayor cantidad de datos, el conjunto de datos representa la información que nos permite conocer y comprender el hecho en cuestión. Lo que parece estar presente es parte del método científico: se toman algunos datos, se observan, se separa el hecho en tantas partes como sea necesario para su conocimiento y luego se reflexiona para emitir un juicio sesgado.

Para Freire la criticidad se logra después de estudiar en grupo un tema de interés para todos, donde todos se expresan su visión, su opinión sobre el tema y de esa manera inician su concientización, lo que sería equivalente al término aprendizaje.

⁴ Ponencia presentada en el Foro de Consulta Popular sobre Formación, Nivelación, Actualización y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica para la elaboración del Plan Nacional de Desarrollo por Lesvia Rosas, Bertha Fortoul y Salvador Martínez. Investigadores del Centro de Estudios Educativos (CEE).

Donde no hay un maestro que educa, que enseña a los demás los conocimientos que ha adquirido. Un maestro transmisor de datos, porque el conocimiento no se pasa, se construye, donde el binomio educador - educando desaparece, donde ya no existe el que sabe y el que no sabe. Es importante aclarar el sentido “del que sabe y del que no sabe”; no es que se niegue el conocimiento del maestro o que se le ponga en el mismo estatus de conocimiento que el del alumno, sino de que el maestro permita expresar al resto del grupo sus ideas sobre un tema, que no sea el maestro el único que hable, que exponga su conocimiento sobre el mundo como algo totalmente cierto y que lo único que el alumno tiene que hacer es aprendérselo sin analizarlo y sin cuestionarlo.

La criticidad para Morin constituye la revisión de ideas en contra de la racionalización, es decir, el aferrarse a las ideas propias ignorando los argumentos de los otros, ignorando también que nuestro conocimiento no es una copia de la realidad sino una interpretación más. La criticidad se basa en la discusión a partir de argumentos. La criticidad evita la ideologización⁵.

En este trabajo se asume la idea de criticidad como el proceso que una persona efectúa y que da inicio cuando reconoce sus ideas y reflexiona a qué obedecen. Escucha las ideas de otro u otros para continuar su reflexión y reconsiderar sus ideas, decide con que idea quedarse pero no a capricho sino con argumento de por qué piensa tal o cual cosa. Proceso cíclico porque no termina, pero tampoco es infinito, sino que cuando se enfrenta a ideas nuevas vuelve a darse dicho proceso y puede conservar, enriquecer o modificar sus ideas, todo según los argumentos que estén en juego.

⁵ Se entiende por ideologización cuando una persona posee ideas que no ha reflexionado, que no ha puesto en tela de juicio, que se las ha apropiado sin cuestionarlas, que no las dialoga con otros sino que las toma como verdades absolutas.

¿Se piensa fomentar nuestra identidad y nuestra historia eliminando su estudio y por tanto su comprensión? ¿Realmente nos sentimos orgullosos de ser mexicanos y sabemos cómo ha sido el desarrollo de los que nos precedieron? Estudiar la historia permitiría conocer los logros de nuestros ancestros, así como la identificación de aquello que está pendiente. Según mi experiencia esto no suele suceder, echar un vistazo a nuestra historicidad nos permite darnos cuenta de que la situación del país va de mal en peor, que no hay un avance, que aunque la ciencia y la tecnología han avanzado enormemente la vida de las personas no ha avanzado a la par. ¿Si la ciencia y la tecnología no permiten mejorar la vida de la gente, entonces, a quién benefician?

Veamos lo que dice el artículo 3º Constitucional:

Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El estado –Federación, Estados y Municipios impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y la secundaria son obligatorias.

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia. (1993, p.27)

Tanto la Ley General de Educación como el Artículo 3º establecen los fines del proyecto educativo para todos aquellos que accedan al sistema escolarizado, en el plan y programas 1993 se concreta que ha de perseguirse en la escuela primaria para contribuir al alcance de tales propósitos:

El nuevo plan de estudios y los programas de asignatura que lo integran tienen como propósito organizar la enseñanza y el aprendizaje de contenidos básicos, para asegurar que los niños:

1º Adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales (la lectura y la escritura, la expresión oral, la búsqueda y selección de información, la aplicación de las matemáticas a la realidad) que les permitan aprender permanentemente y con independencia, así como actuar con eficacia e iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida cotidiana.

2º Adquieran los conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales, en particular los que se relacionan con la preservación de la salud, con la protección del ambiente y el uso racional de los recursos naturales, así como aquéllos que proporcionan una visión organizada de la historia y la geografía de México.

3º Se formen éticamente mediante el conocimiento de sus derechos y deberes y la práctica de valores en su vida personal, en sus relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad nacional.

4º Desarrollen actitudes propicias para el aprecio y disfrute de las artes y del ejercicio físico y deportivo. (p.13)

El sentido del término <<básico>> “no alude a un conjunto de conocimientos mínimos o fragmentarios, sino justamente a aquello que permite adquirir, organizar y aplicar saberes de diverso orden y complejidad creciente” (p.13).

¿Cuántos de los propósitos señalados y en qué medida se logran en realidad? Es innegable que los niños aprenden a leer, a escribir, a resolver algoritmos de suma, resta, multiplicación, división, fórmulas para calcular áreas, volúmenes, entre muchos otros contenidos. Pero creo que el común denominador es que son aprendidos como datos aislados que no llega a establecerse la relación entre ellos ni con la realidad, es decir, con el mundo en el que vivimos, se pierde el para qué enseñar determinados contenidos de estudio y al estar desvinculados con la realidad en que se encuentran los alumnos y los maestros este tipo de educación se convierte en educación bancaria. “Contenidos que sólo son retazos de la realidad, desvinculados de la totalidad en que se engendran y en cuyo contexto adquieren sentido” (Freire, 2005, p.77). Contenidos que sólo sirven en la escuela para resolver ejercicios y pasar exámenes.

Nótese que en la escuela moderna existe el binomio enseñante-aprendiz lo cual es ya un impedimento para hablar de verdadera educación. Comparto la propuesta Freiriana: “Simplemente, no puedo pensar por los otros ni para los

otros, ni sin los otros” (Freire, 2005, p.135). Lo que implica hacer a un lado el rol de quien sabe, del que determina lo que se estudiara y cómo se hará. Hacer a un lado la imagen del profesional de la educación que posee un conocimiento del mundo que debe transferir a los alumnos apoyando la afirmación de Freire: “Para ellos, la “incultura del pueblo” es tal que les parece un “absurdo” hablar de la necesidad de respetar la “visión del mundo” que esté teniendo. La visión del mundo la tienen sólo los profesionales” (Freire, 2005, p.203). Esto no es una acusación en contra del maestro, es un reconocimiento de lo que sucede no de ayer para hoy, esta forma tiene mucho tiempo de ser así, así fuimos enseñados y seguimos repitiendo el modelo.

Si esto es mentira, qué explica nuestra actitud callada, adaptativa y apática ante las atrocidades que se cometen día a día contra la naturaleza y contra el hombre mismo. “Este fatalismo, manifestado como docilidad, es producto de una situación histórica y sociológica y no un trazo esencial de la forma de ser del pueblo” (Freire, 2005, p.64).

Se concibe al plan y los programas de estudio como “un medio para mejorar la calidad de la educación, atendiendo las necesidades básicas de aprendizaje de los niños mexicanos, que vivirán en una sociedad más compleja y demandante que la actual” (1993, p.7).

¿Por qué no se alcanzan los fines estipulados para la educación formal? Sería una pregunta sencilla para adentrarse en la problemática educativa por la que atraviesa actualmente la educación primaria.

Intentar dar una respuesta nos lleva a buscar el momento en que el modelo educativo mexicano dio cabida a intereses económicos, Noriega dice: “La crisis de 1982 constituye un parteaguas en la vida del país. A partir de ese momento se inicia el paso de un modelo de desarrollo agotado a otro conocido como *modernización*, que se gesta en el ambiente de liberalización del comercio internacional y de la globalización” (2004, p.97). Al parecer es ahí donde oficialmente el gobierno a través de la SEP permite que la subordinación del proyecto humanizador a un proyecto economicista.

Y el desarrollo de todas las facultades del ser humano ya no es prioridad en la educación primaria, sino que “la educación, núcleo constitutivo de la modernidad, se vierte hacia esos objetivos (los económicos)⁶ y se vuelven vigentes las teorías economicistas de recursos humanos, de costo-beneficio y mercantilista de la educación” (Noriega, 2004, p.98). La investigación de Noriega se centra justamente en los gobiernos mexicanos que van de 1982 a 1994 (de Miguel de la Madri y de Carlos Salinas) en los cuales se conformaron reformas congruentes a las políticas neoliberales y globalizadoras de entonces. “Algunos de esos cambios se dieron en el marco normativo, a través del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, con las modificaciones al Artículo Tercero y la promulgación de la Ley General de Educación” (Noriega, 2004, p.136).

1.3 El proyecto educativo de la escuela primaria subordinado a intereses económicos

La UNESCO respecto del carácter de las reformas educativas que han tenido lugar recientemente, señala que la preocupación de un gran número de países ha girado en torno a tres aspectos: “la democratización de la educación, la

⁶ El paréntesis es agregado

modernización de la educación respetando la identidad cultural, y por último, los vínculos entre la educación y el trabajo productivo” (1981, p.29).

Llama la atención su sentido de democracia; se trata de hacer llegar, a los más posibles, educación, a través de mecanismos modernos. Hecho que no ha sido posible porque la: “industria de la educación como se ha llegado a decir, se ha mantenido muy fiel a un modo de producción artesanal...los artesanos de la educación anulan su efecto multiplicador (refiriéndose a los instrumentos modernos) y su productividad y los emplean sin criterios profesionales (UNESCO, 1981, p.30).

Las declaraciones de Díaz Barriga, de Lugo, de Noriega y la de la UNESCO que se hasta aquí se han recuperado señalan que el carácter economicista de la educación no es una mentira. Es la realidad de nuestra educación. Comprender el por qué las reformas educativas en la escuela primaria atienden a intereses económicos ante la aparente pasividad y falta de conocimiento de los diversos actores: padres, maestros y alumnos, nos lleva al inicio de la Modernidad.

El progreso basado en la razón ha constituido el proyecto de la modernidad, numerosos estudios argumentan tal declaración, en este trabajo hemos retomado las ideas de Luis Villoro, Sánchez Vázquez, Herbert Marcuse y Guilles Lipovetsky por reflexionar profundamente sobre el pensamiento que se ha considerado Moderno. En sus artículos estos autores analizan la conformación del *sujeto moderno* a partir de la razón, estandarte de época llamada Modernidad, caracterizándolo como un sujeto hedonista, individualista, *psi*, “hoy vivimos para nosotros mismos, sin preocuparnos por nuestras tradiciones y nuestra posteridad: el sentido histórico ha sido olvidado de la misma forma que los valores y las instituciones sociales” (Lipovetsky, 2000, p.51).

Una persona indiferente sin sentido de la solidaridad, desconocedores de nuestra historia, de quiénes somos y hacia dónde caminar porque hemos perdido el rumbo. La *policrisis*⁷ en que nos hayamos sumergidos así lo demuestra, pocos son los que luchan contra corriente la mayoría creo nos dejamos arrastrar por la inercia.

Si el discurso escrito del proyecto educativo para la educación básica trata de un individuo solidario y con sentido histórico ¿cómo se puede explicar que en las escuelas de educación básica no se formen alumnos con tales características? Obviamente, el discurso anda por un lado y las acciones por otro, por eso se afirma que el proyecto educativo se encuentra supeditado al proyecto de la modernidad.

Veamos ahora cuál ha sido el verdadero sentido del progreso basado en la razón; si bien es cierto que la era moderna en sus inicios perseguía un proyecto de ser humano basado en su posibilidad creadora, en el camino se fue olvidando de su propio desarrollo, de su humanización y supeditó su sueño de ser humano a la creación de una civilización industrial, su poder creador no lo volcó en su mismidad sino en cómo vivir placenteramente, en cómo aprovechar lo que la naturaleza parecía ofrecerle porque tenía el poder de decidir cómo vivir.

Aunque nuestro México no es una civilización industrial avanzada que es sobre la que Marcuse efectúa su reflexión se considera válido retomarlo puesto que tenemos ese carácter racional de la irracionalidad que distingue a las primeras.

⁷ Edgar Morin habla de una crisis generalizada en nuestra sociedad. Considera que en la escuela se reflejan las problemáticas sociales aunadas a la propia.

Su productividad y eficiencia, su capacidad de incrementar y difundir las comodidades, de convertir lo superfluo en necesidad y la destrucción en construcción, el grado en que esta civilización transforma el mundo-objeto en extensión de la mente y el cuerpo del hombre hace cuestionable hasta la noción misma de alineación. La gente se reconoce en sus mercancías; encuentra su alma en su automóvil, en su aparato de alta fidelidad, su casa, su equipo de cocina. El mecanismo que une el individuo a su sociedad ha cambiado, y el control social se ha incrustado en las nuevas necesidades que ha producido. (Marcuse, 2004, p.39)

La necesidad de los hombres no es la búsqueda de sentido a su existencia, eso es algo inútil, una pérdida de tiempo que no deja nada y que hay que dejarlo para los idealistas creadores de utopías. La escuela tiene que estar acorde a esta idea, los contenidos deben dejarle algo a los alumnos, por eso deben ser útiles para la vida, pero este sentido de utilidad está visto desde lo económico no desde el desarrollo de su propia humanidad. La escuela debe servir para saber hacer y ganar dinero, por lo tanto el estudio de la historia no le sirve de nada, lo que tiene que aprender es a hacer algo, a ser competente en algo productivo, todo lo demás no importa.

Y “así surge el modelo de *pensamiento y conducta* unidimensional en el que ideas, aspiraciones y objetivos, que trascienden por su contenido el universo establecido del discurso y la acción, son rechazados o reducidos a los términos de este universo. La racionalidad del sistema dado y de su extensión cuantitativa da una nueva definición a estas ideas, aspiraciones y objetivos” (Marcuse, 2004, p.42). Ciertamente hemos creído que se estudia para tener una *carrera* que nos reditué una ganancia que nos permita vivir cómodamente. Pero estamos tan familiarizados con tal idea que cuando elegimos una *carrera* los parámetros son el mercado de trabajo y la paga, quedando en último lugar el gusto o afinidad que se tenga por determinado estudio.

Ya no cuestionamos, vivimos creyendo que esto es normal y sobre todo razonable “la conciencia feliz – o sea, la creencia de que lo real es racional y el sistema

social establecido produce los bienes- refleja un nuevo conformismo que se presenta como una faceta de la racionalidad tecnológica y se traduce en una forma de conducta social” (Marcuse, 2004, p.114).

Creemos que así tiene que ser (el *así* es del que habla Ágnes Heller), la publicidad de la televisión, de la radio, de las revistas nos dice qué hay que desear, qué necesitamos para ser felices y la escuela no nos brinda elementos para analizar, reflexionar y criticar dicho sistema de ideas y necesidades. Por eso se dice aquí que la escuela apoya el carácter economicista del capitalismo; si no nos hace críticos entonces nos hace consumidores.

Termino este apartado con una cita de Güattari: “Los modos de vida humanos, individuales y colectivos, evolucionan en el sentido de un progresivo deterioro” (1996, p.7). Justamente a eso ha quedado reducido el proyecto con que inició la Modernidad; su fe en la razón tecnológica y científica lo ha llevado a la destrucción de lo Otro.

El discurso escrito en el currículo oficial nos da cuenta de cómo los intereses de la clase dominante van infiltrándose en la escolaridad, desplazando los fines de un proyecto educativo que contribuya al desarrollo de las personas y permita avanzar en su proceso de humanización que siempre se ha perseguido y que en lugar de que las reformas nos acerquen cada vez un poco más a él, por el contrario, el interés económico se acentúa y empieza a mostrarse abiertamente.

El sistema capitalista posee un discurso más fuerte que el pedagógico y que lo inserta a través de los medios *mass*, si esto es cierto, la escuela se encuentra en gran desventaja, ¿cómo entonces lograr un discurso más fuerte? Se hace

necesaria una propuesta alternativa que considere el desarrollo del ser humano. Una teoría pedagógica encaminada a la humanización de la humanidad como lo declaran aquellos que se pronuncian a favor de una educación humanista y por una comunicación, un diálogo entre la ciencia y la filosofía.

1.4 La escuela primaria cada vez más lejos de un proyecto humanizador

Desde que el capitalismo empezó a tomar forma en la era moderna lo económico se puso en primer término, desplazando los ideales del Renacimiento con los cuales dio comienzo la modernidad. Justamente este carácter economicista es el que establece la relación entre la educación y la escolaridad, el proyecto educativo de la escuela formal en la escuela primaria obedece a los intereses económicos de aquellos que denotan el poder. Siendo lo económico la medida de todo, el proyecto de humanización del ser humano ha quedado de lado y lo único que importa es el dinero y la forma de hacer más dinero, no importa que los seres humanos se degraden cada vez más, no importa quien tenga que morir, lo importante es generar riqueza para unos cuantos.

“Los derechos y libertades que fueron vitales en los orígenes y etapas tempranas de la sociedad industrial se debilitan en una etapa más alta de esta sociedad [...]. La realización anula las premisas” (Marcuse, 2004, p.31). Esta cita de Marcuse es muy elocuente respecto de lo que sucede en la sociedad industrial, cómo la tecnología y la ciencia se ponen al servicio de los dueños de los medios de producción, haciendo valer sus intereses en todos los ámbitos de la vida social olvidándose del proyecto de humanización que el hombre ha buscado desde tiempos ancestrales. Aunque en el discurso escrito se declare un interés por el desarrollo de la humanidad, con las acciones se anulan dichos anhelos, convirtiéndose sólo en buenos deseos y convirtiéndolos en sueños inalcanzables, en utopías.

La relación cada vez más estrecha entre autoridades educativas y la clase empresarial para apoyar sus intereses hegemónicos tiene consecuencias en todo el ámbito educativo; degradación del propósito de la educación y por tanto de los contenidos de estudio así como de las estrategias metodológicas a seguir supeditándolos a una lógica de mercado, disminución del presupuesto que se le asigna a la educación pública para así irle abriendo la puerta a la iniciativa privada. “El modelo económico inspirador de las políticas del BM, lejos de alentar la enseñanza gratuita en todos los niveles, insta a dar más atención a la educación privada” (Rivero, 1999, p. 213).

La no creación de plazas, la caída de los salarios de los maestros y la reducción de su papel al de ejecutores de programas, en síntesis, la apertura a la iniciativa privada para asumir la responsabilidad del estado de atender la educación refleja la incapacidad gubernamental en este sentido.

Si en el discurso escrito la escuela primaria pretende contribuir al desarrollo de las personas la propia organización escolar impide que tal propósito se logre. Si las reformas a la educación pretenden responder sólo a intereses económicos es imposible que se logre el desarrollo integral, el sentido de solidaridad social, etc. estipulado en el discurso escrito. La práctica discursiva va en otro sentido, justamente en el opuesto, pues se busca la domesticación de las personas y no su criticidad.

Por supuesto la metodología que se sigue al abordar los contenidos sugeridos en el currículo oficial constituye otro elemento de la problemática escolar, la cual tiene que ver con el binomio maestro-alumno (el que educa porque ya está educado y el que aprende del que sabe), con la forma en que el conocimiento se separa para

ser estudiado y en que lo que se ha de estudiar fue decidido unilateralmente por las autoridades educativas.

Una cosa lleva a la otra; la imposición de un programa de estudio diseñado por aquellos que creen saber que deben saber las personas. Un mismo programa para diferentes realidades. Y aquí se podría objetar: el plan y programa es flexible, flexibilidad que permite adecuar los contenidos a las diferentes realidades. ¿Los contenidos que son medidos en exámenes escritos (este es el único recurso que las autoridades educativas consideran para conocer y diagnosticar la calidad de la educación) están vinculados con la realidad, con la problemática que rodea a los sujetos que asisten a la escuela, tiene que ver con los temas que aquejan la vida de las personas: tienen que ver con la pobreza que se vive en cada hogar, con la escases de alimentos, con la violencia intrafamiliar, con la inseguridad, con la corrupción, con la falta de empleo, etc. ?

