



Paedagogium

***LA IMPORTANCIA
DEL OTRO EN EL EJERCICIO PROFESIONAL***

***EDUCACIÓN A TRAVÉS DE LA
MIRADA DE FRIEDRICH NIETZSCHE***

RESEÑA DEL LIBRO: "GULA Y CULTURA"



7 506020 700195 00027

Año 5 Núm. 27 Marzo - Junio 2006 ISSN - 1665 - 0816 \$ 25.00



**Centro de Investigación y
Asesoría Pedagógica, S. C.**

Director General
Benito Guillén Niemeyer

Directora de Investigación
Teresita Durán Ramos



Paedagogium

Director General
Benito Guillén Niemeyer

Coordinación Editorial
Janett Rivera Solís
Alejandra Valencia Tovar

Dirección Administrativa
Marco Antonio Jiménez Nava

Publicidad y Promoción
Paola Garnica Guillén

Diseño Editorial
Jorge Alberto Juárez Callejas

PAEDAGOGIUM es una publicación bimestral del Centro de Investigación y Asesoría Pedagógica, S. C. Sabino N° 75 Int. 3. Col. Isidro Fabela. C.P. 14030, Delegación Tlalpan, México, D.F. Tel. (0155) 55286010 tel./fax (0155) 55285513

e-mail: revist@paedagogium.com, certificado de licitud de contenido 7925. Otorgado por la Comisión Clasificadora de Publicaciones y Revistas Ilustradas. Número de reserva al título en la Dirección de Derechos de Autor: 04-2005-080209172800-102.

El contenido de la publicación y los artículos son responsabilidad exclusiva de los anunciantes y de los colaboradores, y no refleja necesariamente el punto de vista de **PAEDAGOGIUM**.

Se permite la reproducción total o parcial de los artículos citando la fuente. Nos interesa mucho saber sus comentarios y sugerencias con respecto a la revista y su contenido, así como sugerencias sobre temas a desarrollar, por favor dirigirse al correo electrónico: revist@paedagogium.com

PAEDAGOGIUM DERECHOS RESERVADOS

ISSN 1665-0816

IMPRESO EN MÉXICO EN:

PROPAGANDA Y DISEÑO

Priv. Dr. Arce # 3 Col. Doctores Tel. 5588-2196

www.paedagogium.com



EDITORIAL



NUESTROS COLABORADORES

- LA IMPORTANCIA DEL OTRO EN EL EJERCICIO PROFESIONAL..... 3
Claudia Lugo Vázquez
- ETIOLOGÍA DE LOS VALORES: ORIGEN Y FORMACIÓN EN VALORES..... 6
José Huerta Ibarra
- IDENTIDAD DEL PROFESIONAL DE LA PEDAGOGÍA..... 14
Teresita Durán Ramos
- JUSTO SIERRA, EDUCADOR. APUNTES PARA MOTIVAR EL ESTUDIO..... 18
Benito Guillén Niemeyer



DIVERSITAS

COLABORADOR INVITADO

- EL SUPERMERCADO DEL APRENDIZAJE..... 24
Héctor Cerezo Huerta
- LA FORMACIÓN DE SUJETOS Y LA INCLUSIÓN CULTURAL INDÍGENA; HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA EDUCACIÓN INTERCULTURAL, UNA UTOPIA EDUCATIVA NECESARIA 29
Martín Genaro Gutiérrez Cristóbal
- UN ACERCAMIENTO AL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR..... 32
Luz del Carmen Dávalos
- LA EDUCACIÓN, EL PAN NUESTRO DE CADA DÍA. NUESTROS HÁBITOS ALIMENTICIOS..... 34
Silvia Sánchez Ramírez
- EDUCACIÓN A TRAVÉS DE LA MIRADA DE FRIEDRICH NIETZSCHE..... 37
Ana María Valle Vázquez
- LOS JÓVENES TIENEN LA PALABRA
- ¿POLÍTICA EDUCATIVA O DISCURSO DEMAGÓGICO? LAS PROPUESTAS EDUCATIVAS DE LOS TRES PRINCIPALES CANDIDATOS A LA PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA..... 42
Eduardo Hernández Calleros
Brenda Cristina Monroy Huerta
Maura Trujano Torres
- FUTURO DE LA ORGANIZACIÓN EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS..... 48
Holkan Pérez Reyes



OBLIETATIO

POESÍA

- SOR JUANA INÉS DE LA CRUZ..... 50
PARA IGNORAR MENOS
- RESEÑA DEL LIBRO: "GULA Y CULTURA"..... 52
- RESEÑA DEL LIBRO: "FRONTERAS Y CRUCES"..... 54
- NO TE PIERDAS..... 55
- HUMOR: DEL LATÍN HUMOR..... 56
Diego Guillén Durán

Llegar a la publicación de este número ha significado un gran esfuerzo, dadas las condiciones que implica la elaboración y edición de *Paedagogium*.

El mundo real es cada día más complicado, pero seguimos en el empeño de ofrecer esta revista a nuestros lectores sobre cualquier impedimento material, claro que contender con estas circunstancias nos condujo a que este número sea cuatrimestral y no bimestral como es nuestro deseo, práctica y compromiso. A nuestros suscriptores les ofrecemos una disculpa por la demora, pero también les ofrecemos la seguridad de que su suscripción comprende los seis números pactados independientemente de la periodicidad de los mismos, claro que pretendemos, y así será, ofrecer a nuestro lectores y suscriptores la revista *Paedagogium* de forma bimestral.

Hablando de otras cosas, los días 8 y 9 de mayo en la Ciudad de Mérida, teniendo como anfitrión a la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán, se realizó la firma del acta constitutiva y primera asamblea de la *Asociación Nacional de Escuelas y Facultades de Educación y Pedagogía*. Saludamos gustosamente la constitución de esta Asociación que tanta falta nos hacía, por la imperiosa necesidad de integrarnos cada vez más aquellos a quienes nos preocupa el ámbito disciplinario de la educación y la pedagogía. Enhorabuena y en el próximo número daremos cuenta de esa asamblea y de las características y objetivos de la Asociación.

Siguiendo con las novedades, cuando esta revista esté en tus manos seguramente se estará realizando (o se habrá realizado) el V Encuentro Nacional de Estudiantes de Pedagogía y Ciencias de la Educación, teniendo como sede la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP). En el próximo número daremos cuenta de este evento que seguramente será -como los anteriores- una fiesta de juventud y alegría pedagógica.

Otra noticia que nos parece importante dar a conocer es que el XI Congreso Nacional de Pedagogía se realizará los días 18, 19 y 20 de octubre, teniendo como sede la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Colima, a este Congreso ha confirmado su asistencia, entre otros, el Dr. Thomas S. Cook, nos congratulamos de tener la oportunidad de escucharlo, él ha hecho grandes aportaciones al terreno de la metodología de investigación en pedagogía. La convocatoria para este Congreso aparece en esta revista y esperamos vernos en la hermosa ciudad de Colima y no perder la oportunidad de visitar la Comala de *Pedro Páramo* y disfrutar una buena comida.

Los tiempos que corren son polémicos y políticos -como sucede cada seis años en nuestro país- el camino a la democracia nos enfrenta a situaciones inéditas: debates sin candidato, candidatos sin programas, la otra campaña, descalificaciones, ausencia de propuestas concretas, etc. El 2 de julio tendremos que llegar a las urnas y tomar una decisión que marcará el futuro inmediato de nuestro país. Por el compromiso que tenemos con las nuevas generaciones es que no podemos eludir la responsabilidad del voto, pero tampoco podemos evitar la reflexión sobre el mensaje educativo que esta campaña, y la otra, le están dejando a los jóvenes, me parece que desde ningún lugar se está educando para la democracia, lo cual es muy grave. Ya veremos, el riesgo es de magnitud nacional.