Creo que la respuesta es negativa, los contenidos se encuentran alejados de la realidad, no sólo porque no tienen que ver con la problemática social, sino también porque ignoran la visión que de la realidad tienen los maestros y los alumnos. A quién le interesa su visión de mundo que los actores de la relación escolar poseen. Bajo el supuesto de que el profesional es el que sabe el conocimiento se vive como una transmisión, se ideologiza porque ¿el maestro realmente es consciente de sus ideas?, ¿tiene un comprensión de lo qué pasa y por qué pasa?, ¿tiene una propuesta alternativa? O simplemente repite las ideas que otros le han vendido, es decir, sólo es un consumidor de ideas en el sentido del que hablan Freire y Marcuse.

Al quedarse el conocimiento separado en contenidos, en datos aislados que no llegan a interrelacionarse, éste se convierte en un depósito, en una educación

bancaria, sin sentido que no permite comprender la realidad en que nos encontramos.

Mientras se siga permitiendo que la clase homogeneizadora y voraz que toma decisiones sobre el rumbo de la educación en México siga imponiendo sus intereses la educación irá en decadencia, corren tiempos difíciles y la frase “por eso digo con pena que en particular en estos primeros años del gobierno de Calderón se están planteando para la educación básica las horas más negras que yo recuerde. Por donde le veas”⁸ lejos de ser una exageración se convierte sólo en una descripción de la realidad por la que actualmente atravesamos.

Los acontecimientos que dieron comienzo en esta década son muy ilustrativos del carácter economicista de la educación como son la reforma integral a la educación secundaria (RIES), la enseñanza por competencias en la escuela primaria, la reforma a la ley del ISSSTE, la prueba de Enlace y la propuesta para desaparecer las escuelas normales convirtiéndolas en escuelas de turismo y de carreras técnicas que impulsen la productividad. Hoy más que nunca es necesario oponerse al discurso capitalista que ha invadido la vida humana e impulsa un discurso que contribuya a la humanización de la humanidad.

No hay lugar para personas completas en el sistema educativo, sólo para sus intelectos. En la escuela primaria, la curiosidad desbordante y el exceso de energía características de un niño normal son reprimidos y, de ser posible, suprimidos. En la escuela secundaria, el interés primordial de los estudiantes –el sexo y las relaciones físicas y emocionales que conlleva se ignoran casi por completo...hay poco lugar para las emociones. En la universidad la situación es todavía más extrema: lo único que interesa es la mente. (Rogers, 1995, p.138)

⁸ Entrevista hecha por el diario La Jornada a Olac Fuentes Molinar, ex subsecretario de Educación Básica y Normal de la Secretaría de Educación Básica, 26 de agosto del 2008.

Un elemento importante a considerar en una propuesta alternativa es la condición humana, de otra manera ¿cómo se puede hablar de un proyecto a favor de la humanización? En la escuela las personas no deben ser vistas como máquinas y buscar su perfecto funcionamiento, es indispensable dar cuenta de los sentimientos. Si una propuesta pedagógica no enseña a vivir ¿qué la justifica? Y los que han de vivir conforme a ese proyecto de *ser* en el mundo deben también participar en su construcción, como bien lo señala Güattari “una pedagogía capaz de inventar sus mediadores sociales, etc. esta problemática es, a fin de cuentas, la de la producción de existencia humana” (1996, p.19).

Como puede observarse la humanización de la humanidad no es un proyecto nuevo, es un proyecto que no se ha alcanzado. Por lo que sin duda alguna la intención de participar en esta tarea es totalmente justificada.

1.5 Imposición de propuestas economicistas

En los apartados anteriores se reflexionó sobre la incongruencia existente entre los fines teóricos y las acciones del proyecto educativo de la escuela primaria, señalando que los medios no permiten alcanzar los fines, porque no se puede desarrollar a un individuo ignorando su capacidad de pensamiento, de análisis y de reflexión. No se puede perseguir el desarrollo de las personas y que éste se refleje en una responsabilidad social y un sentimiento de solidaridad social si lo que deben aprender responde sólo a fines de calidad, productividad y competencia en un sentido mercantilista.

Como se dijo también, las medidas que concretaron tal enfoque economicista iniciaron en la década de los ochenta y continuaron en el gobierno Salinista. Con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica el retiro del

estado se cristalizó haciendo posible la descentralización, el Programa de Solidaridad y de Escuela Digna buscaron la atención a los más pobres. La Educación por Competencias y el Acuerdo para la Calidad Educativa tienen el mismo propósito: responder a las nuevas realidades y tendencias de la modernidad acordes al modelo económico globalizador.

Contradictoriamente en el plan y programas 1993 para la escuela primaria, se asienta la pretensión de desarrollar integralmente al individuo lo cual va en un sentido humanístico y no económico. En el discurso escrito se definieron los cambios curriculares que debían sucederse en la práctica, se buscó actualizar al maestro en el nuevo diseño del plan y programas de estudio para que trabajara en el sentido que establecían los propósitos. Esfuerzos que hasta hoy no han dado los frutos buscados, los maestros seguimos aplicando las reformas según nuestro criterio (Rosas *et. al.*).

Las reformas educativas representan una imposición en el sentido que se construyen las propuestas desde arriba, sin la participación del docente. Participación que no se considera importante, los expertos, los que saben, le indican al docente qué tiene que hacer y cómo ha de hacerlo, convirtiéndolo en mero aplicador, en un técnico. Pero en un mal aplicador porque no comprende realmente lo que se pretende, sino que de acuerdo a la interpretación que hace del currículo trata de incorporar elementos nuevos a su práctica, pero lo que prevalece es su experiencia.

La base magisterial permaneció ajena a todos estos cambios, ajustes y negociaciones, las interacciones se dieron a nivel de cúpula, no trascendieron hasta los profesores, ni se abrieron a la expresión pública. Por el contrario, el control de la información por parte de la SEP y del SNTE, propició y reforzó las actitudes de escepticismo, desconcierto y de pasividad del magisterio, con respecto a este proyecto. (Noriega, 2004, p.169)

A tal grado de que hoy día no se sabe qué pasa en el ámbito educativo ni por qué pasa, necesidad que dio origen al presente trabajo. La búsqueda por parte del maestro como uno de los actores de lo educativo es imperiosa dado que como dice Noriega la información es celosamente resguardada en la cúpula oficial y sindical, aunque cabe preguntarse si realmente todos ellos comprenden la naturaleza y el alcance de las reformas que impulsan.

Rosas, Fortoul y Martínez denunciaron que antes de siquiera diseñar el Programa para la Modernización Educativa, ya se sabía de su fracaso. Los cursos esporádicos otorgados por la SEP, no respondían a la problemática que el docente vivía en el aula, ni con la idea que de educación poseían los maestros.

Este esquema, si bien ofrece elementos tanto pedagógicos como relacionados con el conocimiento que deben impartir, al operar desde fuera de las escuelas, refuerza el trabajo individualizado de los maestros, quienes aplican los conocimientos adquiridos según sus criterios y posibilidades, sin apoyo grupal e institucional. Por otra parte, no les permite ir a la vanguardia de los cambios educativos, sino solamente realizarlos.⁹

Genera mucha incertidumbre la incorporación de elementos novedosos, si a esta incertidumbre se agrega una pseudo comprensión de los nuevos planteamientos, es de esperarse que los resultados en el aprendizaje de los alumnos sean confusos. Por ejemplo en el primer ciclo (primer y segundo grado) el cambio fue del método fonético o silábico a la metodología de pronalees, metodología que requería más tiempo para que los alumnos accedieran a la lectura y a la escritura pero que se enriquecía con el desarrollo de la habilidad de observación. El aumento del tiempo para el aprendizaje de la lecto-escritura generó desconfianza en los padres y en el mismo docente, que en la mayoría de los casos regresaba a su práctica anterior, a lo que sí sabía hacer, su argumento era que con la nueva metodología los alumnos ni memorizaban, ni comprendían, no aprendían a hacer ni una ni otra cosa.

⁹ Op. Cit.

La memorización ha sido considerada una de las características predominantes de la pedagogía tradicional, pedagogía que sigue imperando a pesar de las reformas para modernizar y mejorar la calidad educativa.

Se considera que es necesario un cambio paradigmático porque la problemática social así lo demanda, día a día ésta se agudiza, el modelo económico capitalista que se adoptó en la era moderna se vuelve más voraz, voracidad que se vuelve insostenible y que lo ha metido en una crisis de la que sólo saldrá modificando su mirada economicista por una nueva, una que retome el proceso de humanización del ser humano.

CAPITULO 2

NECESIDAD DE UN CAMBIO PARADIGMÁTICO EN LA ESCUELA PRIMARIA

2.1 El paradigma de la modernidad

Dado que el presente es una continuidad del pasado se hace necesario buscar un punto de partida en el pasado que nos ayude a comprender el ahora. Tratar de comprender la crisis por la que atraviesa la educación y su relación con el sistema escolar nos remonta al origen del modelo educativo en boga. Así necesariamente nos ubicamos en la modernidad. La modernidad es “una época de la historia de Occidente que sucede a la Edad Media” (Villoro, 2005, p.8).

Luis Villoro considera que aunque las ideas ilustradas vienen a romper con el paradigma de la época medieval, el rompimiento no es generalizado, sólo tiene lugar en algunas ciudades de Europa, es ya en los siglos XV y XVI donde se forja la figura moderna del mundo. Los grandes descubrimientos se empiezan a suceder. Paralelamente las ideas se relativizan y el comercio crece. La idea de que el ser humano tiene una naturaleza otorgada por un Dios y por tanto una vida predeterminada es puesta en juicio por los racionalistas, justamente esa posibilidad de ser del hombre es lo que se considera uno de los rasgos del pensamiento moderno. En consecuencia, si el hombre ahora tiene el poder y no un Dios, puede elegir su proyecto de vida, determinados los fines “la razón consiste en el cálculo de los medios adecuados para hacerlos efectivos” (Villoro, 2005, p.41).

De acuerdo a Villoro así es como surge la racionalidad que caracteriza a la época Moderna, el hombre lo puede todo, la naturaleza que lo rodea puede ser dominada

por éste. El conocimiento de las reglas o principios que reinaban en la naturaleza, objeto de la ciencia y de la magia no respondían a una contemplación desinteresada, sino a un saber de dominio. Tanto la ciencia como la magia de hasta entonces carecían de un método para demostrar que eran verdaderas, Descartes¹⁰ ideó un Método que consideró infalible para otorgarle el grado de verdad a las ideas y con ello se reafirmó la supremacía del sujeto pensante.

La posibilidad de conocer la verdad de todo hace sentir al hombre poderoso y quiere saberlo todo pero no para ser un mejor ser humano, sino para servirse a sí mismo. El hombre se siente poderoso, cree que puede llegar a conocer la verdad, explota al Otro (la naturaleza y los demás seres humanos)

Tenemos tres ideas fundamentales que nos brindan una comprensión de la situación actual:

1.- El pensamiento del hombre, su capacidad de razonar debe ser utilizada para encontrar la verdad. Descartes ofrece el método adecuado para llegar a ella. Método que constituye la base de la ciencia positivista, de la ciencia moderna y que se adopta como la mejor forma de conocer, por tanto en las escuelas debería enseñarse y aprender de acuerdo al método cartesiano. En la escuela se adoptó el método cartesiano a través de la Didáctica de Comenio: “La Didáctica Magna es el primer manual de la técnica de la enseñanza, basada sobre principios científicos, que hacen de la educación una ciencia” (2005, p.XXXI). El método cartesiano no fue tomado al pie de letra, sólo la segunda y tercer regla se consideraron.

Las reglas del método cartesiano son cuatro: 1) dudar de todo hasta no comprobar que era cierto, 2) dividir en cuantas partes sea necesario para analizar la dificultad, 3) ordenar el pensamiento yendo de lo más simple a lo más compuesto y 4) por

¹⁰ Aunque reconocía haber estudiado en La Fleché, el mejor colegio francés, puso en duda las enseñanzas recibidas y las sometió a revisión con su método.

medio de la deducción unir las partes para captar la complejidad del todo. Anteriormente dije que en la escuela primaria se habían adoptado la segunda y tercera regla del método cartesiano, porque se divide al conocimiento en disciplinas, se gradúa en tiempo y dificultad; de primer a sexto grado y de los contenidos más sencillos a los más difíciles.

La primer regla se ignora, no se duda, para Descartes dudar era el punto de partida. En la escuela primaria regularmente hay un solo punto de vista que no se cuestiona sino que se asume como cierto: libro de texto, algún autor o la palabra del docente. Tampoco se contempla la unión de las partes para captar la complejidad del todo, por eso los contenidos quedan dispersos, desordenados, en palabras de Morin conformando *mentes desordenadas* (2000) y en palabras de Freire se hacen depósitos, por eso califica a la educación de *bancaria* (2005).

Esta idea falsa de conocer la realidad llevó a la racionalización de la que habla Edgar Morin (2001); al no entender que nuestra percepción de lo que nos rodea conlleva un grado de ilusión y error, nos aferramos a nuestras ideas considerándolas verdaderas y absolutas, no entendemos que nuestros sentidos nos permiten hacer sólo una interpretación de la realidad y por tanto cada persona hace una interpretación de la realidad, que nadie es dueño de la verdad, que tenemos que dialogar las diferentes interpretaciones, hablar sobre por qué pensamos de uno u otro modo.

En la escuela los contenidos mantienen este rasgo de verosimilitud, no se cuestionan, se toma como verdad absoluta lo que señala el libro de texto, determinado autor, la palabra del maestro; como lo dice Freire porque se considera que un profesional como lo es el docente sabe y debe decir lo que sabe al que no sabe, es decir, al alumno. Edgar Morin (1999) propone que en la

educación escolar desde los primeros años de escuela hasta los últimos se consideren los siete saberes, uno de ellos es *las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión*, lo cual permitiría dejar de ser racionalizante para ser racional.

Explica que aunque la racionalidad y la racionalización nacen de la intención de adquirir una noción del contexto “la racionalidad significa que no se puede tener una coherencia absoluta; hay algo que resiste en la realidad” (Cyrulnik & Morin, 2005, p.37). Por el contrario, la racionalización se vuelve “un mal espantoso, porque el espíritu racionalizador se cree racional y que los demás son delirantes...Hay que tener una actitud de comprensión hacia los demás, saber que los desgraciados que quedan atrapados en delirios ideológicos están efectivamente poseídos, no saben lo que hacen” (Cyrulnik & Morin, 2005, p.37).

Si realmente esto es lo que está pasando puede comprenderse por qué tenemos tanta dificultad para dialogar con los otros, por que uno se aferra a sus ideas a pesar de carecer de argumentos. Se explica la incapacidad de no poder decir por qué creemos de tal o cual forma. No porque hagamos algo significa que tenemos consciencia de ello, como ha dicho Paul Ricoeur. Si nos detenemos un poco a pensar en lo que hacemos es factible percatarse de la automaticidad de muchos de nuestros actos, automaticidad que se va conformando como un hábito, una forma de ser. Por supuesto que hacer de modo inconsciente algunos de los muchos eventos que efectuamos durante nuestra vida no tendrá un efecto catastrófico, empero habrá otros que sí tendrán un alto costo. Por ejemplo promover un modo de explotación sin desearlo.

Pascal ofreció otro método para acercarnos a la realidad que también ha tenido seguidores y que ha representado una fuerza opositora. Desde hace ---- años se ha criticado a la escuela tradicional y se han impuesto reformas, no precisamente

mejores, pero en ningún caso se ha buscado tomar otro camino, por ejemplo, la propuesta de Pascal que consistía en la necesidad de conocer las partes para conocer el todo y viceversa.

2.- El hombre tiene la posibilidad de crearse a sí mismo. “El humanismo renacentista descubre y ensalza esta nueva dignidad, que ya no consiste sólo en ser hijo e imagen de Dios, sino creador de sí mismo a imagen de Dios” (Villoro, 2005, p.86). Si hasta la época medieval su papel en el mundo estaba diseñado por un Dios; el ser humano al momento de nacer tenía ya un destino que debía aceptar y no cuestionar, en la época moderna existencialistas como Sartre y Heidegger se oponen a tal paradigma y ven al hombre como un proyecto, el hombre es capaz de diseñar su papel en este mundo. A partir de entonces el hombre se dio a la tarea de encontrar la forma de alcanzar sus sueños y al pasar de un paradigma al otro, sin comprenderlo realmente, de un estado de *opresión* a uno *liberador* equivoco el camino y pasó de ser *oprimido* a ser *opresor*¹¹. Había un Dios que tenía el poder de determinar su vida, ahora él tenía el poder de diseñarla y lo usó para destruir, parafraseando a Villoro: dejó de Dialogar con la naturaleza.

Lo anterior nos lleva a señalar que en la era moderna se encontró la forma de conocer la realidad, de diseñar un proyecto de vida y de servirse de la naturaleza y de los otros seres humanos para vivir sin sufrimiento. El medio que escogió para realizar su proyecto de vida fue el modelo económico capitalista, porque permitió que priorizara lo económico sobre lo humano, lo que importaba era obtener cada vez más ganancias, así la tecnología y la ciencia empezaron a subordinarse a lo redituable. El dueño de los medios de producción no se ha interesado por los que son desplazados por las máquinas, por los que se convierten en desempleados, no se preocupa por la manera en que han de satisfacer las necesidades mínimas de alimentación, vivienda y educación.

¹¹ Términos utilizados en el sentido que Paulo Freire lo hace.

Marcuse en *El hombre unidimensional* hace un acertado análisis de la sociedad industrial que surge con el modelo económico capitalista, de cómo esta sociedad ha convertido a la técnica y a la ciencia en instrumentos de dominio y control. “La tecnología sirve para instituir formas de control social y de cohesión social” (Marcuse, 2004, p.26). Declaración que Edgar Morin reafirma cuando pregunta ¿por qué si la ciencia y la tecnología han tenido grandes avances, esto no se refleja en una mejor vida para todos los habitantes de este planeta, por qué cada vez la degradación del ser humano se profundiza y la indiferencia crece? Marcuse responde: porque “la razón tecnológica se ha hecho razón política” (2004, p.27). Es decir, el avance tecnológico sugiere el camino que ha seguir la humanidad en lugar de que la tecnología esté al servicio de la humanidad facilitándole una mejor calidad de vida.

3.- La escuela es un medio para realizar el proyecto del hombre moderno.

Comenio (2005) a través de su gran obra *La didáctica magna* propuso una forma de crearse a imagen de Dios, fue la primer propuesta educativa que se conoce para la escuela pública, en ella enunciaba que la primera educación se recibía en la casa, la escuela sería el lugar para que los maestros ayudaran en a los padres en la difícil tarea de educar. Su método de enseñanza-aprendizaje buscó responder a criterios de cientificidad, contemporáneo de René Descartes comulgó con algunas de sus ideas. De ese modo se dio la relación modernidad, educación y escuela.

De una forma paulatina y en un principio velada, el capitalismo impulsa en la escuela su proyecto educativo. El sistema económico capitalista que obedece al interés de generar dinero requiere de un tipo de ser humano que sea consumidor de lo que se le oferta, sin cuestionar y mucho menos oponerse. Lo que menos se necesita es que las personas sean analíticas, críticas, reflexivas y propositivas. Así

que todo el *ambiente* debe impregnarse de las ideas economicistas, todo tiene que verse desde el punto de vista económico. La televisión en sus canales de cobertura nacional apoya el proyecto de individuo consumidor que interesa y se requiere para que el capitalismo pueda vivir. Bastante se ha dicho sobre la forma en que la televisión, la radio, el periódico, las revistas impulsan el proyecto economicista ofreciendo un sin número de productos superfluos como necesarios para vivir y vivir como persona. La ideología que está detrás de toda esa propaganda no es sólo la de hacer creer a la gente que necesita comprar artículos sino que, y lo más importante, también vende la idea de que el sistema económico capitalista es la panacea, que no hay algo mejor, porque el capitalismo permite que alguien que no empieza desde abajo pueda llegar a ser millonario por tanto, los que no tienen es porque no se esfuerzan, porque son flojos.