Como es costumbre no podemos cerrar esta editorial sin agradecer el favor de tu lectura e invitarte nuevamente a que nos hagas llegar tus comentarios, quejas y sugerencias, pero sobre todo a que nos hagas llegar artículos para enriquecer la revista, recuerda que deseamos ser el espacio que no encuentras -o que se te ha negado- para que tus ideas, investigaciones o ensayos encuentren la debida difusión. ☐



LA IMPORTANCIA DEL OTRO EN EL EJERCICIO PROFESIONAL

El surgimiento de las profesiones lo podemos ubicar desde el momento en que se manifiesta la necesidad de contar con conocimientos o saberes más especializados, que permitieran resolver problemas concretos. Es decir, aparecen cuando el trabajo, propiamente manual, ya no es suficiente para solucionar problemas y necesidades sociales, por lo que se empieza a requerir de conocimientos concretos para su aplicación en dicha resolución. Esta situación da origen al surgimiento de instituciones educativas que fueran capaces de proporcionar el conocimiento necesario y de ir formando "especialistas" que pudieran dar respuesta a la problemática social existente.

CONCEPTO DE PROFESIÓN

Actualmente se define a la profesión como la "actividad económica-social específica que demanda un conjunto de saberes teóricos, metodológicos y técnicos validados por una institución educativa."¹ A dicha actividad le corresponderá una retribución económica, que estará en relación al estatus otorgado por la sociedad, dependiendo del grado de resolución de problemas sociales a los que contribuya.

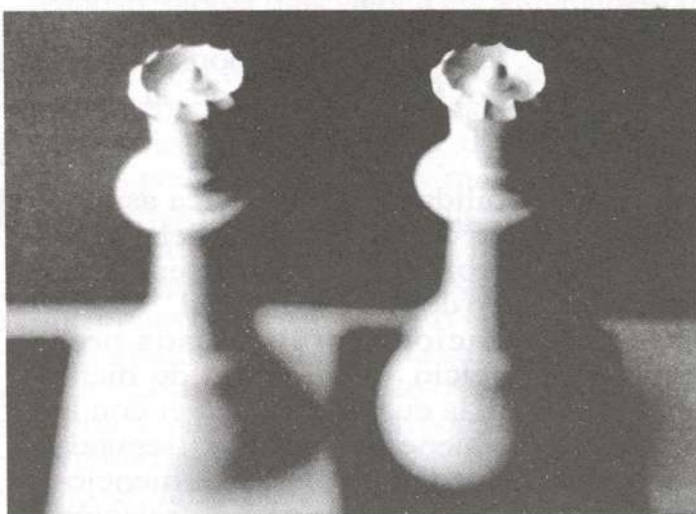
Esto nos lleva a establecer que la valoración que se le otorga a una u otra profesión dependerá de varios factores: la sociedad de que se trate; el momento histórico determinado y su aporte a los problemas y/o necesidades surgidas en la sociedad.

De lo anterior derivamos dos características fundamentales que posee el trabajo profesional:

- el nivel de competencia y
- la búsqueda del bien común.

Claudia Lugo Vázquez

Lic. en Pedagogía y profesora de la Facultad de Filosofía y Letras. UNAM
clauluv@prodigy.net.mx



La primera se encuentra en relación directa con la institución educativa que brinda esta formación, la cual debe abarcar fundamentalmente tres aspectos:²

- 1) Una competencia intelectual, es decir, la información teórico-conceptual específica de un campo de conocimiento que le permita al alumno y alumna comprender, explicar y en un momento dado, transformar el fenómeno o realidad estudiada.
- 2) Una competencia técnica, la cual implica la aplicación de los conocimientos a casos y problemas concretos. Esto significa, una formación práctica de los y las estudiantes.
- 3) Y una competencia humanística, la cual se refiere al conjunto de valores éticos que se forman en el alumno y la alumna para el uso y aplicación de los conocimientos y contenidos que adquiere. Dicho de otra manera, esta competencia se relaciona con el ejercicio profesional, desde el punto de vista ético-axiológico, que realizarán los egresados de estas instituciones.

Desde mi perspectiva, considero que en nuestra realidad actual, se ha puesto más énfasis en las dos primeras competencias y desafortunadamente se ha descuidado la tercera, ponderando el conocimiento y la técnica sobre la formación humana, rompiéndose el equilibrio que debe existir entre ellas. Situación que por supuesto, ha repercutido en el aspecto ético-social, ya que es a través de la competencia humanística, que el y la estudiante adquieren, o van formando, la llamada responsabilidad social, concepto fundamental de la ética profesional.

Esta responsabilidad social implica asumir “el sentido de servicio con que se debe vivir y concebir la profesión y que se separa de cualquier otro tipo de interés o utilidad,”³ por lo que será obligación moral de cada profesional el ejercicio y aplicación de dicha responsabilidad, la cual tiene que ver con la búsqueda del bienestar común, segunda característica del trabajo profesional, mencionada anteriormente, y que está en relación directa con la vinculación del ámbito profesional y la sociedad. Cabe destacar que en esta búsqueda de bienestar común, está implícita la búsqueda del bienestar individual, aspecto fundamental para el desarrollo personal de los seres humanos y su autorrealización. Esto se traduce en que el y la profesionalista no pueden ni deben eludir su responsabilidad y compromiso social, participando en la construcción de mejores relaciones humanas, a través del ejercicio de su actividad profesional. Es en este contexto, que adquiere significación la llamada ética profesional, debido a que todo profesionalista debe formarse con un sentido ético para que pueda desarrollar los valores necesarios que le permitan el ejercicio de su profesión dignamente (tanto individual como colectivamente), ya que la ética profesional la entendemos como “el estudio de los valores inherentes al ejercicio de una profesión y que emanan de las relaciones que establecen el profesionalista y la sociedad.”⁴

Es aquí donde los profesionistas, y los que aspiran a serlo, tendríamos que reflexionar en relación a nuestro ejercicio profesional y al aporte que realizamos a la sociedad con nuestro actuar. Por supuesto que ese aporte debería ser en beneficio de los otros y otras y no en su perjuicio, como desafortunadamente sucede hoy día. A partir de esto, Fernández y Hortal, establecen que la ética profesional “se centra en el tema del bien: qué es bueno hacer, al servicio de qué bienes está una profesión, qué tipo de bien busca como finalidad cada profesión.”⁵

LA OTREDAD

Dentro de este contexto, el concepto de “otredad” cobra especial relevancia ya que, como dice Umberto Eco “la dimensión ética se inicia cuando entra en escena el otro...es el otro, su mirada, la que nos define y nos forma. Nosotros... no logramos entender quiénes somos sin la mirada y la respuesta del otro.”⁶ No podemos negar que hoy en día, el contexto que nos rodea nos presenta un cambio de valores que están dirigidos a la formación de hombres y mujeres individualistas, egoístas, consumistas, materialistas, que se centran únicamente en su yo y olvidan, la mayoría de las veces, a los demás, ocasionando un grave deterioro en las relaciones humanas, no sólo presentes, sino futuras también, porque además de olvidarnos de los otros y otras que nos rodean, estamos incluyendo en este olvido, a los que están por venir, al no considerar que a través de la actividad profesional se van construyendo modelos y formas de vida que tienen implícitos un conjunto de valores que la sociedad quiere transmitir.