Vende todo un sistema de ideas y lo hace de tal modo que la gente nos las creemos. Paralelamente nos enseñan a no pensar, a consumir, a tragarse sus mentiras. Lo cual crea una inercia que nos hace repetir patrones, a buscar oportunidades para hacerse rico, a volverse explotadores y a conformarnos con un sistema tan voraz como el capitalismo creyendo que pensar en un mundo habitable para todos es sólo un sueño que nunca se alcanzará y que no tiene sentido perder el tiempo en imaginar caminos para lograrlo; esfuerzo que quita tiempo y no deja ganancia económica alguna.

¿El capitalismo es lo único posible, realmente no hay nada que hacer como se ha hecho creer? ¿Cómo han penetrado nuestras mentes convenciéndonos de que una forma de vida tan degradante como la capitalista es la única vida posible? El capitalismo ha invadido todas las esferas: la social, la política, la económica, la educativa, la religiosa, etc. porque todo está visto desde el dinero, desde la ganancia, desde la plusvalía, sino deja utilidad no tiene sentido.

En las escuelas ya nos hemos apropiado de esa forma de ver la vida, en las reuniones un tema que no puede esperar es encontrar las acciones que permitirán obtener dinero para esto y lo otro, lo académico, lo político, lo personal puede esperar.

No importa quitar al que menos tiene, ya hasta nos hemos creído que la gente está pobre por floja y que al exigirles dinero se les hace progresar, porque mediante éste se puede acceder a un mejor nivel de vida; sus hijos traen un bonito uniforme y no los harapos que si se les deja a su conformismo, traerían. En las excursiones siempre hay que pedir un poco más para que salga gratis el pasaje de los maestros responsables del viaje y se pueda comprar algo para la escuela. Kermeses, funciones, etc. son formas de obtener ganancias para la comida del día del maestro y/o algún obsequio para esa u otra fecha, etc. sin el menor remordimiento de lo que se le quita al otro. Se les imponen cuotas para esto y para lo otro, dinero, dinero, dinero...

Y no se pretende negar que la pereza sea un rasgo de la condición humana, pero habría que analizar si todos los pobres son flojos. ¿A qué nos ha llevado enfocar nuestros esfuerzos en formas de producir dinero? a olvidarnos de el problema fundamental, de la búsqueda de nuestra esencia humana, a buscar respuestas a lo qué es *ser* ser humano.

Y las propuestas que tienen carácter mercantilista como el programa de Competencias no encuentran oposición, propuestas que conllevan la omisión de asignaturas que promueven la memoria histórica y el pensamiento crítico. La escuela parte de un proyecto educativo, donde la educación es vista como formación, como construcción de lo humano, se ha diluido en sus fines y en los medios para conseguirlos.

La escuela no es un lugar donde los que se reúnen buscan la comprensión de su realidad, del mundo, atendiendo a sus diversas y profundas problemáticas. No sólo para conocerlas sino para buscar caminos que nos permitan avanzar en la solución de tantos y tantos problemas que aquejan a la humanidad. Por supuesto que los problemas nunca acabarán son parte de la vida humana, pero aquellos problemas originados por el deseo de poder, la ambición, la avaricia y que provocan la explotación de lo Otro, si deben ser abordados. Bastantes problemas tendríamos con los límites que la naturaleza nos impone (desastres naturales, enigmas genéticos, la inmensidad del Universo, etc.) Cuántas veces se habla del tipo de ser humano que debe formarse, de la búsqueda del equilibrio entre la dualidad de la condición humana.

Sería muy importante dimensionar la importancia que la escuela concede al cuidado del medio ambiente. Saber si se reflexiona con los alumnos sobre el carácter de los descubrimientos e inventos, reconociendo que éstos deben permitir mejorar las condiciones de vida de las personas y que no deben ser agresivos para la naturaleza; si se busca restablecer el diálogo hombre - naturaleza. “La formación técnico-científica no es antagónica con la formación humanista de los hombres, desde el momento en que la ciencia y la tecnología, en la sociedad revolucionaria, deben estar al servicio de la liberación permanente de la humanización del hombre” (Freire, 2005, p.207). Sin duda alguna que en la escuela primaria debe considerarse el estudio de la ética; el respeto al derecho de Otro no puede dejarse para después.

2.2 Adopción del paradigma simplificante en la escuela primaria

Considero necesario remontarme a dos personajes notables de la era moderna, dado que sus aportes tienen vigencia hoy día. Sin duda alguna Descartes y

Comenio contribuyeron enormemente a dar forma a la era moderna. El primero, considerado primer filósofo del Renacimiento y padre de la ciencia moderna, cuyo método cartesiano sentó las bases del método científico de la ciencia positivista y el segundo, primer hombre que desarrollo un método educativo para la enseñanza y el aprendizaje tanto en el hogar como en la escuela basado en el orden de las cosas, pues para él la naturaleza tenía un orden que la enseñanza debía estudiar y repetir. Hoy sabemos que el cosmos es orden y caos a la vez.

Ambos concebían el paradigma Baconiano¹² de la ciencia y desde ahí dieron forma, el uno al método cartesiano y el otro a su método pedagógico. La ciencia entendida sólo como lo observable y demostrable dejaba fuera todo lo que escapase a ello, pues por la especulación no podría llegarse a la verdad, fin último de la búsqueda y el conocimiento.

Contemporáneos de una época en la que tuvieron su origen los preceptos de la ciencia positivista, en donde la búsqueda y el mantenimiento del orden natural eran lo fundamental. Descubrir e imitar el perfecto orden que guardaba la naturaleza era el quehacer del hombre.

La escuela por tanto debía asemejar a una fábrica con el mecanismo adecuado para a su vez lograr el *orden* en los seres humanos que los hiciera actuar tan perfectamente como una máquina: “Intentemos... dar a las escuelas una organización que responda al modelo del reloj, ingeniosamente construido y elegantemente decorado” (Comenio, 2005, p.51). Ese mecanismo era el método, un método que si era observado al pie de la letra no habría motivo para no obtener lo buscado. En el capítulo XIII de la Didáctica Magna se ejemplifica la disposición

¹² Francis Bacón aconsejaba dudar de todo y sólo creer en aquello que se pudiera validar por medio de la observación o de la experimentación. Se le considera un empirista.

de los elementos para funcionar ordenadamente y lograr los cometidos. Las máquinas son ejemplo claro de tal proeza.

El método indicaba ir de lo fácil a lo difícil, esto implicaba una gradación de la enseñanza basada en “a mayor edad mayor dificultad del conocimiento”. Resultando cuatro grados: la infancia que sucedería en el regazo materno, la puericia que se viviría en la Escuela de Letras o común pública, la adolescencia destinada a la Escuela Latina o Gimnasio y la juventud seleccionada para la Academia, los viajes o excursiones.

El método indicaba también conocer por las causas, esto sugería la observación para descubrir el orden de las cosas, la experimentación y la demostración de lo irrefutable. “*Que se le prepare para adquirir un conocimiento verdadero y sólido, no falso y superficial; es decir, que el animal racional, el hombre, se guíe por su propia razón, no por la ajena; no se limite únicamente a leer y aprender en los libros pareceres y consideraciones ajenos de las cosas, o a retenerlas en la memoria y recitarlas, sino que sea capaz de penetrar hasta la médula de las cosas y conocer de ellas su verdadera significación y empleo*” (Comenio, 2005, p.27).

Lo anterior a su vez recaía en ir de lo observable, de lo concreto a lo abstracto. La enseñanza empezaría al momento de nacer; seis años en el hogar, seis años en la Escuela Común o de Letras, seis años en el Gimnasio para concluir en la Academia.

Tanto la enseñanza como el aprendizaje debían ir de lo general a lo particular. Se iniciaba con conocimientos generales, cultura general para llegar a las particularidades y especialidades; persiguiendo siempre el conocimiento universal,

la erudición, pero no como *educación bancaria* sino como un conocimiento relacionado, coherente que permitiera vivir. Entendimiento, discurso y obra.

Su didáctica proponía la división disciplinar del conocimiento; matemáticas, lengua, gramática, retórica, dialéctica, poesía, etc. dedicando un tiempo de estudio para cada una y acusaba que en las escuelas hasta entonces se confundían a los discípulos al enseñarles muchas cosas a un mismo tiempo. La división disciplinar en tiempo y contenido dio lugar a la fragmentación del conocimiento dado que no se buscaba la conexión entre las diversas disciplinas. Sin duda alguna los estudios interdisciplinarios han logrado avanzar en este sentido aunque la propuesta de la complejidad aspira a la transdisciplinariedad.

El método de estudio comeniano era deductivo, proponía el análisis y la síntesis, igual que el método cartesiano. No es posible aseverar que la escuela moderna está basada en dichos modelos, podemos decir que presenta algunos rasgos, más no que es copia fiel.

Proponía la explicación para la comprensión, es decir, la búsqueda de las causas, la repetición para comprobar lo aprendido y fijarlo en la memoria finalizando con la enseñanza, esto es, compartiendo con otros lo aprendido. Consideraban que sólo existía lo que no escapaba a los sentidos. Coincidimos en que se conoce por los sentidos pero no en que nada escapa a ellos, lo observable está en función del avance tecnológico y quizá no llegue el día en que la tecnología sea infinita como el universo.

Comenio aseveró desde el siglo XVII, que la escuela había perdido el tiempo llenando las mentes de información vana e inútil cachos de aquí y de allá, sin

relación alguna lo cual sigue estando vigente, ya con Freire cuando habla de la educación bancaria, ya con Morin cuando habla de una mente ordenada.

Con tanta información superflua e inútil sólo se han distraído las mentes y digo yo, esta distracción no es otra cosa que la falta de conciencia de sí mismo, de lo que sucede en la vida y de por qué sucede. Lo cual nos lleva a empatar con la educación *concientizadora* por la que Freire luchó. Es necesario formar seres humanos que comprendan tengan conciencia de sí mismos y de sus circunstancias sociales. Que tengan conciencia de quiénes son y a dónde van; para no continuar siendo arrastrados por la ideología de la modernidad.

Que las escuelas no sean centros de improvisación como desde entonces lo denunció Comenio sino que sean centros dirigidos por hombres cultos, por docentes con elementos suficientes para seguir revisando las ideas para reconstruirlas.

Al leer a Comenio no deja de sorprender que la vigencia de su denuncia: “Estamos invadidos desde nuestro origen por una enfermedad hereditaria que, *desdeñando el árbol de la vida, nos lleva a desear desordenadamente el árbol de la ciencia tan solo*. Guiadas las escuelas por este desordenado apetito no han hecho hasta ahora más que perseguir la ciencia” (2005, p.38).

Edgar Morin denuncia que la educación actual no procura la comprensión de la realidad, no ayuda a entender lo que pasa en el propio ser humano, en el entorno inmediato y en el mundo, no ayuda al desarrollo de la humanidad. Sí, en cambio, agudiza el proceso de individualización al abordar el conocimiento como mera

información, donde el poder está en función de cuánta se posea. Propiciando con ello una desigualdad cada vez mayor entre las personas.

Tal proceso de individualización va en sentido antagónico al propósito de formar al hombre con un sentido de solidaridad social a la par que la necesidad de construir un mundo habitable para todos se vuelve un ideal inalcanzable, una utopía. Porque es necesario y posible que todos los seres humanos tengan una vida digna es que Morin se ha pronunciado en pro de una reforma del pensamiento y en una reforma de la enseñanza, pues las considera una vía alterna a la crisis que agobia a nuestro mundo.

¿Cómo se vive la enseñanza-aprendizaje en la escuela primaria que no permite la comprensión de la realidad, ni del propio ser humano, ni del entorno inmediato, ni del mundo y con todo ello no contribuye al desarrollo de la humanidad? Según este autor el saber se encuentra fragmentado porque en las escuelas el conocimiento está separado en disciplinas. En el caso de la escuela primaria se estudian las asignaturas de español, matemáticas, educación física, educación artística de primer a sexto grado, conocimiento del medio (sólo para primer y segundo grado), historia, civismo y ciencias naturales (de tercero a sexto grado).

Añade que el separar el conocimiento disciplinarmente tiene su origen desde que comenzó la era Moderna, cuando el paradigma de la ciencia positivista fue creado por René Descartes y plasmado por primera vez en el método de estudio Comeniano. Si bien es cierto que el paradigma cartesiano en su segunda regla considera la separación del conocimiento en tantas partes como sea necesario para su estudio, en la cuarta regla señala que por medio de la deducción se volverán a unir las partes “para captar la complejidad del todo” (1990, p.40), lo que no sucede en la metodología de enseñanza actual.

La división del conocimiento disciplinar de los planes de estudio modernos parecen estar fundamentados en la segunda y tercera regla del método cartesiano solamente, ignorando la cuarta regla tan necesaria para encontrar la relación entre los diversos contenidos abordados en la enseñanza primaria.

La gradación del conocimiento parece observar la tercera regla que dice: “Conducir ordenadamente mis pensamientos, empezando por los objetos más simples y más fáciles de conocer, para ir ascendiendo poco a poco, gradualmente, hasta el conocimiento de los más compuestos, e incluso suponiendo un orden entre los que no se preceden naturalmente” (Descartes, 1990, p.40).

En ese afán de homogeneizar la educación:

Muchos otros elementos de esta diversidad, más difíciles de medir, desaparecen día tras día: las lenguas, los paisajes, las culturas, los objetivos, las cocinas, todos esos espejos de las diferencias, tienden a perder su ambigüedad y a uniformizarse en un sincretismo borroso cuyo origen e identidad nadie puede desvelar. Esta pérdida de su diferencia, generadora de rivalidad y de violencia, agravará el racismo y la xenofobia. (Attali, 1993, p.100)

Attali hace un importante análisis del devenir histórico de las sociedades, mostrando como poco a poco los seres humanos se alejan cada vez más de su esencia, convirtiéndose en objetos. Objetos sujetos a las prescripciones de un sistema económico que promueve el consumismo y la enajenación.

Lo anterior le permite a Jacques Attali hacer un llamado al despertar, a la toma de conciencia. Todo ello con el fin de recuperar la esencia humana, su diversidad y la capacidad creadora de los individuos.

Latapí en relación a la educación nacional destaca: “ésta acusa también rasgos deprimentes que ante Ustedes no hace falta enumerar. Ustedes y yo sabemos que nuestra educación, la pública, pero también desde muchos parámetros la privada, está plagada de deficiencias; en pocas palabras, es mala.”¹³

La enseñanza que imparte el Estado en el nivel básico aborda el conocimiento en forma disciplinaria, abordando los conceptos como exclusivos, sin crear un puente entre las diferentes disciplinas.

Lo dicho hasta aquí deja ver cuál fue la idea de modernidad que se impulsaba desde el centro hacia la periferia (desde Europa hacia el resto del mundo) y que adoptando las sugerencias de los organismos internacionales como el BM, la UNESCO y la OCDE se materializaron en los planes curriculares. La relación modernidad-educación revela como “los sistemas educativos se universalizan y cómo sin considerar su contexto, pareciera que atraviesan por las mismas crisis, las mismas penurias y en consecuencia, se hallan ante los mismos problemas y plantean casi las mismas soluciones” (Noriega, 2004, p.38). Acaparando unos cuantos la decisión sobre el carácter de lo educativo y de lo escolar con un mezquino afán homogenizador.

2.3 La policrisis de la modernidad presente en la escuela primaria

El discurso de la modernidad ha invadido todos los ámbitos de la vida social. El discurso de la modernidad es el discurso del capitalismo, que como sabemos, dio

¹³ Conferencia de clausura presentada en el IX Congreso Nacional de Investigación Educativa. *¿Recuperar la esperanza? La investigación educativa entre pasado y futuro*. Celebrada del 5-9 de Noviembre del 2007 en Mérida, Yucatán. P.7

comienzo con la industrialización y cada vez se vuelve más voraz. Voracidad que encuentra la oposición de pocos y la aceptación de muchos.

El poder enajenante del discurso capitalista ha creado consigo una *policrisis*, puesto que no se habla de una crisis en política, en educación, en salud, en economía, sino se habla de una crisis generalizada. ¿Qué entendemos por el término crisis? Me parece muy pertinente iniciar por señalar que se entiende por la muy usada palabra crisis, retomando las palabras de Morin y Kern “crecimiento y hasta la generalización de las incertidumbres, por rupturas de regulaciones o *feedback* positivos (crecimientos descontrolados), por el crecimiento de peligros y de probabilidades (peligros de regresión o de muerte, probabilidades de encontrar solución o salvación)” (2004, p.106).

Aunque la vida no es sólo certidumbre sino también incertidumbre, actualmente se vive en un ambiente tan incierto que ya no se sabe que pensar, que creer, que sentir. Es este desencanto el que nos hace creer a su vez que no hay posibilidad de cambio y nos impide soñar con un proyecto de vida mejor. Ciertamente como cree Marcuse, nos quieren convencer que “las ideas humanitarias, religiosas y morales sólo son <<ideales>>” (Marcuse, 2004, p.175), que hablar sobre ello es una pérdida de tiempo que no nos llevará a ningún lado y que no es productivo porque no genera dinero.

Veamos las manifestaciones de la *policrisis*:

- a) Degradación de la naturaleza a mero objeto. El ser humano utiliza su conocimiento racional y tecnológico para explotar irracionalmente a la naturaleza “la destrucción de los recursos naturales y la proliferación del

despilfarro es una prueba de su opulencia y de <<los altos niveles de bienestar>>” (Marcuse, 2004, p.115).

- b) Un sistema capitalista exacerbado, voraz, imperialista y globalizador. “El desarrollo del capitalismo condujo, es cierto, a sociedades más racionales, donde los individuos podían gozar de mayores libertades, pero también a la enajenación en el intercambio de mercancías, a la explotación del trabajo y al olvido de los valores de solidaridad, justicia e igualdad sociales” (Villoro, 2005, p.95).

La sociedad es un mercado, donde el capital, el conocimiento racional y tecnológico son la base del intercambio. De ese modo sólo unos pocos se benefician de la economía de mercado. Se puede ver claramente como el avance científico-tecnológico no es equiparable al desarrollo de la humanidad, no se vive cada vez mejor, el mundo no es habitable para todos. El ser humano y la sociedad en su conjunto son más consumidores (de lo que creen elegir libremente porque se le ofrecen varias opciones) que creadores. Pocos crean, muchos consumen.

- c) La tendencia homogeneizante de mecanizar a la sociedad cuál máquina. Todo se equipara a una máquina, se busca su óptimo funcionamiento y no hay lugar para los sentimientos. Así “la política, en los países desarrollados, es cada vez menos el arte de proyectar y decidir el futuro de una sociedad, cada vez más la técnica de mantener el funcionamiento de una máquina regulada. La política se vuelve ingeniería del poder” (Villoro, 2005, p.97).

- d) El ser humano es un ser egoísta, individualista que defiende un interés personal ante un interés colectivo. La iniciativa privada defiende sus capitales (ganados “legítimamente”) ante una muchedumbre que lucha por sobrevivir ante el creciente desempleo y salarios precarios. Forrester (2000) describe muy bien esa indiferencia y frialdad que caracteriza a la humanidad de hoy; cómodamente, desde el sillón de su casa puede ver la miseria del mundo.

El hombre hizo uso de su posibilidad de crear su cultura, su historia y su mundo. Dio forma al capitalismo y con ello a un mundo de miseria y desolación. Un mundo, según Villoro, con dos características principales: una economía regulada por leyes economicistas y una sociedad sometida. Por tanto todo funciona en este sentido. La educación es vista desde lo económico y la sociedad simplemente debe aceptar y actuar de acuerdo al modelo educativo impuesto.

- e) Al estar homogeneizados como seres consumidores, los seres humanos constituyen ahora lo que se denomina el *hombre masa*.¹⁴ Y en esa lógica de mercado que lo ha absorbido y que él se ha creído, el ser humano es producido como mercancía. Attali lo declaró así “el hombre será producido como una mercancía” (1993, p.40). Afirmación que no puede negarse en la escuela se espera formar individuos con características mercantilistas, personas que posean las competencias necesarias para generar más dinero.

Considera Luis Villoro que en las sociedades capitalistas, el individualismo tomó dos expresiones extremas.

¹⁴ Término utilizado por Marcuse para referirse al hombre consumidor del sistema económico capitalista.

Por un lado, la persona privada, ocupada en asuntos familiares, codiciosa de acrecentar sus pertenencias, que defiende a toda costa sus derechos frente a la comunidad y que sólo se rige por intereses egoístas. La sociedad no es para ella un lugar de concierto, sino el mercado en que compiten los intereses particulares. En el otro extremo, el hombre masa. Al debilitarse las asociaciones comunitarias en que se integraban sus miembros para dar un sentido superior a sus vidas, al reducirse la sociedad a la suma de individuos, queda la persona individual sola frente al sistema abstracto que la regula y controla. (2005, p.98)

- f) El desencanto, se ha generado un sentimiento de incertidumbre generalizada, ya no se sabe que pensar, que creer, que sentir y con ello un sentimiento de imposibilidad para transformar el mundo construyendo uno mejor habitable para todos. La crisis de la modernidad radica según Villoro en el desencanto producido por la ausencia de los fines emancipatorios renacentistas encaminando la acción de la humanidad a fines instrumentales, a la satisfacción de intereses egoístas personales dejando de lado valores tales como la solidaridad, justicia e igualdad sociales.

- g) El sin sentido, ya no se tiene claro hacia donde se va, simplemente es dejarse llevar. Latapí, refiriéndose a la desesperanza que actualmente se vive en nuestro país dice:

En el panorama nacional comprobamos numerosos datos desconsoladores: el 44 por ciento de la población vive debajo de la línea de pobreza y el 20 por ciento debajo de la línea de pobreza extrema. El empleo es radicalmente insuficiente; cada año once y medio millones de personas se refugian en el sector informal y medio millón emigra en busca de trabajo; la desigualdad económica y social es insultante y va en aumento; la calidad de nuestros servicios públicos, por ejemplo de seguridad o de salud, se ha degradado y se sigue degradando; seguimos poniendo en riesgo la sustentabilidad del país, consumiendo recursos no renovables, contaminando el agua y deforestando bosques y selvas a un ritmo sin precedente; la corrupción y la impunidad siguen generalizadas, ya aceptadas como hábitos de vida irreversibles; la inseguridad, el narcotráfico y el crimen organizado van en aumento, no obstante los esfuerzos del

gobierno por combatirlos; avanza amenazadoramente la proporción de niños y jóvenes que consumen drogas en todas las clases sociales.¹⁵ (2007, p.6)

El maestro de primaria no ha escapado al desencanto producido por la modernidad, de tal modo que su acción en la escuela es rutinaria, monótona, desinteresada y repetitiva, concretándose a cumplir un horario y a trabajar los contenidos de estudio sugeridos en los planes oficiales que se consideran más apremiantes y/o que dé tiempo de estudiar.

Pierre Bourdieu declara que “la enseñanza es en parte un factor de inercia. Los docentes tienen intereses inconscientes favorables a la inercia... Son solidarios de la rutina, por el mero hecho de estar por ley un poco al margen” (2003, p.127).

Inercia provocada porque la capacidad creadora del docente es ignorada por las autoridades educativas, su creatividad se reduce a poner en práctica las estrategias sugeridas en los planes y programas o a alguna otra que vaya en el mismo sentido, pero si consideramos la falta del estudio en colegiado entre quienes diseñan la currícula oficial y el docente, resulta absurdo exigir en él la comprensión de los supuestos teóricos que subyacen a dichas estrategias. Si no existe el trabajo en grupo, si el acto de educarse sigue ausente, la simulación será lo que prevalezca en la práctica docente. Por eso se rutiniza y trivializa el discurso oficial, porque como bien lo dice Bourdieu: al maestro se le mantiene al margen.

Lipovetsky también opina respecto de lo que sucede en la escuela:

¹⁵ Conferencia de clausura presentada en el IX Congreso Nacional de Investigación Educativa. *¿Recuperar la esperanza? La investigación educativa entre pasado y futuro*. Celebrada del 5-9 de Noviembre del 2007 en Mérida, Yucatán. P.7

La indiferencia crece. En ninguna parte el fenómeno es tan visible como en la enseñanza donde en algunos años, con la velocidad del rayo, el prestigio y la autoridad del cuerpo docente prácticamente han desaparecido. El discurso del Maestro ha sido desacralizado, banalizado, situado en el mismo plano que el de los mass media y la enseñanza se ha convertido en una máquina neutralizada por la apatía escolar, mezcla de atención dispersada y de escepticismo lleno de desenvoltura ante el saber. Gran turbación de los Maestros. Es ese abandono del saber lo que resulta significativo, mucho más que el aburrimiento, variable por lo demás, de los escolares. Por eso el colegio se parece más a un desierto que a un cuartel (y eso que un cuartel es ya en sí un desierto), donde los jóvenes vegetan sin grandes motivaciones ni intereses. De manera que hay que innovar a cualquier precio: siempre más liberalismo, participación, investigación pedagógica y ahí está el escándalo, puesto que cuanto más la escuela se dispone a escuchar a los alumnos, más éstos deshabetan sin ruido ni jaleo ese lugar vacío. Así las huelgas después del 68 han desaparecido, la protesta se ha extinguido, el colegio es un cuerpo momificado y los enseñantes un cuerpo fatigado, incapaz de revitalizarlo. (2000, p.38)

Sin duda alguna que la descripción de Lipovetsky es cruda y dura pero cierta, realmente muy pocos asistimos a la escuela primaria con gusto y con verdadero interés por lo que ahí sucede. La mayoría tanto alumnos como maestros vamos porque tenemos que hacerlo; los primeros para comer, los segundos porque los mandan. Tanto Bordieu como Lipovetsky son muy ilustrativos de lo que sucede actualmente en la escuela, qué hacer ante esta situación. El capítulo anterior y éste han buscado la comprensión de este desencantamiento para esbozar una alternativa de solución en el tercero.

Con el afán de analizar por qué la educación es mala como afirmó Pablo Latapí, refiriéndose al magisterio enuncia: “Me atrevo a decir lo siguiente: tampoco, para una porción significativa de los maestros del país –hay por fortuna valiosas excepciones- el mejoramiento cualitativo de la educación ha constituido una

verdadera prioridad. El magisterio, prisionero del Sindicato, se ha acomodado a sus reglas y comportamientos, y se encuentra despojado de iniciativas propias”¹⁶

Y continúa, la crisis por la que actualmente atraviesa el sistema educativo nacional es multifactorial, además de los maestros, están los gobernantes, las élites y la sociedad misma como los demás actores participantes de este hecho. “En el campo educativo, durante décadas la construcción del sistema coartó la participación del magisterio con sus formas de control y propició, en cierta medida, el desplazamiento del debate pedagógico-educativo, por el de las negociaciones clientelares. La crisis tuvo como trasfondo toda esa compleja maraña de intereses” (Noriega, 2004, p.95). Desde luego que la actitud de los maestros ante la imposición de un modelo educativo economicista no es gratuita ni atribuible únicamente a él, tan importante es su condición humana como la participación que se le ha permitido.

Nuestra postura no persigue la fatalidad generalizando y declarando que todos los maestros son apáticos y que no se preocupan por lo que sucede en la educación escolarizada y en la sociedad. Afortunadamente siempre hay excepciones. De lo que se trata aquí es de comprender el por qué de la práctica mecanizada, homegeneizante y rutinaria que prevalece en muchos docentes y en consecuencia vislumbrar una propuesta alternativa.

Podríamos decir refiriéndonos a los maestros excepcionales que éstos se encuentran comprometidos con su profesión, que están constantemente en búsqueda de estrategias pedagógicas acordes a su postura política, a su visión de

¹⁶ Conferencia de clausura presentada en el IX Congreso Nacional de Investigación Educativa. *¿Recuperar la esperanza? La investigación educativa entre pasado y futuro*. Celebrada del 5-9 de Noviembre del 2007 en Mérida, Yucatán. P.9

mundo, que no se miran aislados sino engarzados con el resto del mundo y por tanto no reducen la enseñanza-aprendizaje a cuatro paredes.

Si la práctica anterior fuera el denominador común tal vez no hubiera mucho de qué preocuparse pero la realidad es que ¿a cuántos les importa realmente la educación? ¿Al gobierno (en sus diferentes ámbitos y niveles), a la secretaría de educación pública, al sindicato nacional de trabajadores, a los padres de familia, a los medios masivos de comunicación, a los maestros, a los alumnos, a quién?

¿Cuántos han podido escapar a la creencia - que a partir de la modernidad se ha reforzado- de que el capitalismo es el único modo de vida y que es imposible cambiar nada, que sólo queda insertarse en el sistema y apoyarlo, sin importar que cada vez el rico acumule más riqueza y el pobre cada vez se encuentre más desposeído.

Y en consecuencia que todo, todo gire en torno al dinero. Que en la escuela los modelos pedagógicos promuevan el capitalismo, que los contenidos que se estudian sean de corte mercantilista para que de las escuelas egresen individuos que no piensen, que no reflexionen, que carezcan de criticidad para imaginar y luchar por mejorar el mundo en que viven, haciéndolo habitable para todos los seres humanos y no sólo para unos cuantos. Individuos con conocimientos necesarios –porque la información da poder- para incorporarse a la fuerza de trabajo, competentes para incrementar las ganancias de los grandes capitales.

Se prepara a la gente para el trabajo, ¿cuál trabajo? Esto también es un engaño, cuando los estudiantes egresan de las escuelas no encuentran trabajo y dada la escases de oferta, aceptan regalar su fuerza de trabajo en verdaderos lugares de

explotación humana. Sabemos que para incrementar las utilidades las empresas corren a todo el personal que es posible y la promesa de un empleo no se cumple.

Así vemos como el proyecto de formación de educarse para ser humano se diluye y lo que se impulsa es la producción de máquinas hacedoras de dinero. Para lograrlo se eliminan las materias consideradas humanísticas como la historia y se insertan materias de corte empresarial como finanzas. Buscar una postura alternativa a este voraz capitalismo es lo que se pretende con esta indagación.

Cómo logró el discurso del capitalismo hacer su tarea e invadir la vida cotidiana de los seres humanos, por qué no encontró un discurso opositor más fuerte. Dar respuesta a esta interrogante nos remonta al comienzo de la era moderna momento en el cual fue legitimado el paradigma cartesiano de ver la vida y que se analizó al inicio de este capítulo.

2.4 La educación bancaria sigue vigente en la escuela primaria

Como he venido diciendo el discurso teórico anda por un lado y el discurso práctico por otro. El docente resuelve la situación de enseñanza-aprendizaje con los elementos de que dispone, los que sean, los que le permiten realizar su trabajo y sacar adelante el grupo. Práctica docente considerada por Paulo Freire como bancaria, él denuncia que:

Existe una especie de enfermedad de la narración. La tónica de la educación es preponderantemente ésta, narrar, siempre narrar. Referirse a la realidad como algo detenido, estático, dividido y bien comportado o en su defecto hablar o disertar sobre algo completamente ajeno a la experiencia existencial de los educandos deviene, realmente, la suprema inquietud de esta educación... Contenidos que sólo son retazos

de la realidad, desvinculados de la totalidad en que se engendran y en cuyo contexto adquieren sentido. (2005, p.77)

Seguramente habrá quienes no concuerden con su opinión, incluso que les parezca una acusación grave y agresiva, pero no es así, creo que es una descripción de lo que sucede en la escuela, en el aula, entre el alumno y el docente.

El docente es el narrador, porque se considera que es el que sabe. Crecimos con esa idea y no la creímos. Su relato gira en torno a historias fantásticas o reales pero pasadas sin efecto alguno con el presente, sobre sumas y restas que no abordan la falta de dinero en las familias de los alumnos y del propio maestro. Se aprende a leer, a escribir y a hacer cuentas así como una interminable lista de contenidos para poder obtener un título y con él conseguir un trabajo. Hace unos años todavía se creía que así era, ahora que el desengaño se da desde una edad temprana a partir de la experiencia de los padres que impulsa a los alumnos a permanecer en la escuela.

Los propósitos de la escuela primaria señalados en el currículo oficial no se alcanzan, los resultados de los exámenes escritos aplicados a los alumnos son reprobatorios. Algunos estudios revelan que somos un país de no lectores. Se permiten los abusos y atropellos en la familia, en la colonia, en el municipio, en el estado, en el país y en el mundo. En suma el entorno cada vez se vuelve más problemático en cantidad y profundidad, si la cobertura educativa ha aumentado por qué no se refleja en mejores condiciones de vida.

No considero que en la escuela no suceda nada, que no se trabaje o que se forme para la destrucción sino que algo está pasando en la educación escolar que no

promueve el análisis, la reflexión y la criticidad necesaria para que se participe activamente en la construcción de un mundo habitable para todos. Ese sentido de solidaridad ha sido desplazado por la indiferencia, pocos individuos en relación a la cantidad de seres humanos que habitamos este mundo son los que se preocupan porque la equidad, la justicia sean una realidad, pocos se manifiestan en contra del abuso y de la corrupción. ¿Qué hace la diferencia entre el que expresa su palabra y entre el que no lo hace? ¿Qué ideas tiene uno y qué ideas tiene el otro? ¿Cómo se formo tales ideas, tanto el uno como el otro?

Justamente es lo que pretendo analizar en el presente trabajo, reflexionar en torno a cómo se construye una visión de la realidad, cómo este conjunto de ideas nos hace actuar en un sentido o en otro. Por qué unas personas somos consumidoras de ideas y otras no. No creo que sea cuestión de genética o de dones especiales, creo que tiene que ver con lo que nos ha rodeado, con la formación que hemos recibido no sólo en la escuela, sino en la familia, en la calle, a través de los medios *mass*; de la sociedad en su conjunto.

2.5 Un logro de la escuela primaria: mentes desordenadas

En el apartado anterior se habló de cómo la educación bancaria llena las cabezas de datos, de mera información que no propicia que los alumnos (ni tampoco los docentes) tengan una comprensión de la realidad. Información que descontextualizada carece de sentido, dado que no establece una conexión entre la cantidad de datos que posee constituye un conocimiento desordenado, una mente desordenada en palabras de Morin.

Por ejemplo: el estudiante de primaria sabe leer y escribir lo que otros sugieren pero no sabe expresar su propia palabra, no sabe argumentar sus opiniones, no

elabora ensayos. Sabe que como ser humano tiene derechos y obligaciones pero no los defiende ni tampoco cumple sus deberes. Sabe que el 15 de septiembre se conmemora el grito de independencia y que se hace una fiesta popular donde la gente se reúne para manifestar su orgullo de ser mexicano pero no comprende que es ser mexicano porque no conoce su historia, escasamente posee una versión: la oficial. Sabe que su cuerpo es como una máquina perfecta compuesta de sistemas (circulatorio, digestivo, urinario, nervioso, etc.) pero desconoce cómo cuidarlos y por qué. Como el cuerpo humano se asemeja a una máquina el tema de los miedos, las pasiones, los mitos, etc. queda fuera, el estudio se reduce a lo científico, a lo conocido por la ciencia, lo demás queda fuera.

Más que hacer una larga lista de lo que el alumno de primaria aprende y de lo que desconoce importa señalar la falta de comprensión que prevalece en la enseñanza-aprendizaje en este nivel. Dividiendo la jornada escolar en español, matemáticas, ciencias naturales, historia, geografía, música, inglés, educación física, danza, etc. se reduce el conocimiento a información.

Así el conocimiento queda dispersado, las mentes (en su gran mayoría) no están educadas para encontrar el tejido común, es decir, la complejidad de la vida y del mundo. “Existe una falta de adecuación cada vez más grande, profunda y grave entre nuestros saberes discordes, troceados, encasillados en disciplinas, y por otra parte unas realidades o problemas cada vez más multidisciplinares, transversales, multidimensionales, transnacionales, globales y planetarios” (Morin, 2000, p.13).

Se declara oficialmente que los alumnos de educación primaria al concluir ésta deberán ser analíticos, reflexivos y propositivos. ¿Será posible lograrlo haciendo depósitos de datos desvinculados entre sí respecto de una realidad con un lugar y

tiempo definido? Si la información manejada durante la enseñanza- aprendizaje no tiene que ver con los problemas que viven las personas que a ella asisten ¿cuál es el provecho que se piensa obtener al final del tiempo de estudio? Para qué se estudia, para qué sirve ir a la escuela si desconocemos lo que pasa a nuestro alrededor y por qué pasa. Si asistir a la escuela no proporciona elementos para hacer nuestro entorno más habitable algo está faltando, algo se está escapando.

Una cabeza desordenada la considero equiparable a una mente bancaria “una cabeza donde el saber está acumulado, apilado, y no dispone de un principio de selección y de organización que le dé sentido” (Morin, 2000, p.25) de tal modo que los alumnos con buena memoria son capaces de recitar por un buen tiempo lo que han aprendido pero la gran mayoría ante la falta de sentido tiende a olvidar muy pronto dicha información. Conuerdo con la idea de que todo conocimiento es una interpretación de la realidad y que por tanto nadie puede ufanarse de tener la verdad sin embargo nuestras ideas adquieren sentido cuando se acompañan de argumentos que no son más que otras ideas que parecen probables a los otros.

Del mismo modo nosotros seleccionamos nuestras ideas de entre muchas en base a los argumentos que las acompañan, la lógica que las acompaña no parece disparatada a los demás sino que parecen viables, con un sentido.

Fragmentar y reducir el conocimiento en la escuela primaria se vuelve un acto absurdo del cual parecen darse cuenta los alumnos manifestando su rechazo a la escuela y a las materias que en ella se estudian. Los contenidos de estudio carecen de un sentido, de un por qué abordarlos, el alumno no los ve interesantes, los mira ajenos a su curiosidad y a sus necesidades. Cuando el acto de conocer obedece a la curiosidad natural de las personas y a sus necesidades se

contrapone al aburrimiento. ¿Qué espacio se les concede a los alumnos para decir su propia palabra? Si revisamos encontraremos que la imposición es otro rasgo de la educación primaria.

Se hace necesario modificar la estrategia de estudio, si con la estrategia que desune y reduce el conocimiento estamos formando mentes desordenadas que no pueden comprender ni transformar su realidad entonces consideremos otras alternativas. Retomo la propuesta de Morin en pro de una mente ordenada que requiere de “una aptitud general para plantear y tratar los problemas y de principios organizativos que permitan unir los saberes y darles sentido” (2000, p.26).

Aptitud general que parte de la curiosidad sobre nosotros y sobre nuestro tiempo, curiosidad que busca entender por qué suceden los acontecimientos de tal o cual modo, buscamos una interpretación de la realidad. La historia da cuenta de cómo el ser humano siempre ha buscado la comprensión del mundo que le rodea y en esa búsqueda ha tenido grandes descubrimientos. Cuando se busca de manera natural no se sabe lo que se va a encontrar, al encontrar siempre quedará la incertidumbre de si hay algo más, por eso la búsqueda no tiene fin, sus límites son los que la propia naturaleza y la comprensión humana imponen. Una aptitud general pretende tener conciencia de lo que sucede en el mundo que habitamos, que entiende que todo conocimiento es una interpretación de la realidad y por ende nuestras ideas deben revisarse constantemente puesto que siempre habrá algo que venga a aumentar, modificar o contraponer la comprensión que hasta el momento se tenga de dicha realidad.