Esta situación, repercute directamente en la dificultad que representa entender y asumir la responsabilidad social, que como ya mencioné anteriormente, abarca el ejercicio de cualquier profesión y omitimos que “es en la convivencia con otros seres humanos como nos humanizamos, es decir, lo que hace “humana” la vida es el transcurrir en compañía de humanos...”⁷

Esta negación del otro nos lleva también a la no aceptación de las diferencias, situación muy problemática en el momento actual, caracterizado por una gran variedad de pensamientos, costumbres, ideologías, religiones, etc., dificultando el entendimiento entre los seres humanos e impidiendo una convivencia armónica entre ellos. En esa otredad debemos reconocer "el problema del otro y su derecho a la existencia como alguien diferente e irreductible...y nos obliga a responder responsablemente..."⁸

Es por ello, que considero muy necesario recuperar la dimensión ética del ser humano, que a través del tiempo se ha ido perdiendo o transformando. Es momento de tomar conciencia de que nuestro actuar individual tiene consecuencias que afectan a los otros. Por lo que debemos poner atención en la educación que brindaremos a las nuevas generaciones, y en este caso particular, la impartida en el nivel superior, para que haga énfasis en el otro y en el entorno (naturaleza) que nos rodea. "La búsqueda de una vida más humana debe comenzar por la educación."⁹

Esto, aplicado a la ética profesional, resulta de vital importancia, porque es a través de la formación profesional, una de las vías por las que podemos ir recuperando la dimensión ética, poniendo mayor empeño en la competencia humanística que toda formación profesional debe incluir, para poder ver plasmado, en el ejercicio de ella, la búsqueda del bien común, y de esta manera, lograr el equilibrio con las otras dos.

El trabajo, y la actividad profesional incluida dentro de él, constituyen hoy en día, una actividad fundamental en la vida de hombres y mujeres, es por ello que pongo énfasis en la necesidad de recuperar la dimensión ética a través de la formación que reciban los y las estudiantes de nivel superior, para que se vea reflejado en su actuar profesional, ya que "necesitamos lograr un equilibrio más justo entre el individualismo y el bien

común, entre solidaridad y competencia, entre iniciativa individual y trabajo en equipo,"¹⁰ necesitamos rescatar al otro y hacerlo parte de nuestra existencia.

Es innegable que la formación profesional debe estar acorde a la realidad y debe dar respuesta a las necesidades actuales, no podemos evadirnos de ella. Nuestra realidad otorga más valor a las actividades del sector productivo, industrial y tecnológico; busca la excelencia profesional anclada en la competencia y competitividad, volviéndose ésta indispensable, hoy en día, porque hay menos puestos de trabajo y más demandantes del mismo, por lo que hay que demostrar que se poseen las herramientas necesarias para desarrollar la actividad profesional mejor que el otro u otra, pero esto no significa que no podamos neutralizar la situación con una educación que trate de recuperar al ser humano para que "el bien común no se entienda como la suma de los egoísmos individuales, sino el supremo bien de una comunidad."¹¹ Para los que estamos involucrados en el ámbito educativo, me parece que tenemos un compromiso mayor, en esa formación de hombres y mujeres que sean capaces de asumir el compromiso y la responsabilidad consigo mismos y con los demás. ☐

NOTAS Y OBRAS CONSULTADAS

1 Nora Ma. Berumen y otros (2003). *Ética del ejercicio profesional*. Universidad Autónoma de Nuevo León, Compañía Editorial Continental, México, p. 125.

2 *Ibidem*, pp. 127-129

3 *Ibidem*, p. 129

4 *Ibidem*, p. 132

5 José Luis Fernández Fernández y Augusto Hortal Alonso (comp.) (1994). *Ética de las profesiones*. Universidad Pontificia Comillas, Madrid. España, p. 55

6 Umberto Eco (2003). *¿En qué creen los que no creen?* Taurus. México, p. 107

7 Fernando Savater (2002). *Ética para Amador*. Ariel. México, p. 115

8 Esther Cohen. "Prólogo" En Umberto Eco. *Op. Cit.*, pp. 11-12

9 Ernesto Sabato (2005). *La resistencia. Una reflexión contra la globalización, la clonación, la masificación*. Editorial Planeta. México, p. 67

10 Ernesto Sabato. *Op. Cit.*, p. 68

11 *Ibidem*, p. 85

ETIOLOGÍA DE LOS VALORES: ORIGEN Y FORMACIÓN EN VALORES

José Huerta Ibarra
Dr. en Psicología Evolutiva y del Aprendizaje.
Universidad Autónoma de Madrid.
Profesor e investigador de tiempo completo.
Facultad de Psicología UNAM

INTRODUCCIÓN

Los valores forman parte del comportamiento selectivo. Es conveniente estudiar la etiología de los valores porque conocerla contribuye a la implantación de una moral de respeto mutuo, en vez de una moral de respeto unilateral. Para hacerlo recurrimos a la Teoría de las Necesidades Humanas de Len Doyal e Ian Gough y a la tesis de Recasens Siches sobre la "prelación de las necesidades", que nos permiten jerarquizar los valores de acuerdo con su correspondencia a las necesidades humanas universales y establecer una estructura de los valores significativa en la formación moral.

Se proponen las necesidades humanas universales de salud física, autonomía y seguridad emocional, como la base de elección y realización de valores, así como para realzar la formación en los valores de los derechos humanos.

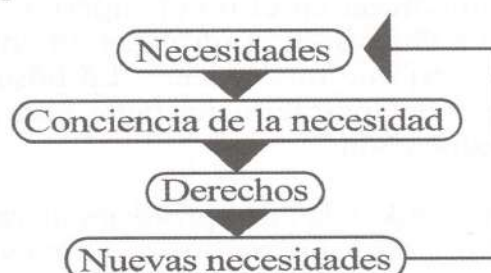
ETIOLOGÍA DE LOS VALORES

*"La lógica es una moral del pensamiento, como la moral es una lógica de la acción."
Los valores sirven de criterio para la selección de la acción.
(Jean Piaget)*

Con la finalidad de hacer más sencilla esta exposición sobre valores conviene que empecemos con las tesis de Recasens Siches sobre la "prelación de las necesidades" o, dicho en términos comunes, el orden de atención dada a las necesidades. (Siches, 1986).

Para Recasens, una vez atendida y resuelta una necesidad, la voluntad del hombre queda en franquía y atiende nuevas necesidades en las que se fija porque la necesidad resuelta le proporciona libertad para atender nuevas y mayores necesidades. Se establece un proceso continuo de identificación de nuevas necesidades y crecimiento de la persona.

El esquema siguiente sintetiza el proceso de la prelación de necesidades.



El discurso legal identifica como valores fundamentales la justicia, la seguridad y el bien común; como valores consecutivos a la libertad, la igualdad y la paz social. Finalmente como valores instrumentales cualesquiera otros valores que se empleen para lograr los valores fundamentales y los consecutivos. (Soberanes, 1997. pp. 183-197). Se puede afirmar que la justicia y la seguridad tienen como propósito conservar la unidad social para lograr el bien común.

Es decir, son valores que preceden cualquier relación humana. El derecho valida en forma prioritaria el entorno social que se requiere para el ejercicio de los derechos individuales. Da por supuestas tanto a la sobrevivencia como a la salud física.

Al confrontar a diversas personas con el tema de si existen valores universales, algunas hacen referencia inmediata a su religión, como si al hablar de valores hubiera que remitirse al orden divino. Sólo en ese terreno sienten que hablan de algo universal, válido para todos los seres humanos. En cierta manera, dan razón a los filósofos del relativismo ético para quienes las valoraciones son aprendidas y como tales dependientes de la cultura en que se viva. Así un católico defiende los valores de sus creencias, como un musulmán o un judío lo harían con las suyas. Por ello, los relativistas creen que no es posible comparar culturas respecto de los valores que defienden pues lo único que se puede afirmar de ellas es que son diferentes. Sin embargo, si concebimos a los valores como concepciones de lo deseable que influyen en el comportamiento selectivo nos damos cuenta de que efectivamente la realidad moral a que dan lugar no es innata sino aprendida, que la simpatía y el temor, como disposiciones afectivas y activas componentes del respeto, se ponen en ejercicio cuando los individuos intervienen en relaciones entre sí. Siendo así, ¿cuál puede ser la base de una universalidad de valores?