El desarrollo de la aptitud para contextualizar aspira a producir el surgimiento de un pensamiento <<ecologizante>>, en el sentido en que la misma sitúa todo acontecimiento, información o conocimiento dentro de su relación de inseparabilidad

respecto de su entorno cultural, social, económico, político y, desde luego, natural. No es sólo que sitúe un acontecimiento en su contexto, sino que además incita a ver cómo modifica este contexto o lo aclara de otro modo. (Morin, 2000, p.30)

La aptitud general para distinguir y relacionar la información que encontramos tiene como finalidad tener una visión argumentada del mundo y en consecuencia estar en posibilidades de dialogar con lo Otro de comprenderlo no de dominarlo.

CAPÍTULO 3

EDUCARSE TRANSDISCIPLINARIAMENTE; UNA PROPUESTA ALTERNATIVA AL DISCURSO ECONOMICISTA

La alternativa de solución que se propone en este trabajo va de lo individual a lo social, de adentro hacia afuera, de lo micro a lo macro. Se trata primero de reformar las mentes, empezando por la propia, modificación que a su vez se verá reflejada en la sociedad. Modificar nuestra forma de percibir el mundo implica cambiar nuestra metodología de estudio ¿cómo? Al considerar los siete saberes estaremos adoptando una actitud transdisciplinaria con la intención de acercarse a la complejidad de la vida.

En consecuencia se piensa en una micro reforma; de empezar por cambiar uno mismo como lo sugiere Güattari. Se busca una modificación de la práctica docente propia a partir de la modificación de nuestros supuestos teóricos y con ello apoyar una “pedagogía capaz de inventar sus mediadores sociales, etc. esta problemática es, a fin de cuentas, la de la producción de existencia humana en los nuevos contextos históricos” (Güattari, 1996, p. 19). Si transformamos la estrategia de enseñanza incidimos en la estrategia de aprendizaje, simultáneamente se educan en el nuevo paradigma los maestros y los alumnos.

El replanteamiento del proyecto educativo que a lo largo de los dos capítulos anteriores se ha considerado como necesario obedece a una concepción de ser humano, de sociedad y de educación humanista. Precisamente porque pretende ser una propuesta alternativa al modelo economicista que está invadiendo a la escuela primaria. Para aterrizar en estas tres categorías es preciso acotar los términos *educarse, transdisciplinarietàad y los siete saberes*.

3.1 Cambio del binomio educador-educando por la figura de educandos

Aunque en la alternativa que aquí se presenta se concibe al maestro como un ser culto esto no contraría el sentido de educarse. Culto no se refiere a tener un saber enciclopédico, sino a un saber vasto, suficiente, mínimo, que brinde elementos para comprender y explicar lo que sucede a nuestro alrededor. Dado que la realidad es dinámica y de que diariamente se agregan otros hechos, demanda de todas las personas el estudio de los nuevos hechos. De tal forma que nunca tendremos un saber acabado únicamente construimos interpretaciones de la realidad. Tanto el maestro como el alumno se consideran sujetos de aprendizaje que se educan conjuntamente al analizar, reflexionar y dialogar con base en un mismo hecho, es el educarse en grupo, nadie impone sus ideas.

El maestro tiene un conocimiento que el niño del nivel primaria no, lo cual le permitiría diseñar actividades de estudio que promovieran el reconocimiento por parte del alumno de sus propias ideas para socializarlas y con ello estudiar juntos la realidad, su realidad con sus variedad de problemáticas. Deja de ser el sabio que deposita su versión de la realidad como verdad absoluta en los alumnos y se convierte en la persona que coordina los trabajos de estudio y al socializar sus ideas las reconstruye. Y como sugiere Morin: se práctica la revisión de ideas, la autocrítica, se vigilan nuestros pensamientos para evitar caer en una actitud racionalizante y con ello en la intolerancia, descalificando otras formas de pensar y actuar.

Considerando que un sujeto nunca estará acabado, que mientras viva es susceptible de aprendizaje, sus ideas no son algo fijo, sino por el contrario, estarán sometidas siempre a la revisión y a la constante renovación, tanto el docente como el alumno son aprendices, diferenciados por el grado de conocimiento que cada uno posee.

El maestro ya no se presenta como el dueño de la verdad sino como otro ser humano que se educa con los otros, no hay educador y educandos. Se habla entonces de *educarse* en grupo “una cultura común es una cultura continuamente rehecha y redefinida por la práctica colectiva de sus miembros, y no una cultura en la que los valores dictados por unos pocos son asumidos y vividos de una forma pasiva por la mayoría” (Eagleton, 2001, p.176); el maestro deja de ser un reproductor de la ideología dominante.

Una cultura común no como sinónimo de homogeneidad, sino como un espacio en el que convergen todas las voces, común porque es construido por todos los seres humanos que participan de ella.

Para Bolívar Echeverría la cultura es el cultivo crítico de la identidad. La autocrítica de la que habla Morin. Van en el mismo sentido, ven a la cultura como algo dinámico, susceptible de transformarse.

Es precisamente aquí donde entra la modificación de nuestras ideas, si se concibe a la cultura como el cultivo crítico de la identidad entonces en la escuela primaria se buscará la criticidad sobre las ideas que nos hacen actuar, que nos hacen vivir. El tema ya no será prescriptivo, sino a partir de lo que cada quien hace, se revisaría y se discutiría sobre lo más conveniente. Permitiendo la de-construcción y re-construcción de una cultura común –como lo propone Eagleton-.

Al considerar la complejidad de lo real, la multidimensionalidad del conocimiento y la transdisciplinariedad al estudiar y educarse, seguramente se estará apoyando una reforma paradigmática que permita la criticidad necesaria para generar

mecanismos de transformación y salir de esta inercia en la que nos encontramos sumergidos.

No se trata de desechar los recursos que brinda la Secretaría de Educación Pública como son los libros de texto sino de darles otro enfoque. Se trata de allegarse de otros textos...se trata de buscar la diversidad de opinión, de discutir con argumentos, de escuchar lo que el otro tiene que decir, de no imponerle una idea como verdad, de revisar constantemente las ideas para no caer en la racionalización. Se trata de un proceso de constante formación y educación.

La responsabilidad de la enseñanza no sería vertical sino horizontal. La responsabilidad de aprender sería inherente a cada sujeto. La educación sería responsabilidad de todos y no sólo del *pobre* maestro. No se imponen los contenidos de estudio, surgen de las problemáticas que agobian a los sujetos que a la escuela concurren, se estudian con el fin de reconocerlas, de comprenderlas y de generar alternativas de solución comunes. No de pseudo soluciones que sólo benefician y dan oportunidad -a unos cuantos- de *ser en el mundo*.

Ya no se dividiría el horario escolar en materias o asignaturas. Se abordaría un tema, una problemática y se tomaría de cada disciplina lo que fuera necesario para aumentar la comprensión de dicho tema. Hay que subrayar que la actitud abierta que requiere la transdisciplinariedad acepta también lo que no está considerado en las disciplinas. Por lo regular se trabaja segmentadamente, estudiando los contenidos sugeridos en el plan y programas 1993 y en los libros de texto, un rato con matemáticas, otro con español y así sucesivamente. Aun no se parte del contexto para seleccionar los contenidos de estudio, ni se establece la conexión entre las diferentes asignaturas, si bien es cierto que el estudio por

unidades didácticas si busca trabajar el currículum transversalmente, dicha metodología todavía no se comprende ni aplica.

El diálogo sería fundamental en esta propuesta. La palabra del alumno sería tan válida como la del maestro. Se trata de que todas las voces tengan la oportunidad de expresarse argumentando sus ideas, el ensayo sería un excelente medio para tal fin. Desde una edad temprana las personas observarían un grado de rigurosidad al comunicar sus concepciones, pues hay que reconocer que en los niveles superiores de educación, como el universitario y el posgrado, los individuos muestran serias dificultades para argumentar sus ideas.

3.2 Transdisciplinariedad en la escuela primaria

La transdisciplinariedad es una forma de ver la vida y de vivirla. Representa una mirada y una actitud nueva. *La carta de la transdisciplinariedad*¹⁷ de Edgar Morin así lo señala:

Convento de Arrábida, noviembre de 1994.

Prémabulo

Artículo 1: Toda tentativa de reducir al ser humano a una definición y de disolverlo en estructuras formales, cualesquiera que sean, es incompatible con la visión transdisciplinaria.

¹⁷Morin, E. (2006). *Carta de la Transdisciplinariedad/1994*. Recuperado el 30 de noviembre de 2006, de <http://www.filosofia.org/cod/c1994tra.htm>

Artículo 2: El reconocimiento de la existencia de diferentes niveles de realidad, regidos por diferentes lógicas, es inherente a la actitud transdisciplinaria. Toda tentativa de reducir la realidad a un solo nivel, regido por una única lógica, no se sitúa en el campo de la transdisciplinariedad.

Artículo 3: La transdisciplinariedad es complementaria al enfoque disciplinario; hace emerger de la confrontación de las disciplinas nuevos datos que las articulan entre sí, y nos ofrece una nueva visión de la naturaleza y de la realidad. La transdisciplinariedad no busca el dominio de muchas disciplinas, sino la apertura de todas las disciplinas a aquellos que las atraviesan y las trascienden.

Artículo 4: La clave de la bóveda de la transdisciplinariedad reside en la unificación semántica y operativa de las acepciones a través y más allá de las disciplinas. Ello presupone una racionalidad abierta, a través de una nueva mirada sobre la relatividad de las nociones de “definición” y “objetividad”. El formalismo excesivo, la absolutización de la objetividad, que comporta la exclusión del sujeto, conducen al empobrecimiento.

Artículo 5: La visión transdisciplinaria es decididamente abierta en la medida que ella trasciende el dominio de las ciencias exactas por su diálogo y su reconciliación, no solamente con las ciencias humanas sino también con el arte, la literatura, la poesía y la experiencia interior.

Artículo 6: En relación a la interdisciplinariedad y a la multidisciplinariedad, la transdisciplinariedad es multirreferencial y multidimensional. Tomando en cuenta las concepciones de tiempo y de historia, la transdisciplinariedad no excluye la existencia de un horizonte transhistórico.

Artículo 7: La transdisciplinariedad no constituye una nueva religión, ni una nueva filosofía, ni una nueva metafísica, ni una ciencia de las ciencias.

Artículo 8: La dignidad del ser humano es también de orden cósmico y planetario. La operación del ser humano sobre la Tierra es una de las etapas de la historia del universo. El reconocimiento de la Tierra como patria es uno de los imperativos de la transdisciplinariedad. Todo ser humano tiene derecho a una nacionalidad, pero, a título de habitante de la Tierra, él es al mismo tiempo un ser transnacional. El reconocimiento por el derecho internacional de la doble pertenencia – a una nación y a la Tierra – constituye uno de los objetivos de la investigación transdisciplinaria.

Artículo 9: La transdisciplinariedad conduce a una actitud abierta hacia los mitos y las religiones y hacia quienes los respetan en un espíritu transdisciplinario.

Artículo 10: No hay un lugar cultural privilegiado desde donde se pueda juzgar a las otras culturas. El enfoque transdisciplinario es en sí mismo transcultural.

Artículo 11: Una educación auténtica no puede privilegiar la abstracción en el conocimiento. Debe enseñar a contextualizar, concretar y globalizar. La educación

transdisciplinaria reevalúa el rol de la intuición, del imaginario, de la sensibilidad y del cuerpo en la transmisión de los conocimientos.

Artículo 12: La elaboración de una economía transdisciplinaria está fundada sobre el postulado de que la economía debe estar al servicio del ser humano y no a la inversa.

Artículo 13: La ética transdisciplinaria rechaza toda actitud que niegue el diálogo y la discusión, cualquiera sea su origen, ideológico, cuentista, religioso, económico, político, filosófico. El saber compartido debería conducir a una comprensión compartida, fundada sobre el respeto absoluto de las alteridades unidad por la vida común sobre una sola y misma Tierra.

Artículo 14: Rigor, apertura y tolerancia son las características fundamentales de la actitud y visión transdisciplinaria. El rigor en la argumentación, que toma en cuenta todas las cuestiones, es la mejor protección respecto de las desviaciones posibles. La apertura incluye la aceptación de lo desconocido, de lo inesperado y de lo imprevisible. La tolerancia es el reconocimiento del derecho a las ideas y verdades contrarias a las nuestras.

Artículo final: La presente Carta de la Transdisciplinarietà es adoptada por... está abierta a la firma de todo ser humano interesado por las medidas progresivas del orden nacional, internacional y transnacional para la aplicación de sus artículos en la vida.

Los preceptos de esta Carta no son abstractos, no son inalcanzables, son totalmente aterrizable en la realidad, por eso tienen sentido, porque buscan guiar una forma de vivir y de vivir mejor. Pero requieren de voluntad de modificar, requieren de un ejercicio de reconocimiento de las ideas que nos mueven para con ellas entablar el diálogo con los otros, no en una discusión necia defendiendo ideas que carecen de argumento, que ni siquiera sabemos por qué las pensamos de ese modo. Ideas que vamos a ir cambiando en la medida que conversemos con los otros a partir de argumentos. Así la reforma de pensamiento es a la vez reforma de la acción, se convierte en una verdadera praxis como lo consideró Paulo Freire.

Mucho sería el beneficio si consideráramos tales preceptos. Creo que efectivamente el conocimiento no tiene límite, que no se cierra, pues siempre

quedará algo pendiente porque la totalidad vista como verdad acabada no existe, creer que lo concluido hasta ese momento es la última palabra es racionalizante, es equívoco. La ciencia y la tecnología conforme avanzan encuentran algo nuevo que no contraría la teoría anterior y que permite una mayor comprensión de determinado objeto de estudio, pero también ha habido descubrimientos que dejan ver que se estaba en un error, lo cual es normal, debemos estar abiertos a la posibilidad de estar equivocados y con disposición para replantear nuestras ideas.

Muy importante para promover el sentimiento de solidaridad y de reflexionar en torno a quiénes somos, me parece que es centrar la atención en la identidad terrenal, si interesa más su carácter de habitante de la Tierra, si una cultura no es medida de ninguna otra, si se concibe un ser humano transcultural entonces creo que el término de cultura está en el sentido de Bolívar Echeverría: es el “cultivo crítico de la identidad” (2001, p.188).

Las ideas sobre nuestra existencia, no se reducen al entorno en que nos encontramos, van más allá, abarcan sobre nuestro ser en el mundo. Entonces “¿cómo aferrarnos a la idea de que nuestra cultura es la única válida? ¿Por qué no aceptar, más racionalmente, que la nuestra es una entre muchas posibilidades de cultura?” (Villoro, 2005, p.19). Creer y sentirnos parte de este mundo nos permitiría profundizar en quiénes somos, de dónde venimos y a dónde vamos.

Interrogantes que se han hecho a un lado en la educación primaria al considerar que es una tarea filosófica que nos hace perder tiempo para otros temas más importantes. Pero esa falta de identidad, de no reconocer nuestro carácter humano, es decir, qué es lo que nos hace humanos, esa ausencia de conocimiento sobre cómo el ser humano ha buscado darle un sentido a su existencia a lo largo de la historia nos priva de elegir conscientemente hacia donde encaminar nuestras acciones. Cuántas veces nos hemos detenido a pensar a

dónde nos va a llevar lo que hacemos, si lo que hacemos verdaderamente es lo que nos interesa hacer, etc.

No se busca la homogeneización de los seres humanos, “la diversidad es el mayor tesoro de la vida y de la humanidad” (Cyrulnik & Morin, 2005, p.27). Cyrulnik y Morin defienden la diversidad humana puesto que ésta no niega la unidad y previene de no caer en la disyunción homogeneidad o diversidad;

O vemos sólo la diversidad, meros catálogos, y olvidamos la unidad, o no vemos más que la unidad, homogeneizamos todo y no damos ninguna importancia a la diversidad. La extraordinaria riqueza humana es un tronco común – lo que podría llamarse una naturaleza humana- a partir del cual existen posibilidades insólitas de diversidad individual, cultural, de lengua...Realizar la unidad de la especie humana respetando al mismo tiempo su diversidad no sólo es una idea de fondo, sino también un proyecto. (2005, p.28)

La transdisciplinariedad conforma la cultura de un individuo. “¿Qué es cultura? Consiste en el hecho de no quedar desarmado cuando nos topamos con determinados problemas” (Cyrulnik & Morin, 2005, p.6). La cultura viene a ser el conjunto de ideas que una persona ha ido construyendo, es el conjunto de creencias que le hacen sentir y actuar de determinada manera. Al socializar y autocriticar nuestras ideas se estaría cultivando la identidad, es decir, reconstruyendo, recreando la propia cultura, la propia existencia.

Morin considera que la transdisciplinariedad permite la coexistencia y comunicación de las dos culturas, la cultura de las humanidades y la cultura científica ya que debido a la especialización crece la distancia entre ambas, así tenemos ciencias como las matemáticas con un gran desarrollo en lo científico pero con un pobre desarrollo humanístico.

La escuela primaria no puede permanecer ajena a la problemática social, los temas de estudio tendrán que estar unidos al contexto; el deseo de saber nace de la cotidianidad. Contextualizar el conocimiento no elimina la imaginación, la intuición y el sentimiento, sino que precisamente la realidad se recrea a partir de ello. La imaginación, la intuición, la razón y el sentimiento nos permiten conocer, comprender, reinterpretar, replantear y transformar la realidad.

3.3 Contribuir al proyecto de humanización; consideración de los siete saberes en la educación primaria

El cambio de la relación educador-educando por la de educandos, el estudio transdisciplinario del conocimiento y la consideración de los siete saberes en la educación primaria son los tres elementos que consideramos necesarios para llevar a cabo una micro reforma. En los dos apartados anteriores hemos visto los dos primeros, veamos ahora el tercero.

La teoría de la complejidad denuncia que hay siete saberes que no se estudian en la educación, concretamente en la educación primaria oficial. Compartimos la idea de que si se consideraran tales saberes en el acto de educarse se daría una importante transformación en pro de la criticidad. Reflexionemos sobre el contenido y valor de éstos.

El primer saber se refiere a las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión; la educación tiene dos retos que enfrentar: el error y la ilusión. Todo conocimiento tiene cierto grado de error e ilusión debido a que la realidad la construimos a través de las percepciones que nos dan los sentidos y de ahí codificamos, decodificamos, traducimos, reconstruimos e interpretamos la realidad, por lo que “El conocimiento en forma de palabra, de idea, de teoría, es el fruto de una

reconstrucción mediada por el lenguaje, el pensamiento y por ende conoce el riesgo de error” (Morin, 1999, p.5).

Si se reconoce que los maestros de educación primaria en su mayoría no son cultos puede decirse que al abordar el estudio de los diferentes contenidos sólo utiliza los textos oficiales, es decir, sólo toma un punto de vista porque desconoce otros y esto sería equiparable a ideologizar. Además de fomentar la creencia de que dicho punto de vista es verdadero puesto que no se enfrenta a una opinión diferente.

Puesto que todo conocimiento implica un grado de incertidumbre, “si no mantiene su vigilante autocrítica, la racionalidad arriesga permanentemente a caer en la ilusión racionalizadora; es decir que la verdadera racionalidad no es solamente teórica ni crítica sino también autocrítica” (Morin, 1999, p.8).

El segundo saber se refiere a los principios de un conocimiento pertinente; ¿Por qué el conocimiento que poseemos en la gran mayoría de los casos no es suficiente para entender los problemas claves del mundo actual? La educación actual hace énfasis en la acumulación de información, pareciera que se busca llenar de datos a las mentes; “La era planetaria necesita situar todo en el contexto y en la complejidad planetaria. El conocimiento del mundo, en tanto que mundo, se vuelve una necesidad intelectual y vital al mismo tiempo” (Morin, 1999, p.14).

De lo que se trata ahora es de convertir toda esa información y todos esos datos acumulados sin sentido, sin una relación en la mente de un ser humano, en conocimiento.

El modelo pedagógico de la escuela primaria organiza el conocimiento en disciplinas, en primer grado, por ejemplo, los alumnos estudian matemáticas, español y conocimiento del medio, a cada una se le dedica un tiempo del horario de clases sin establecer la relación que existe entre ambas. Sentando las bases de la especialización que se considera mutilante por su carácter unidimensional.

La discusión gira en torno a qué pertenece a las disciplinas y no a lo que cada una de ellas estuviera aportando para comprender –por ejemplo- por qué las personas tienen que ir a una escuela y estudiar. Llegamos a la adultez con saberes desunidos, divididos y fragmentados que no nos permiten comprender qué pasa, por qué pasa y proponer alternativas para mejorar lo ya establecido. La reflexión educativa tiene que ver no sólo con qué se estudia sino cómo se estudia y por supuesto para qué.

El tercer saber se refiere al estudio de la condición humana; estudiar la condición humana significa “interrogar primero nuestra situación en el mundo” (Morin, 1999, p.21). Lo anterior se logrará cuando comprendamos que somos parte del universo, que todos habitamos un solo planeta, que lo que está pasando al otro lado del mundo también nos afecta.

El ser humano es mucho más que un conjunto de saberes divididos, de ahí la necesidad de integrar todos los elementos de cada una de las ciencias. Debemos unir la ecología, la biología, la física, la química, la psicología, la sociología, antropología, etc. para poder “ubicar la condición humana en el mundo” (Morin, 1999, p.21).

Se trata de estudiar la dualidad del ser humano: su parte biofísica y su parte psicosociocultural. “Una de las vocaciones esenciales de la educación del futuro

será el examen y estudio de la complejidad humana que desembocará en un conocimiento, esto es, en una toma de conciencia de la condición común a todos los humanos y de la muy rica y muy necesaria diversidad de individuos, pueblos, culturas, sobre nuestro arraigo, como ciudadanos de la Tierra” (Morin, 1999, p.28).

En la escuela primaria se estudian las partes del cuerpo humano considerando como un gran sistema con subsistemas: sistema respiratorio, digestivo, nervioso, etc. de ellos se estudian las partes que lo componen y cómo funcionan. Sin ignorar que cada maestro aborda el contenido de manera propia, considerando que la gran mayoría de ellos no son cultos, puede afirmarse que tal reconocimiento del cuerpo humano es superficial, poco profundo y unidimensional.

Pero el cuerpo humano no es sólo una máquina perfecta como desde los inicios de la modernidad se quiso pensar y que con descubrir el orden de su mecanismo era suficiente para *saber y comprender* cómo era un ser humano. Se deja de lado lo psicológico, lo biológico, lo químico, lo antropológico, etc. que da también cuenta del cuerpo humano y que todo ello junto y relacionado permitiría comprender mejor qué es *ser ser humano*.

Sucede que en su gran mayoría las personas vamos creciendo sin conocernos y llegamos a un punto de nuestra vida donde ignoramos quiénes somos y hacia dónde vamos. Es lamentable que existiendo centros específicos para el estudio ni siquiera sepamos de nosotros.

El cuarto saber se refiere al estudio de la identidad terrenal; nos encontramos en la era de la tecnología, de las telecomunicaciones, de la información, de las crisis, del egoísmo, del narcisismo “El problema planetario es un todo que se alimenta de ingredientes múltiples, conflictivos, de crisis; los engloba, los aventaja y de regreso

los alimenta” (Morin, 1999, p. 29). Las problemáticas de la modernidad y del nuevo milenio han alterado la condición humana, es decir, la identidad de lo que es *ser humano*.

El acento está puesto en la producción de seres humanos que vivan de acuerdo a las necesidades que les han sido creadas por el sistema capitalista. Así la idea de educación como formación para buscar el equilibrio entre la animalidad y la razón - de la que habla Gadamer- se diluye cada vez más. Como lo vislumbraba Jaques Attali: las personas serían producidas en las escuelas como una mercancía más.

La escuela tiene aquí un reto difícil; luchar contra corriente, constituirse un discurso alternativo al discurso capitalista, buscando desarrollar un modo de pensamiento que permita contextualizar y desarrollar la aptitud de globalizar, lo que nos llevaría a una reforma del pensamiento: “Este planeta necesita un pensamiento policéntrico capaz de apuntar a un universalismo no abstracto sino conciente de la *unidad/diversidad* de la humana condición” (Morin, 1999, p.30) cuyo fin será educar para la identidad y la conciencia terrenal.

El quinto saber se refiere a enfrentar las incertidumbres; el mundo, la vida no sólo es certidumbre también incluye incertidumbres, todo aquello que no podemos predecir y controlar, por ejemplo: los despotismos, totalitarismos, innovaciones, creaciones, guerras, invasiones, etc. “el devenir es ahora cuestionado y lo será para siempre. El futuro se llama incertidumbre” (Morin, 1999, p.40).

En este sentido, la educación deberá desarrollar una inteligencia que nos permita deshacer la ilusión de predecir el destino humano “hemos visto que lo improbable se realiza más que lo probable; sepamos, entonces, confiar en lo inesperado y trabajar para lo improbable” (Morin, 1999, p.46).

Ese afán de la modernidad de querer controlar todo, de sólo concebir el orden, le ha llevado a despreciar todo lo incierto. Se buscan explicaciones lineales para hechos multi causales e interrelacionados. Cómo se podrá llegar a ser un estratega en la vida con una visión tan fragmentada y ciega. Los contenidos desligados de la razón se consideran pérdida de tiempo, supercherías y cosas de magia.

El sexto saber es la comprensión humana; el objetivo de estudiar la comprensión humana es el de eliminar las barreras de la comunicación. A pesar de estar inmersos en el Internet, fax, celulares, módems, etc. Aún no hemos sabido entendernos, por lo que la incomprensión es uno de los problemas más grandes de la humanidad.

Aquí no se habla de educar para comprender las matemáticas, sino de educar para la comprensión humana “enseñar la comprensión entre las personas como condición y garantía de la solidaridad intelectual y moral de la humanidad”. (Morin, 1999, p.47).

La solución al problema de la incomprensión solo se logrará cuando se elimine la polisemia, la ignorancia de los ritos y costumbres de otras culturas, la indiferencia, el egocentrismo; así que el primer paso será comprender la incomprensión “si sabemos comprender antes de condenar estaremos en la vía de la humanización de las relaciones humanas” (Morin, 1999, p.50).

Si no existe sentido de la alteridad, de respeto hacia lo Otro no puede pensarse en que exista comprensión. Si se juzga a priori, precipitadamente desde nuestros prejuicios, si no sabemos escuchar, si sólo nos interesa decir nuestra palabra (Lipovetsky, 2000) y no se ponen en práctica estrategias pedagógicas en la

escuela para oponerse a esta incomprensión, la intolerancia ahondará las diferencias y sólo se buscará su solución por la vía militar.

El séptimo saber se refiere a la ética del género humano; la ética humana se refiere a una concepción compleja de ver al ser humano en la triada individuo-sociedad-especie, ya que estos tres elementos aparte de ser inseparables son coproductores uno del otro. No se pueden estudiar o comprender de manera aislada ya que los tres elementos se necesitan para poder existir y “En medio de esta triada compleja emerge la conciencia” (Morin, 1999, p.54). Y para tener conciencia se necesita enseñar una antro-po-ética que logre la humanización de la humanidad, la unidad planetaria en la diversidad, la solidaridad, la comprensión y la ética del género humano.

Respondiendo al modelo capitalista en la educación escolar son impuestas reformas que fomentan la pérdida de la memoria, entonces ya no sólo no sabemos qué es ser humano sino que se desconoce quiénes somos y por supuesto hacia dónde vamos. Qué identidad es posible crear sin memoria, sin historicidad, sin considerar nuestros orígenes.

Como nos podemos dar cuenta, Edgar Morin refiere que uno de los motivos por los cuales no hemos podido comprender a la humanidad es porque nos ha faltado tener un antecedente o conocimiento profundo de nuestra historia y esto es lo que ha generado “desigualdades crecientes en el seno de los pueblos y entre las naciones de nuestro planeta”.¹⁸

¹⁸ Morin, E. *Carta de la Transdisciplinaria/1994*. Recuperado el 30 de noviembre de 2006 de <http://www.filosofia.org/cod/c1994tra.htm>

De esta manera, al tener una “dimensión planetaria de los conflictos actuales podrá hacer frente a la complejidad de nuestro mundo y al desafío contemporáneo de la autodestrucción material y espiritual de nuestra especie”.¹⁹

Tampoco se estudian las problemáticas que aquejan a la humanidad: las hambrunas, la explotación, la inequidad, la injusticia, los racimos, las xenofobias, la falta de educación y de oportunidades, etc.

A todo esto podemos entonces mencionar que constantemente; implícita y explícitamente; hace referencia a la transdisciplinariedad, al mencionar que el ser humano es una unidad compleja y que el conocimiento pertinente debe reconocer su multidimensionalidad.

Por ello hace hincapié en formar una inteligencia que tenga la facultad de observar y comprender a los problemas específicos de una manera global y compleja; y no se trata solo de decodificar la información sino de tener una aptitud natural para comprender y transformar nuestra propia vida y como consecuencia a nuestro mundo: “La ética de la comprensión es un arte de vivir que nos pide, en primer lugar, comprender de manera desinteresada” (Morin, 1999, p.50).

El cambio paradigmático que aquí se plantea no requiere la modificación curricular sino la consideración de los siete saberes en la estrategia metodológica; se modificaría nuestra concepción de enseñanza-aprendizaje por la idea de que todo ser humano es educable, que su proceso de aprendizaje no tiene más límites que los naturales, en consecuencia habría una apertura a educarse continuamente con otros. La actitud transdisciplinaria implica una disposición hacia el diálogo con los demás.

¹⁹ *Ibidem.*

CAPITULO 4

LA REFORMA PARADIGMÁTICA

4.1 Cambiar el paradigma economicista por uno humanista

Por todo lo que se ha señalado anteriormente se considera necesario cambiar en la escuela primaria nuestra visión sobre la educación. Si bien es cierto que la problemática de la escuela primaria es multifactorial y que no puede resolverse únicamente con tratar de incidir en alguno de los factores que la conforman, no podemos esperar a que los demás actores -el gobierno, las autoridades educativas, la sociedad en su conjunto, los padres de familia y los alumnos- que en ella participan inicien la reforma; desde luego que una modificación en la práctica docente a partir de un replanteamiento de su labor va a tener un impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje que vinculará inmediatamente a los alumnos, a los padres de familia y a las autoridades educativas inmediatas.

Las características y problemas que según Prudenciano Moreno (2006) enfrenta la docencia me parecen muy acertadas:

1.- La docencia se vive como algo *cerrado*. No existe apertura con el resto del entorno, pareciera que la escuela es una isla y que no es necesario comunicarse con los otros pues nada tienen que decirnos ni nada tenemos que comunicarles.

2.- No existe trabajo en grupo, colegiado. Al interior de la escuela también se crean otras islas; cada maestro es autosuficiente en lo pedagógico, lo que se llegan a socializar son labores administrativas o cívico-sociales y a veces ni éstas, pues no son resultado de una puesta en común, donde todos los integrantes del centro de trabajo tengan una participación activa en el diseño y puesta en práctica de actividades.

3.- Una uniformidad de la práctica educativa impulsada por la rutina y por la simulación que reduce la tarea política del maestro a una tarea técnica. Attali agrega otro riesgo de esta uniformidad:

Muchos otros elementos de esta diversidad, más difíciles de medir, desaparecen día tras día: las lenguas, los paisajes, las culturas, los objetivos, las cocinas, todos esos espejos de las diferencias, tienden a perder su ambigüedad y a uniformizarse en un sincretismo borroso cuyo origen e identidad nadie puede desvelar. Esta pérdida de su diferencia, generadora de rivalidad y de violencia, agravará el racismo y la xenofobia. (Attali, 1993, p.100)

4.- No existen mecanismos adecuados para que se evalúe la práctica docente en los cuales él pueda participar activamente. Lo que contribuye a la simulación.

5.- Nos encontramos dentro de un mundo y su tendencia economicista no contribuye a un proyecto humanista, por tanto la tarea docente tendrá que ir contracorriente.

6.- Las medidas de carácter económico que se adoptan en el ámbito escolar aumentan la tensión y la crisis en que se encuentra.

7.- La reforma educativa en pro de la humanidad requiere de la participación activa de:

las autoridades educativas públicas y privadas, los niveles medios o mandos intermedios de autoridad educativa, los organismos sindicales o gremiales, los docentes, los alumnos, los padres de familia y las organizaciones sociales de padres de familia, los investigadores en educación, los medios masivos de comunicación y sus operadores, el sector productivo: empresarios y trabajadores. (Moreno, 2006, p.70)

8.- El currículum debe ser congruente con la realidad, abordar la problemática social en vez de ignorarla; temas como el sexo, las adicciones, la corrupción, la represión, el sentido de lo humano, etc. exigen ser objeto de análisis, de reflexión y de propuestas. Moreno P. subraya que:

El desafío central del momento actual y prospectivo consiste en devolver a la educación su carácter de práctica social e histórica construida en la relación dialéctica entre el sujeto y la estructura, sin aceptar condicionamientos deterministas ni

arbitrariedades relativizadoras, problematizando el campo de lo educativo y refiriéndolo al de la pedagogía, a través de su historización. (2006, p.68)

Llamado que se une al de muchos otros como Freire y Morin. El cambio paradigmático no es una idea Moderna, desde la antigüedad se ha tenido una idea de para qué educar, desde tiempos remotos se ha tenido un ideal de educación y se ha buscado la manera de aterrizarlo. Aquí se sigue en esa tarea, todo indica y muchos lo han dicho, que es necesario replantearse el rumbo de la educación que actualmente obedece a un interés económico en detrimento de lo humano. La educación escolar no debe convertirse en el medio por el cual se promueva la deshumanización.

Cuando aún no hemos resuelto la visión bancaria de la educación tenemos una nueva dificultad: el carácter economicista de la educación. Ya no es solamente el hecho de que en la escuela el conocimiento sea una donación de los que se consideran sabios a los que se consideran ignorantes, eso ha quedado rebasado, ahora el conocimiento que se aborde en la escuela primaria debe servir para producir sujetos competentes para generar utilidades a la clase económica dominante.

Hasta ahora, debido a que los maestros nos llevamos un buen tiempo en comprender las innovaciones no existía una sincronía entre las prácticas docentes y las reformas educativas (por ejemplo: en la gran mayoría de las escuelas la enseñanza por competencias no se ha puesto en práctica), pero últimamente la clase dominante ha arremetido sus ataques dejando ver claramente sus intenciones privatizadoras de la educación, concibiendo a las escuelas sólo como el medio para lograr sus fines, despreciando por completo el proyecto humanizador que se ha perseguido desde tiempos remotos. Están implementando medidas que les permitan asegurarse de que sus disposiciones se cumplan al pie de la letra.

Es mentira que les interesa que la educación mejore, lo menos que quieren es que las escuelas promuevan la criticidad, quieren que produzca sujetos que acepten sin pero alguno las medidas economicistas diseñadas para incrementar las ganancias de los ricos poderosos. Al continuar la práctica de la educación bancaria se favorece su proyecto; “En la medida en que esta visión “bancaria” anula el poder creador de los educandos o lo minimiza, estimulando así su ingenuidad y no su criticidad, satisface los intereses de los opresores. En verdad, lo que pretenden los opresores “es transformar la mentalidad de los oprimidos y no la situación que los oprime (Simone de Beauvoir)” (Freire, 2005, p.81).

Como se ha venido denunciando “las reformas en estos tiempos de globalización tendrían como objetivo tácito: educar para el mercado y la competitividad y el abandono de una concepción más humanista tanto del desarrollo como de la educación” (Noriega, 2004, p.227). Reconocer qué es lo que está pasando en el ámbito educativo nos permitirá reconsiderar nuestra acción para no seguir siendo arrastrados por la inercia, “replantearse ese modelo y sus objetivos, fortalecer los procesos nacionales y considerar la fuerza de la actuación de los sujetos protagónicos de la educación; propiciar su participación de manera reflexiva, que permita poner en cuestionamiento los vicios y las viejas prácticas” (Noriega, 2004, p.228).

Análisis y reflexión que nos permita construir propuestas alternativas que se opongan al discurso economicista que permea la educación y que contribuyan a la humanización de la humanidad aunque nos acusen de idealistas y soñadores.

4.2 Hacia un nuevo paradigma

El cambio paradigmático propuesto representa un cambio de actitud para conocer nuestro mundo. Hasta ahora como se ha planteado en los capítulos anteriores, la organización escolar promueve una división forzada del conocimiento, una cerrazón para dialogar con lo otro y un proceso de individualización que imposibilitan la construcción de un mundo habitable para todos. Al no conocer lo que pasa a nuestro alrededor ni por qué sucede de tal manera se genera un desinterés por encontrar soluciones a los diversos problemas que nos aquejan dejando en manos de unos cuantos la decisión de hacia dónde dirigir la actividad humana.

Desafortunadamente esos pocos que se han dado a la tarea de definir el rumbo de la humanidad lo han hecho obedeciendo a intereses propios acordes a un modelo económico y convirtiendo la vida humana en un producto más de mercado. Situación que puede impedirse empezando por reconocer qué es lo que está sucediendo y las causas que lo originan.

Modificar nuestra forma de interpretar el mundo es una alternativa viable pues requiere asumir una actitud transdisciplinaria lo que a su vez implica observar los siete saberes que Morin visualiza necesarios en la educación y va de la mano con la disposición para educarse en grupo.

Pensemos por un momento que visión del mundo construiríamos si fuéramos conscientes de que todo conocimiento es una interpretación de la realidad y que por tanto conlleva un grado de error e ilusión, que los conocimientos que se abordaran fueran producto del interés natural de las personas por descubrir lo que

no conocen, lo que no saben, sin duda alguna los temas estarían relacionados a su condición y su tiempo. Todos los seres humanos desearíamos saber porque somos como somos y no de otro modo, de dónde venimos, hacia donde vamos, etc. la profundidad con que dichos temas se aborden estará limitada por la misma capacidad de los sujetos para comprender lo que encuentre; repito, capacidad determinada por su disposición orgánica y por los elementos que le proporcione el contexto en el que se encuentre.

Observar en nuestro estudio el grado de ilusión y error que conlleva todo conocimiento así como partir de la curiosidad natural en buena parte permitiría lograr una cabeza bien ordenada y no una cabeza bien llena. Recordemos que una mente ordenada se relaciona con un saber pertinente contrario a una cabeza llena de datos dispersos y desunidos característicos de una mente desordenada producto de una educación bancaria.

Si la curiosidad de las personas se enfoca a los problemas de su condición y de su tiempo se retoma la enseñanza de la condición humana, pues las personas que se reúnen en la escuela con el objeto de estudiar no son máquinas que con el hecho de entrar al salón de clase y sentándose en la butaca automáticamente despierten su interés por el tema sugerido en el plan y programa del grado correspondiente.

Alejarse de la concepción (originada en el comienzo de la Modernidad) de que nuestro cuerpo es como una máquina perfecta; efectivamente somos un sistema cuyo funcionamiento la ciencia se ha dado a la tarea de explicar pero condicionado por la parte emotiva. Somos seres racionales e instintivos. Por supuesto que la ciencia no lo ha explicado todo y en aquello que todavía se desconoce yace el misterio la verdad. Hasta ahora a pesar de los grandes

avances tecnológicos y científicos existen muchos misterios en torno a nuestra condición humana y al espacio que nos rodea.

Justamente este auténtico interés por conocernos y entender nuestro ser en el mundo es el que ha sido desplazado por mezquinos intereses economicistas. Los logros que la tecnología y la ciencia presentan no obedecen a un afán de conocer sino un afán de dominio de la naturaleza y de nuestros congéneres.