LA TEORÍA DE LAS NECESIDADES HUMANAS DE DOYAL Y GOUGH

Esta puede ser el establecimiento de valores, en lo que los sustenta y explica: Las necesidades universales humanas. Para detallar estos conceptos voy a hacer una reseña breve de la Teoría de las necesidades humanas de Len Doyal e Ian Gough (1994). Su libro, además de ganar los premios Gunnar Myrdal de 1992 y Tamara Deutscher Memorial de 1993, aportó las ideas que constituyen la base del pensamiento adoptado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), en sus Informes Anuales sobre el Desarrollo Humano.

Doyal y Gough afirman que existen necesidades humanas básicas universales (NHBU). Para probarlo parten de un análisis de las definiciones de necesidad aportadas por sociólogos, antropólogos y psicólogos.

Demuestran que todas ellas implican la sanción cultural por lo que siempre concluyen en el relativismo cultural. Entre las formas del relativismo cultural que analizan Doyal y Gough están la economía ortodoxa, la filosofía de la nueva derecha, el marxismo, las críticas al imperialismo cultural y a los demócratas liberales. No es este el lugar para repasar cada una de ellas. Les remito al libro de Doyal y Gough donde encontrarán argumentaciones suficientes para dar cuenta de cada una. Lo único que subrayaremos es que en todos los casos Doyal y Gough demuestran las inconsistencias de las posiciones relativistas.

Doyal y Gough analizan las definiciones de necesidad distinguiéndolas de motivaciones, impulsos, deseos, objetivos, estrategias, aspiraciones, hasta proponer el criterio de definir las por los perjuicios graves que se obtendrían de no satisfacerlas, como criterio objetivo de su realidad. Así, las necesidades humanas objetivas y universales son aquellas que de no satisfacerse causan daños graves.

DEFINICIÓN DE NECESIDAD

El concepto de necesidad de Doyal y Gough pretende superar todas las críticas al especificar que es "objetiva" en la medida en que su especificidad teórica es independiente de las preferencias individuales y en que es "universal" en tanto su concepto de lo que constituye un perjuicio grave es el mismo para todos. Las necesidades básicas son las que al ser satisfechas permiten conformar las condiciones previas de la acción e interacción humanas. "Estar perjudicado gravemente significa por tanto estar básicamente incapacitado en la búsqueda de la visión propia de lo bueno.

Así pues, las necesidades humanas básicas estipulan lo que las personas deben conseguir si quieren evitar perjuicios graves y sostenidos en esos términos... Otra manera de describir ese perjuicio tiene que ver con el impacto de la escasa satisfacción de necesidades sobre el éxito de la participación social." (pág. 78). Los perjuicios llevan a una participación profundamente

deteriorada en una forma de vida. Por tanto, el perjuicio es el estado final en relación al cual alcanzan su definición las necesidades básicas.

De Lucas y Añón (1990; cf Doyal y Gough) parafrasean la definición de Doyal y Gough de la siguiente manera:

Las necesidades básicas son aquellas -ya sean de índole fisiológica, psicológica o social-, cuya carencia o privación reiterada producen efectos negativos duraderos en los individuos.

Ahora bien, ¿cuáles son las necesidades básicas?, según Doyal y Gough la salud física y la autonomía. A este par de necesidades, que enseguida pasaré a detallar, yo aumentaré la seguridad emocional.

ANÁLISIS DE LA SALUD FÍSICA COMO NECESIDAD BÁSICA (NBHU)

Los postulados que incluyen valores que pueden considerarse básicos y universales en los que no hay relativista que no esté de acuerdo son los siguientes:

*"Es mejor estar vivo que muerto.
Es mejor estar sano que enfermo.
Es mejor ser libre que esclavo.
Es mejor ser feliz que desgraciado.
Para una cultura es mejor sobrevivir que perecer.
Para la especie humana es mejor sobrevivir que extinguirse."* (Gardner, 1989., pp. 97-103).

Los dos primeros tienen que ver con la salud física. El primero con la supervivencia. Sin embargo, Doyal y Gough, reconocen que la mera supervivencia individual no hace justicia al hecho de ser persona.

El ejemplo que presentan de una persona que sufre un accidente de tránsito y permanece en estado de coma profundo explica mejor por qué no basta la supervivencia. Por ello, "es la salud física la que constituye una necesidad humana básica

universal cuya satisfacción es prioritaria para los individuos antes de pensar en cualquier otra. Para desenvolverse bien en la vida cotidiana -con independencia de su actividad o contexto cultural-, los seres humanos han de ir mucho más allá de la mera supervivencia. Han de gozar de un mínimo de buena salud física." (p. 86).

"En resumen, la salud física puede considerarse transcultural... Si una persona desea llevar una vida activa y satisfactoria a su modo, irá en su interés objetivo satisfacer sus necesidades básicas a fin de optimizar su esperanza de vida y de evitar enfermedades y dolencias físicas graves conceptualizadas en términos médicos. Esto vale para todos en todas partes." (p. 89).

ANÁLISIS DE LA AUTONOMÍA COMO NECESIDAD BÁSICA

Pero la mera salud física tampoco parece suficiente para que se den la acción e interacción humanas. La autonomía del individuo es otro factor indispensable. Doyal y Gough definen autonomía como poseer la capacidad de elegir opciones informadas sobre lo que hay que hacer y cómo llevarlo a cabo. (p. 81, *itálicas del original*). Al actuar el agente está manifestando su autonomía al hacer algo que podría no haber hecho. Autonomía viene a ser libertad de agencia. Por esto, también la designan con el término autonomía de agencia. Conviene conservar el término completo de autonomía de agencia con la finalidad de que no se le confunda con el significado usual de autonomía.

"Tiene sentido, por lo tanto, aducir que puesto que la supervivencia física y la autonomía personal son condiciones previas de toda acción individual en cualquier cultura, constituyen las necesidades humanas más elementales: aquellas que han de ser satisfechas en cierta medida antes de que los agentes puedan participar de manera efectiva en su forma de vida con el fin de alcanzar cualquier otro objetivo que crean valioso." (pp. 82-83, *itálicas del original*).

Existen diversos niveles de autonomía. Lo que los determina son las siguientes variables: Comprensión, que la persona tiene de sí misma, la capacidad psicológica de formular opciones para sí misma y las oportunidades objetivas que tiene de actuar efectivamente.

La comprensión depende de la educación que reciba la persona. Y si bien la educación que se reciba está directamente relacionada con la cultura, existen constantes en las habilidades que se aprenden pues cualquier forma que asuma la educación tiende a lograr la integración del educando en la vida adulta de su cultura. Esto implica tanto la acción como la interacción de los individuos. Aunque sea diferente el idioma, en todas las culturas se requieren habilidades lingüísticas que permiten conceptualizar y ordenar el mundo. La conciencia es de origen social—surge como producto de las relaciones entre los individuos—, y es indudable que hay que comprender la cultura en la que uno vive para poder desarrollarse en ella de manera autónoma.

El segundo factor clave determinante de la autonomía lo constituye la capacidad cognitiva y emocional del individuo. A esta capacidad la denominan Salud mental a la que definen como racionalidad y responsabilidad prácticas, en tanto que enfermedad viene a ser la incapacidad extrema y prolongada de conocer y actuar de forma racional y autónoma ante uno mismo y ante el propio entorno físico y social. Estas capacidades cognitivas y emocionales del individuo van a ser matizadas por el estadio de desarrollo moral que tenga. Su comportamiento será diferente si está en el nivel anómico, en el heterónimo, en el autónomo o en el pantónimo, sin que ninguno de estos niveles se consideren como enfermedades. Es decir, la autonomía de agencia es vigente en cada nivel aunque propenda a respetar diferentes valores; la racionalidad y responsabilidad prácticas están orientadas por el nivel de desarrollo moral alcanzado por la persona. Todo lo más, en vez de comportamiento enfermo, habrá que considerar su conducta como inmadura en los estadios correspondientes a la anomia y heteronomía.

En todo caso lo que subraya la autonomía es la capacidad del individuo de tener control sobre su vida. Esto requiere de una afirmación del yo, una aceptación de sí mismo y sentido de identidad, tolerancia ante las tensiones y la frustración y dominio del entorno.

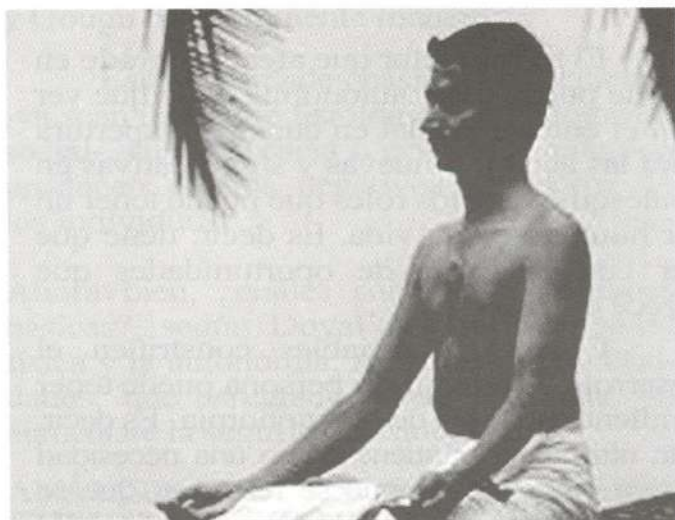
El tercer factor que afecta el grado en que se puede tener autonomía tiene que ver con el entorno social en cuanto su apertura para las acciones nuevas y significativas en cualesquiera de los roles que puede tener un ser humano en su vida. Es decir, tiene que ver con la gama de oportunidades que ofrece el ambiente.

Estas tres variables constriñen el desarrollo moral que la persona puede tener tendiente al logro de la autonomía. Es decir, ésta última se mantiene como una necesidad básica universal aunque se reconoce que se logra a través de un proceso de desarrollo moral. En otras palabras, la libertad de agencia ocurre en todos los estadios del desarrollo moral, sin que se abandone la tendencia a la autonomía. Esto es lo que explica que el egocentrismo y la heteronomía se sostengan sin anularse. ¡Cuántos niños suelen decir que les está permitido mentir, robar o cometer cualquier delito cuando no se les ve!

En los términos del discurso que seguimos, la autonomía de agencia es una necesidad humana básica universal (NHBUS), que se transforma conforme se establecen los diferentes estadios del desarrollo moral hasta alcanzar la autonomía crítica. La autonomía de agencia es diferente en la moral de respeto unilateral y en la moral de respeto mutuo.

Por otra parte, la última condición, es decir, la de las oportunidades, hace referencia al entorno social, político y cultural. Es obvio que no será igual en una dictadura que en una democracia. Como quiera que sea, en ambas formas de organización política habrá participación autónoma, en el sentido de ejercer la libertad de agencia, lo que significa que el desarrollo moral, incluso en regímenes dictatoriales, puede alcanzar el nivel del estadio de autonomía.

Doyal y Gough advierten que la libertad de agencia no debe confundirse con niveles superiores de autonomía y oportunidades asociados más frecuentemente con la libertad política. A este tipo de autonomía la denominan autonomía crítica.



LA SEGURIDAD EMOCIONAL COMO NECESIDAD BÁSICA

El apego es un vínculo emocional que se desarrolla entre el niño y quien lo cuida, que le otorga seguridad emocional al pequeño. (Ainsworth, 1972; Ainsworth, et al. 1978; Ainsworth, 1989; Bowlby, 1969; Bowlby, 1973; Bowlby, 1988). No voy a profundizar en la Teoría del Apego porque amerita un desarrollo más profundo. Aquí sólo describiré lo más destacado y pertinente para éste artículo.

Las clases de apego dependen de la actitud básica de los padres en la forma de tratar al niño. Si es de aceptación, se logra establecer un apego seguro en el menor. Si es irregular, es decir, a veces atento y a veces descuidado, se establece un apego ansioso. Si es de rechazo, un apego elusivo y si es de maltrato un apego desorganizado. Ya existe una enorme cantidad de investigaciones que convalidan la Teoría Etológica del Apego -porque una revisión sumaria de los últimos diez años reportó más de 764 referencias bibliográficas que abarcaban países de todo el mundo-.

Bowlby señaló que el apego era importante desde la cuna hasta la tumba. Ainsworth destacó la función del sistema de apego en las relaciones adultas (Ainsworth, 1972; Ainsworth, et al. 1978; Ainsworth, 1989).

Los niños con apego seguro desarrollan las siguientes funciones importantes:

- Aprenden a tener un régimen de confianza básica y a mantener una reciprocidad en sus relaciones con los demás. Esto constituye una plataforma muy positiva para todas sus relaciones emocionales futuras.
- Generan un conocimiento y desarrollo social sanos gracias a que exploran el ambiente con confianza y seguridad.
- Desarrollan la habilidad de autorregularse eficientemente al administrar sus impulsos y emociones.
- Crean los fundamentos para la formación de su identidad, con un sentido de capacidad, valoración personal y equilibrio entre dependencia y autonomía.
- Establecen un marco de referencia moral prosocial, que incluye empatía, compasión y conciencia.
- Generan un sistema de creencias positivas que comprenden a sí mismo, sus padres, otras personas y la vida en general (su Modelo Interno de Trabajo).
- Establecen mecanismos de defensa contra la tensión y los traumas que le permiten modular la excitación y las presiones de la vida (Levy y Orlans, 1995, 1998; citados en Terry, 2000).

De todo esto se deriva un conjunto de conocimientos y habilidades que le permiten afrontar situaciones violentas. Éstos son:

1. Habilidad para regular sus impulsos y emociones. Aprenden a autocontrolarse en situaciones críticas.
2. Desarrollan empatía, moralidad y valores prosociales. Esto les permite ponerse en el lugar de los otros, entender sus deseos y necesidades. Al compartir la perspectiva suelen volverse más altruistas con los débiles, jóvenes o vulnerables.

3. Establecen un sentido sólido y positivo de sí mismos. Ello les facilita el camino para ser independientes y autónomos conforme se desarrollan. Pueden explorar el ambiente con más confianza y sin ansiedad.
4. Habilidad para manejar con eficiencia la tensión y la adversidad.
5. Habilidad para formar y mantener relaciones emocionales recíprocas.

APLICACIÓN DE LA DEFINICIÓN DE NECESIDADES HUMANAS BÁSICAS A LA SALUD FÍSICA, LA AUTONOMÍA Y LA SEGURIDAD EMOCIONAL

Creo que ningún relativista cultural estaría en desacuerdo con que la salud física es una necesidad humana básica universal. La carencia o privación reiterada de la salud física produce efectos negativos duraderos en los individuos. Es importante incluir el criterio de identificación que hace referencia a la "privación reiterada" pues algunas culturas incurren en acciones que privan a los individuos de tener una realización plena de la salud física. Hablemos tan sólo de la ablación del clítoris que se practica en países de religión musulmana o de la deformación de los pies de las chinas para mantenerlos pequeños.