¿Qué concepción de ser humano, de sociedad y de educación se impulsaría con el cambio paradigmático aquí propuesto?

Un ser humano dual

Se concibe al ser humano como un ser complejo. Un ser abierto a lo tangible, a lo comprobable, al orden pero también a lo misterioso y al caos. Dispuesto al diálogo, que escucha al otro con tolerancia que no impone su idea, que no sólo expresa sus ideas sino que las argumenta. Se desarrolla en determinado lugar del planeta lo cual le da una pertenencia local más siempre será un ser humano que habita el planeta Tierra, su mirada y su acción conlleva un grado de responsabilidad y de solidaridad con toda la especie humana.

Es razón y es instinto, tiene una parte instintiva característica de su ser animal y otra parte que razona y que marca la diferencia entre el propiamente animal y el ser humano. En la escuela no puede vérselo sólo que una máquina de pensar sino un ser capaz de sentir. Esa falsa dicotomía que por siglos ha apoyado el método científico debe hacerse a un lado y reconocer que como personas tenemos pulsiones de vida y pulsiones de muerte, precisamente aquí radica el estudio de la condición humana; no todo lo que brota de nosotros es belleza existe también

nuestro lado oscuro, la lucha constante, diaria de encontrar un equilibrio entre ambas pulsiones no puede seguir ignorándose.

Nuestra razón no controla nuestra afectividad y nuestras pulsiones más profundas. Y este desequilibrio permanente es a la vez el origen de lo más horrible y de lo más bello...Ciertas condiciones culturales y sociales liberan los monstruos que el ser humano lleva adentro. Creo que la regulación debería correr a cargo de ambas partes. Por un lado, de la sociedad, por el otro, de nuestra capacidad individual de análisis y autocrítica. Esto supone una gran reforma de la enseñanza, desde las clases más tempranas, para que los alumnos aprendan a conocerse a sí mismos. (Cyrulnik & Morin, 2005, p.42)

Tiene una identidad individual y comunitaria. El ser humano es distinto de los otros seres humanos pero pertenece a la misma especie; todos somos seres humanos, no importa en qué lugar del mundo nacemos, pertenecemos a una misma cultura: la humana. Pertenecemos a un mismo mundo; al que se ha ido construyendo en el devenir histórico. Como dice Bolívar Echeverría: los hombres crean su cultura y qué es la cultura: "el cultivo crítico de la identidad"²⁰ y así al crear su propia cultura dan forma a sí mismos y a su mundo.

El planteamiento de la antropoética va en el sentido humanista. Busca el reconocimiento de la historicidad del mundo en el individuo, éste es la síntesis del mundo, lleva consigo toda la historia de su especie, es el resultado del devenir histórico de la humanidad. La particularidad de cada persona no impide su generalidad. El ser humano con la especificidad que le da su organismo y su cultura no deja de pertenecer a una misma especie: la humana. Y como integrante de la humanidad debe pronunciarse con su acción a favor de su humanización, es decir, buscar el bien común, no sólo el bienestar propio a costa de lo quien sea y de lo que sea, sino contribuir a que este mundo sea habitable para todos.

²⁰ BOLIVAR, *op. Cit.*

Luis Villoro señala el necesario replanteamiento del papel del hombre en el cosmos. El tomar conciencia de la necesidad de preservar nuestra morada, replanteando su relación con la naturaleza. Un ser humano que no explota sino que busca la armonía, la convivencia con lo Otro. La propuesta de Villoro es la de una ética social tendiente a superar los intereses individuales en pro del bien común, de una dignidad social basada en la igualdad respetando la heterogeneidad.

Así, comprender el sentido de algo quiere decir comprender la relación entre cada cosa y las totalidades a las cuales dirige su actividad y en las que se conforma, de tal modo que la totalidad cobra sentido por la comunicación recíproca de los elementos y cada uno de éstos por su proyección a totalidades. “Esta captación del sentido, liberaría al hombre del regodeo en su propia individualidad, lo proyectaría hacia lo otro de sí...comunidad con la naturaleza, con la comunidad, con el cosmos...redimensionando lo sagrado, lo sagrado en el interior de cada hombre y de cada cosa, que se manifiesta en el esplendor y en la unidad del todo” (Villoro, 2005, p.118).

La tecnología y la ciencia no serían usadas con fines economicistas y de poder sino para atender los problemas propios de la condición humana y de su tiempo, construyendo así una sociedad solidaria y justa. Un mundo mejor. Cambiar nuestra forma de percibir el mundo nos renovará. “En otras palabras, la sociedad será racional y libre en la medida en que esté organizada, sostenida y reproducida por un sujeto histórico esencialmente nuevo” (Marcuse, 2004, p.281).

Una sociedad universal

La sociedad se mira solidaria, con una identidad y conciencia terrenal, una sociedad universal consciente de la unidad/diversidad de la especie humana.

Donde esa indiferencia hacia el sufrimiento del otro resultado del proceso de individualización del proyecto capitalista se combata y entonces resurja la solidaridad con el otro y ya no baste el “mientras yo esté bien, que el mundo ruede”. Donde ese estar bien es también una idea falsa vendida por el capitalismo, que crea el espejismo de ser feliz porque se tienen unos pesos para comprar cosas que también nos han hecho creer que necesitamos.

Trabajar a favor de la solidaridad, de una identidad y conciencia terrenal, de una sociedad universal consciente de la unidad/diversidad de la especie humana, nos remite a la alteridad, a la consideración de lo Otro y a la comprensión de lo Otro. Salir de esa visión antropocéntrica de que lo Otro está al servicio del hombre, incluido los otros hombres, la naturaleza y los productos culturales. Antropocentrismo que ha llevado a una explotación de lo Otro. No se habla sólo de un valor de uso, sino de un valor de cambio que buscan obtener de lo Otro lo más posible.

Trabajar en un sentido solidario a favor de una identidad y conciencia terrenal nos lleva a la universalidad pero no en un sentido hegemónico, sino en un sentido de bienestar común, donde no se busque sólo el propio bien a costa de aplastar lo Otro sino que la ética nos obligue a considerar la condición de lo Otro y por ende se de la solidaridad. Si ante todo anteponemos nuestra condición de seres humanos no perderemos de vista que independientemente del lugar que habitemos, de nuestras características físicas y de nuestras ideas, todos pertenecemos a la especie humana. Así las fronteras absurdas que se han creado con base en la raza y en las creencias se irán eliminando y con ello la discriminación, la intolerancia y el genocidio.

Tener una conciencia e identidad terrenal no es buscar la hegemonía de las ideas, sino de una actitud para dialogar con y en nuestro mundo. Significa considerar que tanto el cristiano como el ateo consideren que sus ideas poseen un grado de error y de ilusión, que ninguno tiene la verdad absoluta, que ambas ideas son una interpretación de la realidad y las discusiones necias e intolerancias que provocan enfrentamientos son injustificados.

Concebir una sociedad universal significa respetar lo Otro. En el caso de países altamente desarrollados que llevan a cabo la construcción de armamento nuclear y que realizan sus pruebas contaminando no sólo su espacio aéreo sino también el de otros; puede decirse que sienten respeto por los de su especie, por los animales o por la naturaleza. Incluso han sido capaces de depositar los desechos tóxicos en lugares que no pertenecen a su territorio. Cuántos ejemplos se podrían citar de esta falta de solidaridad y conciencia terrenal, a México vienen empresas trasnacionales con una visión economicista y explotadora a destruir nuestro entorno con la benevolencia de aquellos que comparten sus intereses, tal es el caso de la canadiense Minefinders Corporation:

Minefinders llegó a Huizopa desde hace 14 años, sin que a la fecha su presencia se haya convertido en detonador de desarrollo. Lejos de ello, ha despojado de tierras a los campesinos. Si acaso son 30 los ejidatarios que laboran como obreros en la empresa y, peor aún, los recursos naturales han sido puestos en riesgo, pues se han detectado desechos químicos y humanos en el río contiguo a los poblados de Dolores y Arroyo Amplio. Frente a esta situación, los ejidatarios constituyeron la asamblea permanente, y desde el 24 de mayo de este año mantienen un plantón pacífico a las afueras de las instalaciones de la empresa, que para nada afecta a derechos de terceros. Por el contrario, han demandado a Minefinders y a los gobiernos federal y estatal un diálogo abierto y constructivo, en el que sus demandas consisten en garantizar el cuidado al medio ambiente y la instalación de un plan comunitario de desarrollo social y económico.²¹

²¹ CONCHA, Miguel. *Despojo de tierras y explotación minera trasnacional en* <http://www.jornada.unam.mx> [consulta 09 de agosto del 2008].

La demanda es latente, respeto por lo Otro y solidaridad con los otros, dejando de lado la visión economicista que sólo ocasiona destrucción. Se demanda un alto a ese avasallamiento feroz del capitalismo que promueve el individualismo y la indiferencia hacia el sufrimiento de los otros seres humanos y que nos vuelve sordos a sus demandas de tener una vida digna, sin atropellos, sin explotación, sin injusticia.

Educación humanista

Se apuesta a una estudio constante y grupal “la educación problematizadora, de carácter auténticamente reflexivo, implica un acto permanente de descubrimiento de la realidad” (Freire, 2005, p.93). Descubrimiento que partirá de la curiosidad natural que las personas tenemos hacia los problemas relativos a nuestra propia condición y a nuestro tiempo, con el fin de compartir con otros nuestra visión e interpretación de la realidad así como escucharlos a ellos. Y a partir del diálogo argumentado reconozcamos las ideas propias, las de otros e iniciemos un proceso de consenso, no de imposición, para acordar acciones a seguir.

Comparto la idea de Freire: el acto reflexivo va de la mano con el actuar, se busca la concientización para actuar en consecuencia. Saber lo que pasa implica el reconocimiento de la interpretación que poseemos sobre lo que acontece a nuestro alrededor, reconocimiento que nos lleva a tratar de comprender por qué ha pasado, una vez que hemos interpretado tanto el acontecimiento como su causal estamos en posibilidad de pensar caminos a seguir, es decir, hacia donde encaminar nuestra acción.

El proyecto consistiría en una educación encaminada al metadesarrollo, a vivir mejor. Lo anterior implica “vivir con comprensión, solidaridad, compasión. Vivir sin ser explotado, insultado, despreciado” (Morin & Kern, 2004, p.124). Buscar en las

jornadas de estudio escolarizadas un acercamiento a la complejidad de nuestra condición humana y comprender cómo puede darse ese equilibrio entre la parte instintiva y racional del ser humano provocará un cambio en nuestra percepción y en nuestra acción, muy probablemente seremos nuevas personas posibilitando un mundo como el que tanto se ha deseado.

Así el cambio va de adentro hacia afuera, de lo particular a lo general, de lo micro a lo macro. A través de concebir un nuevo sentido educativo se concebirá una nueva forma de estudiar, abandonando la práctica de la educación bancaria y adoptando el paradigma de la transdisciplinariedad. “Se trata, en la educación, de transformar las informaciones en conocimiento, de transformar el conocimiento en sapiencia” (Morin, 2000, p.60).

Se trata de transformar la educación bancaria que llena las cabezas de datos desunidos que no permiten comprender los hechos en su complejidad por un pensamiento que construya conocimiento. Un pensamiento polidisciplinar, capaz de contextualizar para aprehender la complejidad de lo real. Conocimiento que a su vez nos permita transformar. Un conocimiento que nos sirva para vivir con dignidad.

¿La escuela promueve este tipo de pensamiento? Siempre (afortunadamente) han existido personas críticas y cuando se declara que la escuela no promueve la criticidad se escucha el reclamo ¡¿de dónde han surgido tantos seres humanos brillantes que han luchado por ideales justos?! A lo que podría responderse la escuela les ha proporcionado elementos pero se puede afirmar que toda su criticidad fue producto de un modelo pedagógico del sistema educativo o del modelo pedagógico impulsado por maestros cultos. ¿En dónde se han formado tales maestros cultos? Con algunos maestros cultos y por iniciativa propia. Hablar

de iniciativa propia no remite al solipsismo, entendemos que no se educa en soledad sino en colectivo “educar, es educarse y formar es formarse” (Gadamer, 2000, p.11).

Hacer el ejercicio reflexivo sobre las ideas que mueven nuestra práctica docente reivindicará nuestro papel, porque “la enseñanza tiene que dejar de ser solamente una función, una especialización, una profesión y volver a convertirse en una tarea política por excelencia, en una misión de transmisión de estrategias para la vida” (Morin, Ciurana & Mota, 2003, p.122). Tener conciencia de la postura que estamos asumiendo como maestros constituye un derecho y una obligación. Si no tenemos un por qué de nuestros actos, si desconocemos los supuestos teóricos que subyacen a nuestra práctica ¿podemos decir que sabemos lo que hacemos?

Adoptar una postura transdisciplinaria para repensar nuestras ideas y modificar la práctica docente apoyará la formación del sujeto analítico, reflexivo y crítico que dicta el discurso oficial escrito “seremos verdaderamente críticos si vivimos la plenitud de la praxis. Vale decir si nuestra acción entraña una reflexión crítica que, organizando cada vez más el pensamiento, nos lleve a superar un conocimiento estrictamente ingenuo de la realidad” (Freire, 2005, p.170). Permitirá acercarse a la complejidad de lo real, de la vida.

La constante que se ha planteado desde un inicio de este trabajo es la necesidad de un cambio paradigmático, ésta surge de la Teoría de la Complejidad que ha construido Edgar Morin, ¿quién es este hombre? Se le considera un pensador transdisciplinario porque su teoría no se encierra en una disciplina sino que retoma elementos de todas aquellas disciplinas que le dicen algo sobre su objeto de estudio.

Su esfuerzo lo ha encaminado a la búsqueda de un método educativo que apoye la humanización de la humanidad. Para Morin la forma de conocer que se promueve en las escuelas obedece al paradigma de disyunción que separa y fragmenta el conocimiento impidiendo la comprensión de lo que pasa y del por qué pasa. Le llama paradigma simplificador, en contraposición a este plantea una nueva forma de conocer, un nuevo método para pensar denominado Pensamiento Complejo. Su tesis es que la transdisciplinariedad promueve un pensamiento complejo tan necesario para acercarse a la complejidad de lo real, de la vida.

4.3 Trayectoria de Edgar Morin (2001, p. 9-19)

Morin nace en París el 8 de Julio de 1921, hijo de una pareja de judíos sefardíes. Se licencia en Historia y Derecho en la Universidad de Tolouse. Comienza a leer a importantes pensadores como Tolstoi, Dostoievski, Malraux, Proust, Céline, Dickens, Zola, Balzac, Montaigne, Rousseau, La Rochefoucauld, La Bruyere, Voltaire, Diderot, entre muchos otros, despertando un interés por la humanidad y sus grandes problemáticas. En ese entonces cultiva un pensamiento socialista y en 1936 se solidariza con los anarquistas catalanes del Frente Popular durante la guerra civil española.

Más tarde en 1938 se adhiere e los Estudiantes Frentistas en pro de un socialismo nacional. En 1940 cuando Francia es invadida por el ejército alemán, huye a la comuna de Toulouse. Empieza a leer a Marx, Guerin, H: Lefévre, Hegel y a finales de 1941 se une al Partido Comunista. Al año siguiente se integra a la fuerza armada francesa como lugarteniente en contra de la invasión nazi, viéndose obligado a vivir en doble clandestinidad: como judío y como comunista.

Terminada la segunda guerra mundial escribe su primer obra *El año cero de Alemania*, surgida de la necesidad de explicarse tanta destrucción. Es invitado por intelectuales a integrarse al Centro Nacional para la Investigación Científica como investigador. Rompe con el marxismo, por considerarlo un discurso parcial, totalizador y hegemónico. Califica a la izquierda dogmática de estalinista. De esto da cuenta su libro *Autocrítica* escrito en 1959. Dos años más tarde viaja a Latinoamérica, plasma sus impresiones en *El espíritu del tiempo*. En 1968 viaja de Francia a Brasil donde tienen lugar revueltas estudiantiles. Como puede observarse siempre se ha interesado en los problemas de la condición humana y de su tiempo.

Es en 1969 cuando inicia el estudio de las tres teorías que considera inseparables: la cibernética, la teoría de los sistemas y la teoría de la información, las cuales constituyen la base de la Teoría de la Complejidad. Agrega a su investigación la teoría de la auto-organización de Von Foerster, teorías que dan vida a *El método*, obra en la que desarrolla su tesis del Pensamiento Complejo. Ha sido distinguido como Dr. Honoris Causa en diversas Universidades del mundo y reconocido por organismos internacionales como la UNESCO.

Lamentablemente se pasan por alto muchos aspectos de la vida de este hombre dado que la atención se centra en sus aportes teóricos. Considero que a lo largo de este trabajo se han planteado y desarrollado, con la pertinencia suficiente, los supuestos teóricos de la obra Moiriana que constituyen un aporte al cambio paradigmático que se juzga necesario en la educación. Por ello en este apartado sólo se enuncian.

4.4 Complejidad y Educación

Edgar Morin pone su atención en la crisis educativa, considera que ésta no procura la comprensión de la realidad. No ayuda a entender lo que pasa en el propio ser humano, en el entorno inmediato y en el mundo. Agudiza el proceso de individualización al abordar el conocimiento como mera información, donde el poder está en función de cuánta se posea, propiciando una desigualdad cada vez mayor entre las personas. En síntesis, no ayuda al desarrollo de la humanidad.

Este autor habla de la *policrisis* que aqueja a la humanidad producto de la visión que el hombre moderno tiene de las cosas, de la vida y del mundo. Su forma de interpretar este mundo obedece al paradigma disyuntivo que segmenta la realidad impidiendo una comprensión global de lo que acontece y de por qué acontece así. Afirma que el hombre se ha alejado de su proyecto de humanización adoptando una visión economicista de las cosas, de la vida y del mundo. Llevando este afán económico a niveles destructivos, por eso, a pesar de los avances tan grandes en ciencia y tecnología, la vida de las personas no mejora, por el contrario, su degradación va en aumento.

Acusa como los seres humanos se vuelven indiferentes al sufrimiento ajeno y obedeciendo a interés economicistas explotan y destruyen a la naturaleza y a los otros seres humanos. Sus acciones no muestran el mínimo respeto y amor por lo Otro. Acciones que han dado forma a la Sociedad del Conocimiento apoyadas en teorías como la del Capital Humano que conciben a las personas como un producto más que hay que producir y consumir.

En la actualidad, la mayor parte de los proyectos de reforma impuestos o propuestos para los sistemas educativos tienen su anclaje teórico en conceptualizaciones que

circulan hegemonícamente y constituyen el fundamente racional sobre el que se edifican. Predominan: La teoría del capital humano y las ideas derivadas de la concepción de que existe un mercado de la educación. (Noriega, 2004, p.39)

Morin se pronuncia hacia una educación que recupere la trascendencia del maestro, donde éste deje de ser un simple trabajador que ejecuta órdenes y se transforme en un individuo que asuma una postura respecto de lo educativo y se corresponda con su acción. El maestro tiene que recuperar conciencia de su participación en la educación escolarizada, mientras no asuma una postura continuará siendo arrastrado por la inercia y avasallado por esta economía de mercado.

Reconocer cómo se realiza la práctica docente y reflexionar en torno al rumbo de nuestra acción es condición necesaria para pensar en un cambio, en un camino alternativo al feroz discurso capitalista. Redimensionar la educación encaminándola hacia la vida, a vivir verdaderamente y mejor. Trabajando en pro de una sociedad solidaria, respetuosa y amorosa. “Nuestra fe en los hombres y en la creación de un mundo en el que sea menos difícil amar” (Freire, 2005, p.242).

Abandonar la práctica de la educación bancaria, recuperar el interés de los que asisten a los centros educativos para que vuelvan a ser casas del saber, donde el móvil por aprender sea el desarrollo del ser humano y de su mundo. “Se trata, en la educación, de transformar las informaciones en conocimiento, de transformar el conocimiento en sapiencia” (Morin, 2000, p.60).