Respecto de la autonomía, tal y como es concebida en la teoría de los valores de Doyal y Gough, tampoco ha de haber mucha objeción. Aunque durante siglos la esclavitud y subordinación servil fue admitida como natural, se reconoce actualmente como una enorme injusticia que había que erradicar.

¿Qué efectos negativos produce la insatisfacción de las necesidades emocionales del apego?

La base emocional del que tiene apego inseguro elusivo se asocia con relaciones desconfiadas y distantes. El estilo de apego ansioso o ambivalente se asocia con relaciones dependientes, ansiedad de separación y con una continua necesidad de confirmación de que se es amado y aceptado.

El apego desorganizado se asocia con miedo de su figura de apego, miedo a acercarse a ella, desorganización y desorientación de la conducta.

Los niños con apego desorganizado severo se caracterizan por:

1. Conducta destructiva, agresiva y abusiva, autodestructiva. Pueden ser crueles con los animales e incluso incendiarios.
2. Sus emociones son de intenso enfado, deprimidos, desesperanzados, temerosos y ansiosos. Irritables y con reacciones emocionales inadecuadas.
3. Su Modelo Interno de Trabajo incluye pensamientos negativos sobre sí mismo, sus padres y los demás, las relaciones con todos y la vida en general.
4. Sus relaciones son desconfiadas, controladoras, manipuladoras, ni da ni recibe amor auténtico, culpa a otros de sus responsabilidades y victimiza cuando puede.
5. Espiritualmente carente de empatía y compasión, así como de remordimientos. Usualmente se manifiesta contra valores prosociales (Terry, 2000).

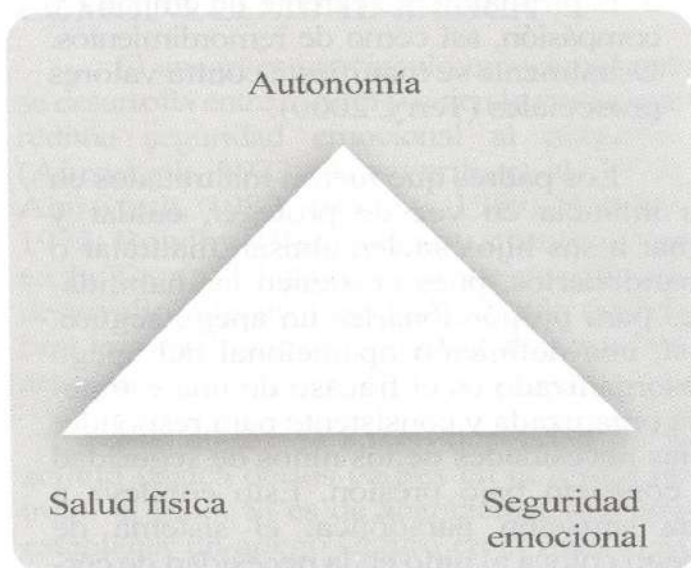
Los padres que fueron maltratados en su infancia en vez de proteger, cuidar y amar a sus hijos suelen abusar, maltratar o abandonarlos, pues no tienen las habilidades para proporcionarles un apego seguro. Así, una definición operacional del apego desorganizado es el fracaso de una estrategia organizada y consistente para responder a las necesidades de los niños de seguridad y consuelo bajo presión. Esto conlleva a una situación paradójica: el sistema de apego coloca al niño en la necesidad de cercanía con su padre que le causa temor. La cercanía con el adulto despierta su miedo y simultáneamente el sistema de apego procura el contacto estrecho.

La perspectiva desde la que confrontan la vida las personas con apego inseguro es negativa, destructiva y autodestructiva.

Con su desconfianza, incertidumbre u hostilidad generan modelos de relaciones en los que reciben por lo menos indiferencia, rechazo o incluso violencia lo que confirma su MIT y reduce las posibilidades de conseguir apoyo social.

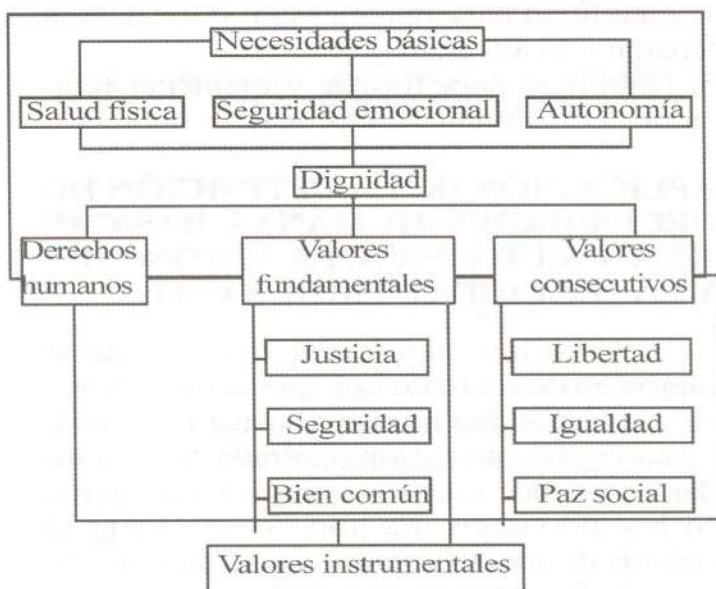
Por todo lo anterior se han de satisfacer las necesidades de Salud física, autonomía de gestión y seguridad emocional. Tales condiciones han de satisfacerse para que los seres humanos puedan asumirse como personas. Así, la integridad personal, sentido de la dignidad y la autoestima se concretan cuando el agente tiene la libertad de agencia requerida para ser racionalmente capaz de elegir entre opciones, de evaluar información pertinente y de emprender proyectos personales, desarrollar relaciones y aceptar comprometerse en causas diversas.

Así pues, la trilogía de las necesidades humanas básicas universales está formada por:



Su satisfacción reeditarla la plataforma a partir de la cual se logrará el respeto a la dignidad humana, lo que constituye la base de los derechos humanos. En la teoría de la prelación de las necesidades, son los requisitos sin los cuales no se puede lograr tal valor.

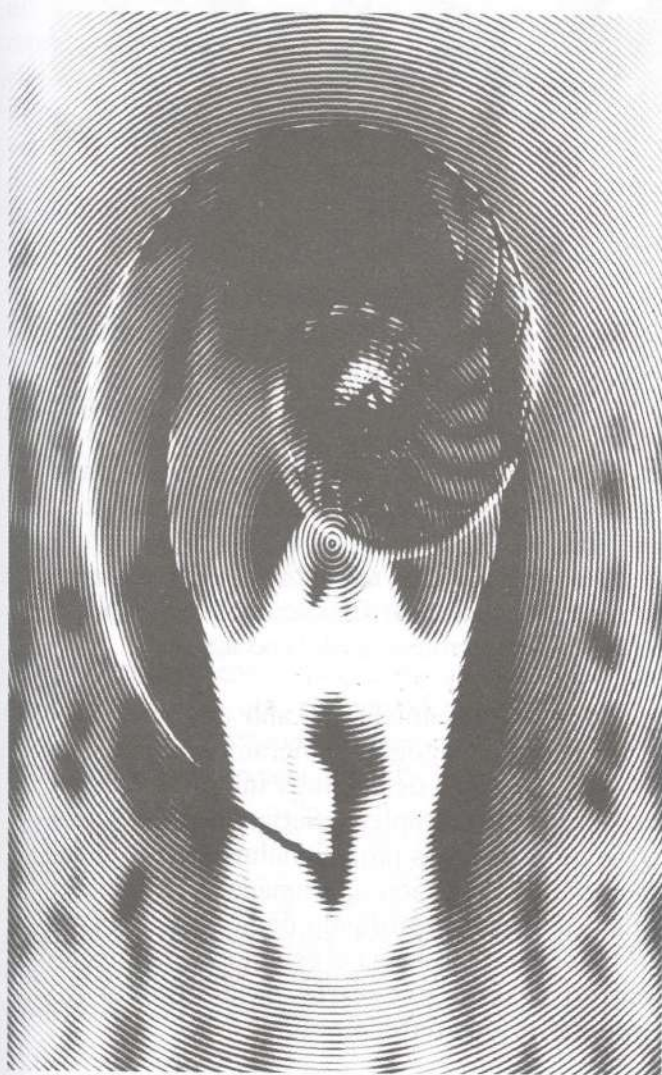
Como un resumen, presento a ustedes el diagrama de flujo de la etiología de los valores:



Otros son los problemas relacionados con cuáles son los valores instrumentales que fundamentan cada uno de los valores explícitos en este diagrama. Por ejemplo, la laicidad ha de fundamentar los valores de justicia y seguridad, además de todos los valores consecutivos.

Aquí es un momento adecuado de reconocer que algunas condiciones sociales impiden que se pueda hablar del logro de una vida digna. ¿Qué autonomía, salud física y seguridad emocional se puede tener en la miseria extrema? Se trata de condiciones inhumanas que colocan a los individuos en posiciones en las que es imposible hablar de dignidad. No se cuenta con la satisfacción mínima de las necesidades básicas universales. Es la lucha por la sobrevivencia la que priva, la que obliga a tomar derroteros de resignación o acomodación a situaciones indignas del ser humano o, lo más sano, de rebeldía ante la desesperación y conciencia de la necesidad de cambios que conduzcan al logro de la dignidad.

Para finalizar, quiero recordar que la definición de democracia que aparece en nuestra Carta Magna indica que ésta consiste no sólo en la relación jurídica y política entre el ciudadano y el Estado, sino el continuo progreso económico, social y cultural del pueblo. Ya en esta definición existe el compromiso de realizar los valores que hemos detallado, compromiso que tienen que asumir, sobre todo, los gobernantes. Sería importante que en todo informe de gobierno se incluyeran datos de la cantidad de personas que se mantienen en la pobreza y en la miseria. En todo caso sería un indicador de la eficacia de cualquier gobierno obligado a cumplir con nuestra constitución. (E)



OBRAS CONSULTADAS

- *Ainsworth, M. D. S. (1972). Attachment and Dependency: A comparison. En: Gerwitz, J. L. (Compilador) (1972). *Attachment and dependency*. Washington, Wiley.
- *Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E. Wall. S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological Study of the Strange Situation*. New Jersey. Lawrence Erlbaum Associates.
- *Ainsworth, M. D. S. (1989). *Attachment beyond infancy*. American Psychologist, 44, 709-716.
- *Bourthis, Y. R., Leyens, J-P. (1994). *Estereotipos, discriminación y relaciones entre grupos*. Madrid. MacGraw-Hill
- *Bowlby, J. (1969): *Attachement and Loss, vol. I: Attachement*. Londres: Hogarth Press. (Trad. *El Vínculo Afectivo*. Buenos Aires, Paidós, 1993.)
- *Bowlby, J. (1988). *A secure Base. Clinical Applications of Attachement theory*. Londres: Routledge. Traducción castellana: *Una base segura: Aplicaciones clínicas de una teoría del apego*. Barcelona. Paidós. 1989.
- *Bowlby, J. (1973). *Attachment and Loos. Vol II. Separation, Anxiety and Anger*. Londres: Hogart. Traducción castellana: *La separación afectiva. Tristeza y depresión*. Barcelona. Paidós. 1983.
- *Delarue, Jacques. (1972). *La gestapo*. Barcelona. Bruguera.
- *Doyal, Len y Gough, Ian. (1994). *Teoría de las necesidades humanas*. Barcelona. ICARIA.
- *Gardner, Martin. (1989). *Los porqués de un escriba filósofo*. Barcelona. Tusquets.
- *Gray, E. B. (1983). *Final report: Collaborative research of community and minority group action to prevent child abuse and neglect. Vol. IV: Information and referral programs*. Chicago: National Committee for Prevention of Child abuse.
- *Siches, R. L. (1986). *Tratado general de filosofía del derecho*. México. Porrúa.
- *Soberanes, F. J. L. (1997). "Los valores tutelados por el derecho." En Gonzales, J., y Landa, J. (1997). *Los valores humanos en México*. México. Siglo XXI y UNAM. Pp 183-192).
- *Terry, M. L. Y Orleáns, M. "Attachment disorder as an antecedent to violence and antisocial patterns in children." En: Terry M. L. (Compilador). (2000). *Handbook of attachment interventions*. San Diego. Academic Press.

IDENTIDAD DEL PROFESIONAL DE LA PEDAGOGÍA

Teresita Durán Ramos
Dra. en Pedagogía y Profesora de la FFyL de la UNAM
tduran@paedagogium.com

Agradezco la invitación que me hiciera la Comisión Organizadora del Festejo por los 50 años del Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, para compartir con todos ustedes y con mis colegas de esta mesa, algunas líneas de reflexión acerca de la Identidad del profesional de la Pedagogía.

Estoy muy contenta de verlos hoy a todos aquí; tanto a quienes me resultan rostros conocidos, como al resto de estudiantes y profesores que han acudido a la cita.

Lo que nos convoca ahora es, como digo, el aniversario número cincuenta de nuestro Colegio; y créanme, estoy absolutamente autorizada para decir que -en ciertas situaciones- cincuenta años no son nada, y a la vez lo son "todo".

Para nuestro Colegio, cincuenta años son apenas un buen comienzo; un buen comienzo en el camino de recoger las valiosas semillas de quienes fueron los pilares fundamentales de la pedagogía como profesión en nuestra Universidad. Quienes han sido los fundadores, como el doctor Francisco Larroyo y más adelante el doctor Agustín Lemus Talavera. Profesores con una muy larga trayectoria que formaron parte de las primeras generaciones de pedagogos, y a quienes tenemos aún la fortuna de contar entre nosotros: el arquitecto y doctor en pedagogía Jesús Aguirre Cárdenas y el maestro José Luis Becerra, a quienes el día de ayer tuvimos el privilegio de escuchar. Profesores que ya están presentes sólo en nuestro corazón y que se han quedado con nosotros a través de sus obras, como nuestros queridos maestros, la doctora Libertad Menéndez Menéndez y el doctor Enrique Moreno y de los Arcos. Grandes hombres y mujeres sobre cuyos hombros hemos intentado crecer.

El pasado da sentido a nuestro presente, por ello, la invitación para participar en un tema como el de esta mesa, me resultó particularmente atractiva.



Hace un buen tiempo que me ocupa el querer saber qué nos llevó y qué nos lleva hoy a estudiar pedagogía.

El querer averiguarlo a través de cuestionar a los miembros de generación tras generación que ingresa, se ha tornado en sesiones un tanto desafiantes, dado que aún aparece de cuando en cuando la declaración: "yo quiero estudiar pedagogía porque me gustan los niños" y la consecuente desilusión para quienes consideramos parte inevitable del quehacer pedagógico la educación infantil y la enseñanza preescolar, pero no su meta única. A los recién llegados que aducen tales razones para estar aquí, les quedan dos caminos: irse o reconceptualizar la limitada idea de lo que es ser profesional de la pedagogía.

Quienes nos iniciamos año tras año en el estudio de la pedagogía debiéramos saber que vamos a la búsqueda de entender un fenómeno tan interesante como complejo. Sería deseable que la decisión de dedicarnos profesionalmente a la pedagogía fuese una decisión apasionada, consciente y surgida desde lo más profundo de nuestro ser. Una visión comprometida hacia el estudio del fenómeno educativo resulta necesaria para intentar su comprensión y transformación.