4.5 Cambio paradigmático

Se trata de sustituir el paradigma simplificador por el de la complejidad. Para alcanzar el cambio paradigmático considera que son dos las reformas necesarias: la del pensamiento y la de la enseñanza. Y que el método para llevarlas a cabo es la Transdisciplinariedad.

La *Reforma del Pensamiento* se refiere a no continuar conociendo simplificadoramente sino contextual y complejamente. Pensar contextualmente significa “buscar siempre la relación de inseparabilidad y de inter-retro-acción entre todo fenómeno y su contexto, y de todo contexto con el contexto planetario” (Morin, 1997, p.52). En el segundo capítulo se abordó el paradigma cognitivo cartesiano que ha prevalecido en la ciencia Moderna y que se ha promovido en la escuela primaria, aunque solamente se han observado dos reglas del método propuesto por Descartes. Una regla se refiere a separar el conocimiento en tantas partes como sea necesario y la otra se refiere a ir de lo sencillo a lo complejo.

En consecuencia, en la escuela se separa el conocimiento y se queda desunido en forma de datos aislados que al no relacionarse impiden entender lo que pasa y por qué pasa. El conocimiento es presentado como datos aislados, la modificación consistiría en partir del objeto de estudio para indagar en las diferentes disciplinas la información que contribuya a la comprensión del objeto en cuestión.

Pensar complejamente demanda “un pensamiento que capte las relaciones, interacciones e implicaciones mutuas,... que respete la diversidad reconociendo al mismo tiempo la unidad, un pensamiento organizador que conciba la relación recíproca de todas las partes” (Morin, 1997, p.53). Discernir sobre qué datos se

relacionan con el objeto de estudio y la relación existente entre ellos, es decir, de qué manera se van engarzando para constituir un todo, una idea, una hipótesis, una teoría.

La *Reforma de la Enseñanza* consiste en adoptar la mirada compleja de la que se hablo en el apartado anterior, partir de la curiosidad genuina de los seres humanos por conocer y estudiar los problemas vinculados con su condición y con su tiempo. Para consolidar esta reforma Morin propone el estudio de los siete saberes: 1) *Reconocer dos errores en la educación actual: el error y la ilusión*, 2) *Reconocer los principios de un conocimiento pertinente*, 3) *Enseñar la condición humana*, 4) *Enseñar la identidad terrenal*, 5) *Enfrentar las incertidumbres*, 6) *Enseñar la comprensión* y 7) *Enseñar la ética del género humano*.

En el apartado 3.3 se reflexionó en torno al estudio de los siete saberes y su incidencia en la metodología pedagógica de la escuela primaria. La reforma sería simultánea, en la medida que se busca la complejidad del pensamiento se transforma la práctica docente, así el maestro y el alumno se educan. Deja de ser un educar y se convierte en un educarse. Ya no es el maestro el que enseña y el alumno el que aprende, ambos estudian y ambos aprenden.

La transdisciplinariedad es el método, el camino que Morin visualiza para el cambio paradigmático. Al asumir el paradigma complejo y al estudiar los siete saberes se estará promoviendo una transdisciplinariedad en la escuela primaria.

¿Qué acepción se tiene de la transdisciplinariedad? La teoría de la complejidad concibe a lo transdisciplinar como el pensamiento complejo que permite unir lo separado, que no tiene fronteras y permite transformar. Significa entre, a través y

más allá de las disciplinas. La transdisciplinariedad se entiende como una actitud; formación de un espíritu abierto a los enlaces y a lo desconocido. Y como una estrategia que conjuga distintos tipos de conocimiento (disciplinar y extradisciplinar) que permite la producción de un conocimiento pertinente.

La transdisciplinariedad conforma la cultura de un individuo. Sería el conjunto de conocimientos que conceden a una persona una visión cercana a la realidad, porque le dan un acercamiento al entramado de un objeto de estudio.

La complejidad ya existe, la aspiración de pensar complejamente es precisamente la intención de captar tal complejidad. Entre más se conozca sobre un objeto de estudio más culto se es, no se confunda esto con la especialización. Ésta se logra en una misma disciplina, la transdisciplinariedad transgrede el conocimiento disciplinar, está abierto a lo que no está considerado dentro de las disciplinas. Es un ir más allá. Es acercarse al misterio, a lo desconocido, a lo impredecible, al caos y al azar.

Morin apoya su alternativa educativa en la Teoría de la Complejidad, veamos a grandes rasgos algunos de sus elementos.

4.6 Teoría de la Complejidad (Morin, 2001)

Complejidad viene de *complexus* que significa lo que está tejido, junto. La complejidad es “el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico... lo enredado, de lo inextricable, del desorden, la ambigüedad, la incertidumbre...”

(p.32). La complejidad no es una solución es un desafío, una aspiración a alcanzar. Está presente en la vida, en nuestro mundo, se trata de no ignorarla. Si la ciencia sólo considera lo que puede observar, medir, separar, objetivar entonces su producto es un conocimiento parcial de la realidad, sólo está dando cuenta de una parte de esa realidad.

Deja fuera lo que no puede ordenar, clasificar, busca el orden desecha lo incierto. En el conocimiento disciplinar no está captada la complejidad de la vida por eso es que el pensamiento complejo basado en la transdisciplinariedad trata de ir más allá de lo considerado por las ciencias.

¿De dónde viene la complejidad? No es un invento, está presente en la vida. Es algo que hay que descubrir, es una necesidad acercarse a ella. Morin denuncia que el paradigma de simplificación, reducción y de disyunción que gobierna, impide verla.

Morin considera la Teoría de Sistemas, de la Información, de la Cibernética y de la Autorganización, para dar vida a su Teoría de la Complejidad. Tal como fueron estructuradas le parecen incompletas, independientemente de considerar que no hay conocimiento terminado. Pero retoma de ellos supuestos teóricos que enriquece con la complejidad de la vida.

La Teoría de Sistemas indica que el todo es más que la suma de sus partes: un sistema es un complejo no sólo porque considera múltiples elementos interrelacionados sino porque cada elemento es complejo en sí. Se dice que lo simple no existe sino lo simplificado. Dividimos el conocimiento para eliminar la

complejidad. Entender el todo significa captar la interrelación que existe entre sus elementos.

La Teoría de la Información señala que los elementos del sistema se comunican entre sí pero no precisamente en forma lineal sino compleja. A diferencia de la Cibernética que explica cómo funcionan las máquinas la Teoría de la Autoorganización establece la diferencia de éstas con los seres vivos, estos son autoreguladores, mueren de vida y nacen de muerte.

Del estudio de las cuatro teorías anteriores se desprenden siete principios que subyacen al Pensamiento Complejo:

Principio dialógico o de distinción.- Asociación de dos términos a la vez antagónicos y complementarios. Como la vida y la muerte, el orden y el desorden.

Principio sistémico u organizacional.- El todo se puede conocer al relacionar las partes y viceversa. Encontrar la relación entre las partes es adentrarse en la complejidad del todo. Comprender el todo es más que sumar sus partes.

Principio hologramático.- Las partes contienen al todo y el todo contiene a las partes. La totalidad de la información está a la vez en una de las partes y viceversa. El ser humano lleva en sí el devenir histórico de la humanidad. Nuestra identidad es una mezcla del acontecer humano en la historia.

Principio de retroactividad.- La causa actúa sobre el efecto y éste vuelve a incidir en la causa. Por eso el conocimiento es como una espiral, hay un regreso pero no al mismo punto, en cada vuelta se ha avanzado un poco, se ha comprendido un poco más.

Principio de recursividad.- Representa un ciclo en el que todo es producto y productor a la vez. La sociedad produce un individuo y éste a su vez crea un tipo de sociedad, existe una permanente interacción que es insoluble.

Principio de autonomía/dependencia.- “No hay posibilidad de autonomía sin múltiples dependencias” (Morin et. al. 2003, p. 62). Somos un sistema que depende de los otros sistemas para mantenerse. Por ejemplo, necesitamos el aire para vivir, el aire es producido en la naturaleza pero al inhalar y exhalar formamos parte de ese sistema exterior a nuestro cuerpo, pero no a nuestra vida.

Principio de reintroducción del cognoscente en todo conocimiento.- El observador es a su vez objeto de conocimiento. Todo conocimiento es interpretación humana, una apreciación de la realidad. Las cosmovisiones son producciones humanas.

Terminaré con una cita de Pascal, que en mi opinión, engloba los principios anteriores:

El hombre, por ejemplo, tiene relación con todo lo que él conoce. Tiene necesidad de lugar para contenerle, de tiempo para durar, de movimiento para vivir, de elementos para componerle, de calor y de alimentos para nutrir [le], de aire para respirar; él ve la luz, siente los cuerpos; en fin, todo cae bajo su alianza. Es preciso, por lo tanto, para conocer al hombre, saber de dónde viene, que tiene necesidad de aire para subsistir; y para conocer el aire, saber por dónde se relaciona con la vida del hombre, etc. la llama no subsiste sin el aire; por consiguiente, para conocer al uno es preciso conocer el otro.

Por consiguiente, siendo todas las cosas causadas y causantes, ayudadas y ayudantes, mediatas e inmediatas y manteniéndose todas por un lazo natural e insensible que liga las más alejadas y las más diferentes, yo tengo por imposible conocer las partes sin conocer el todo, así como conocer el todo sin conocer particularmente las partes (1977, p.62).

Conclusiones

El desarrollo del presente trabajo permitió hacer las siguientes puntualizaciones:

- 1.- Que la educación primaria se encuentra en crisis. La crisis educativa es un reflejo de la *policrisis* de la época Moderna cuyo modelo económico capitalista ha invadido todos los ámbitos de la vida humana.
- 2.- Que en la educación primaria prevalece una visión mercantilista. Ésta es vista como un producto más que se puede comprar y vender.
- 3.- Que esta visión de mercado era sugerida por Organismos Internacionales como el Banco Mundial, la UNESCO y la OCDE, a través de préstamos y créditos otorgados a nuestro país.
- 4.- Que el proyecto humanizador con el que dio comienzo la Modernidad se dejó de lado.
- 5.- Que en la era Moderna se adoptó el paradigma Cartesiano como el método adecuado para conocer. Que si bien es cierto que en la escuela sólo se adoptaron la segunda y tercer regla del método, había sido suficiente para promover un conocimiento fragmentado de la realidad. Paradigma unidimensional que tiene por objeto simplificar la realidad y que no permite acercarse a la complejidad de las cosas, de la vida y del mundo.
- 6.- Que el principio de separación del paradigma cartesiano divide el conocimiento en disciplinas; quedarse en estudio disciplinar no permite relacionar la información sobre un mismo objeto de estudio. La información se convierte en dato aislado e inútil.
- 7.- Que el paradigma unidimensional fomenta la *educación bancaria* y las *mentes desordenadas* incapaces de pensar contextual y complejamente.
- 8.- Que es necesario buscar un camino alternativo opuesto al discurso capitalista impuesto en la educación primaria.

9.- Que la Teoría del Pensamiento Complejo de Edgar Morin ofrece una propuesta humanista.

10.- Que el método de la *transdisciplinariedad* es el camino para hacer posible el cambio paradigmático.

11.- Que la *transdisciplinariedad* es una actitud que busca la formación de espíritus abiertos a los enlaces y lo desconocido. Por eso transgrede el conocimiento disciplinar y la interdisciplinariedad que es la comunicación entre dos o más disciplinas. La transdisciplinariedad es un ir más allá del conocimiento disciplinar.

12.- Que sería una microreforma, es decir, iniciar por modificar la propia praxis. Se trata de hacer algo con su *mismidad*.

Es necesario cambiar el paradigma economicista que permea a la educación actual por un paradigma humanista en el sentido Moiriano. La educación debe servir para vivir mejor.

Considero que si se atienden en la escuela primaria los tres aspectos señalados en el tercer capítulo se concretará un cambio paradigmático. El paradigma que gobierne la enseñanza-aprendizaje no será más el economicista sino uno humanista que contribuya al proyecto de humanización de la humanidad. *Educarse* y no educar, así como la consideración de *los siete saberes* promoverán una actitud *transdisciplinaria* base de un Pensamiento Complejo que representa una alternativa al paradigma simplificador.

Aterrizar, hacer posible un cambio en la forma de aprender y de enseñar considerándola como un constante educarse, creo que sería posible si se desarrolla una aptitud general y una organización de los conocimientos.

Por qué esperar a que la SEP nos eduque, por qué no hacemos uso de la capacidad que poseemos de aprender y de educarnos, materializándola en grupos de estudio como lo sugirió Freire donde se estudien los problemas de la condición humana y de nuestro tiempo, apoyando así el proyecto humanizador del ser humano en oposición al proyecto economicista que actualmente apoya la idea de que la educación es un mercado.

Los grupos de estudio son una alternativa a la privatización de la educación y al descargo de la SEP de una de sus responsabilidades. Con la ACE (Acuerdo para la Calidad Educativa) la SEP delega la responsabilidad de capacitar a los maestros a la iniciativa privada quien obviamente lo hará con un enfoque mercantilista. Ahora la IP ofrecerá cursos a los maestros en apoyo al programa de actualización promovido por la SEP que le servirán para pasar los exámenes de evaluación que la SEP aplique como uno de los parámetros para determinar el salario del maestro. Por ello, la conformación de grupos de estudio es una alternativa real para oponerse a todo este tipo de reformas economicistas, pues en ellos se buscará la concientización que Freire propuso como el medio para transformar la sociedad.

La complejidad no es un invento, siempre ha estado presente en la vida, en el mundo. Lo que la Teoría de la Complejidad plantea es la necesidad de encontrar un método de estudio para acercarse a ella; a la complejidad de lo real. No es la solución es la aspiración.

Vivimos un momento en el que cada vez más y, hasta cierto punto, gracias a estudiosos como Edgar Morin, entendemos que el estudio de cualquier aspecto de la experiencia humana ha de ser, por necesidad, multifacético. En que vemos cada vez más que la mente humana, si bien no existe sin cerebro, tampoco existe sin tradiciones familiares, sociales, genéricas, étnicas, raciales, que sólo hay mentes encarnadas en cuerpos y culturas, y que el mundo físico es siempre el mundo entendido por seres biológicos y culturales. (Morin, 2001, p.18)

La obra de Edgar Morin en torno al Pensamiento Complejo es muy vasta e imposible de abarcar en este trabajo. En el capítulo cuarto se hizo referencia a los supuestos teóricos que permitieron comprender la problemática de estudio y vislumbrar un camino alternativo. Con tan sólo dos años trabajando este tema se requirió de un enorme esfuerzo por comprender la Teoría de la Complejidad de Morin. Puede decirse que la sencillez del lenguaje utilizado corresponde al nivel de comprensión logrado sobre dicha teoría. A pesar de ello, se espera haber despertado el interés sobre la obra teórica de Morin, que es una experiencia que vale la pena vivir.

Bibliografía

1. Attali, J. (1993). *Milenio* (2ª. reimpr.). México: Seix Barral.
2. Bolivar, E. (2001). *Definición de la cultura*. Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.
3. Bourdieu, P. (2003). *Los usos sociales de la ciencia*. (2ª. reimpr.). (H. Pons & A. Buch, Trads.). Argentina: Nueva Visión. (Trabajo original publicado en 1997).
4. Comenio, J. A. (2005). *Didáctica Magna*. (15ª. ed.). México: Porrúa.
5. COMIE (2007) Latapí, P. *¿Recuperar la esperanza?* Recuperado el 14 noviembre de 2007 de http://www.comie.org.mx/v1/sitio/documentos/ix_cnie/PLS.pdf
6. Concha, M. (2008, 9 de agosto). Despojo de tierras y explotación minera transnacional. La jornada. Recuperado el 10 de noviembre del 2008, de <http://www.jornada.uman.mx/2008/08/09/>
7. Cyrulnik, B. & Morin, E. (2005). *Diálogos sobre la naturaleza humana*. (L. Vermal, Trad.). España: Paidós. (Trabajo original publicado en 2000).
8. Descartes, R. (1990). *Discurso del método*. (23ª. ed.). (M. García Morente, Trad.). México: Calypso. (Trabajo original publicado en 1937).
9. Díaz, B. F. & Lugo, E. (2003). Desarrollo del currículo. *La investigación curricular en México. La década de los noventa* (pp. 68-124). México: COMIE.
10. Forrester, V. (2000). *Una extraña dictadura*. México: FCE.
11. Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. (2ª. ed.). México: Siglo XXI.
12. Gadamer, H. G. (2000). *La educación es educarse*. (F. Pereña Blasi, Trad.). España: Paidós. (Trabajo original publicado en 2000).
13. Guattari, F. (1996). *Las tres Ecologías*. (2ª. ed.). (J. Velásquez P. & U. Larraceleta, Trad.). España: PRE-TEXTOS. (Trabajo original publicado en 1989).

14. Lipovetsky, G. (2000). *La era del vacío*. (13ª. ed.). Barcelona: Anagrama.
15. Marcuse, H. (2004). *El Hombre Unidimensional*. (A. Elorza, Trad.). México: Ariel. (Trabajo original publicado en 1965). México: Itaca.
16. Moreno, M. P. (2006). *Formalización, actualización y práctica docente*. (2ª. ed.). Edo. de México: ISCEEM.
17. Morin, E. & Kern A. B. (2004). *Tierra y Patria*. (2ª. reimpr.). (R. Figueira, Trad.) Argentina: Nueva Visión. (Trabajo original publicado en 1993).
18. Morin, E. (1997). De la reforma universitaria. *Trabajo social. Revista trimestral*, 49-55.
19. Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. (M. Vallejo Gómez, Trad.). Paris: UNESCO.
20. Morin, E. (2000). *La mente bien ordenada*. (M.ª J. Buxó-Dulce Montesinos, Trad.). España: Seix Barral. (Trabajo original publicado en 1999).
21. Morin, E. (2001). *Introducción al pensamiento complejo*. (M. Pakman, Trad.). Barcelona: Gedisa. (Trabajo original publicado en 1990).
22. Morin, E. (2006). *Carta de la Transdisciplinariedad/1994*. Recuperado el 30 de noviembre del 2006, de <http://www.filosofía.org/cod/c1994tra.htm>
23. Morin, E., Ciurana, R. E. & Motta R. (2003). *Educación en la era planetaria*. España: Gedisa.
24. Noriega, C. M. (2004). *Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: el caso de México, 1982-1994*. México: Plaza y Valdés.
25. Pascal, B. (1977). *Pensamientos I El hombre sin Dios*. (J. Domínguez Berrueta, Trad.). Argentina: Aguilar.
26. Rivero, J. (1999). *Educación y exclusión en América Latina*. España: Miño y Dávila.

27. Rogers, C. (1995). *El camino del ser*. España: Kairós.
28. Rosas, L., Fortoul, B. & Martínez, S. (2005). La escuela: punto de llegada de la capacitación y la actualización docente. *La tarea*. Recuperado 25 de septiembre del 2006, de <http://www.la tarea.com.mx/articulo7/rosas7.htm>
29. Secretaría de Educación Pública. (1993). *Artículo 3º constitucional y Ley General de Educación*. México: Autor.
30. Secretaría de Educación Pública. (1993). *Plan y programas de estudio 1993*. México: Autor.
31. Terry, E. (2001). *La idea de cultura. Una mirada política sobre los conflictos culturales*. Trad. Ramón José del Castillo. España: Paidós.
32. Torres, R. M. & Tenti, E. (2000). *Políticas educativas y equidad en México*. México: SEP.
33. UNESCO. (1981). *Las reformas de la educación: experiencias y perspectivas*". Francia: Autor.
34. Vargas, R. E. (2008, 26 de agosto). La educación básica enfrenta sus horas más negras: Olac Fuentes. *La jornada*. Recuperado el 25 de septiembre del 2008, de <http://www.jornada.unam.mx/2008/08/26/>
35. Villoro, L. (2005). *El pensamiento moderno. Filosofía del renacimiento*. (5ª. reimpr.). México: FCE.