En un trabajo reciente sobre creencias y actitudes hacia el estudio, que realice contando con la colaboración de estudiantes de seis de los más numerosos colegios de esta Facultad, la claridad acerca del compromiso que implica buscar el conocimiento de manera autónoma resultó comparativamente más alta entre filósofos e historiadores en formación, que entre pedagogos y otros alumnos. La información está ahí y podría servir como punto de partida para andar el camino necesario hacia la construcción de nuestra identidad profesional.

Es imprescindible -como principio de identidad- saber por qué estamos aquí y qué amamos de estar aquí. Es lo que nos dará la fuerza y el empuje para seguir adelante en la búsqueda, y la sensibilidad para percibir las manifestaciones del fenómeno que nos interesa. El proceso de formarse como pedagogo inicia un día, pero no concluye nunca. El formalismo que representa el fin de cada semestre, del ciclo de licenciatura, de los estudios de maestría o del doctorado, no implican nada, sino efectivamente formalismo. La construcción de la identidad del pedagogo no termina, debe estar presente como proceso permanente durante la vida profesional, a fin de incidir en la realidad y transformar el objeto. Dudo que estemos contando ahora con una base identitaria firme entre los y las pedagogas.

Para dar inicio con el tema, enunciare ahora los elementos que nos permitirán caracterizar, primero, a la identidad como concepto general.

Identidad, proviene de la voz latina *identitas* sustantivo femenino que significa el conjunto de rasgos propios de un individuo o de una colectividad que le caracteriza frente a los demás.

Tenemos entonces que encontrar lo que nos hace idénticos, lo que permite identificarnos como miembros de un mismo conglomerado humano, en tanto individuos y en tanto grupos.

De acuerdo con Dubar, la identidad profesional es resultado "...a la vez estable y provisional, individual y colectivo, subjetivo y objetivo, biográfico y estructural de los diversos procesos de socialización que, conjuntamente, construyen los individuos y definen las instituciones..."

Qué es entonces lo que a los profesionales de la pedagogía nos convoca, nos caracteriza y nos hace

identificarnos frente a otros como "idénticos" en la diversidad: la identidad profesional, la cual se configura como una transacción recíproca entre la asumida y la atribuida por otros. Involucra aspectos sociales, culturales, personales y profesionales. Se edifica desde la historia personal y es el reflejo social de su actuación.

Para algunos, la identidad profesional se configura a través de rasgos que pueden emerger tanto desde una óptica fenomenológica como empírica: la autoimagen, el reconocimiento social, la satisfacción e insatisfacción en el trabajo, las relaciones sociales dentro del mismo, la actitud ante el cambio, las competencias profesionales y las expectativas acerca del futuro de la profesión. Como vemos, aspectos como éstos han sido profusamente estudiados en nuestros días y tal vez valdría la pena integrarlos en un estudio comprensivo acerca de la identidad pedagógica.

Los elementos enunciados no agotan, sin embargo, los constructos que habrían de considerarse para completar nuestra identidad profesional. Sería menester revisar otros aspectos que nos incumben a todos en tanto pedagogos y pedagogas.

En primer lugar está el interés por la educación como fenómeno complejo, cuya disciplina -la pedagogía- es y ha sido la encargada del estudio de su dinámica.

Además de lo dicho arriba, confiamos en que el ser humano no nace, sino que se va haciendo -nos vamos haciendo tales- a través de la educación. Educación, en su sentido filosófico de búsqueda de la excelencia, pues sabido es que no puede hablarse de "mala" educación sino, en todo caso, de ausencia de ésta. Confiamos así, en que a través de la educación la persona encuentra caminos posibles hacia su evolución y mayor humanización.

Concebimos utopías y buscamos construir futuros inventados hoy, a través de la acción educativa.

Diversas disciplinas y ciencias se han interesado también por el campo educativo. De hecho, los profesionales de distintas áreas giran su mirada hacia la educación atraídos por su compleja dinámica e indiscutible relevancia, tanto desde una perspectiva individual como social. Esto enriquece el estudio de nuestro objeto y nos hace hallar puertos donde compartir y contrastar visiones, así como reabastecer nuestros recursos estratégicos y tácticos, para hacer frente a la solución de los problemas que nos competen.

El punto es nutrir nuestra visión, no perderla; integrarla, no disolverla. Los distintos enfoques: histórico, sociológico, psicológico, biológico, económico, lingüístico, político, filosófico, artístico y muchos más etcéteras, no son –ni aún sumados– la perspectiva pedagógica. Parte de nuestra identidad se cimienta en concebir a la educación como objeto de estudio diferenciado, completo e integral, que no es igual al objeto particular de las distintas disciplinas nombradas; éstas, sin embargo, pueden abordar el estudio de la educación desde su propia óptica, pero no por ello es un abordaje pedagógico.

Así como habremos de discutir cómo se constituye nuestra mirada profesional, de igual suerte se torna imprescindible definir a qué llamamos educación hoy en día.

En el pasado, la educación, sobre todo la escolar, (pero no solamente ésta), había sido concebida básicamente como un proceso de “transmisión” de los bienes culturales a cargo de las generaciones precedentes –consideradas poseedoras del conocimiento– hacia las generaciones jóvenes, a fin de “integrarlas” socialmente; sin embargo, hoy sabemos que es más importante el tratamiento original, contextualizado y dinámico que el sujeto, en cualquier etapa de su formación, pueda dar a esas referencias académicas y culturales que adquiere, que la mera reproducción de los datos. Y más aún, que en estos momentos de explosión informativa, lo crucial será la pericia del buscador de soluciones y su capacidad para discernir entre lo útil y lo superfluo, en cuanto a la calidad de la información que posee o que requiere indagar, así como en torno a la validez de las fuentes.

Así, en el esfuerzo por lograr construir nuestra identidad profesional, un paso importante es reconceptualizar el objeto de estudio de la Pedagogía, para que éste se conciba como el proceso a través del cual la sociedad prepara a sus miembros a través de poner a su disposición el conocimiento logrado en todas las áreas, las tradiciones y los valores mediante las diversas instituciones, momentos y modalidades educativas que existen, sin perder de vista que esto mismo da lugar a un proceso que estimula la interacción de los sujetos con su entorno como autoconstrucción y se manifiesta en la orientación del ser humano como totalidad: intelecto, voluntad, sentimiento, hacia el perfeccionamiento de todo su ser y, por supuesto, no sólo atendiendo el área intelectual ni exclusivamente con miras a una especialización o formación para el trabajo.



La idea de la educación como puente que ha definido Mialaret y que retomo aquí, permite dar a nuestro objeto de estudio una resignificación y actualización que la amplíe y la complete, sin perdernos, ni dificultar la comunicación, cambiándole el nombre.

Insistiré en señalar que desde la pedagogía –y como peldaño necesario para encaminarnos a erigir nuestra identidad profesional– hay que revisar el concepto de educar a otros, cuando esta tarea se concibe casi prescindiendo de la convicción o participación consciente y voluntaria de esos otros. Tal proceso podría recibir nombres diversos, pero no el de educación. De este modo, me parece que el profesional de la pedagogía está llamado a ser consciente de su propio proceso de autoconstrucción y a apoyar el de otros.

Quedaría pendiente en este momento el cómo y dónde llevar a cabo esta tarea como pedagogas y pedagogos. La integración de equipos o a equipos multidisciplinarios, es una vía que ha probado su efectividad en el adecuado planteamiento y solución de problemas de índole escolar, de salud, poblacionales, mediáticos, cívicos, ambientales, laborales... en los cuales la intervención del profesional de la pedagogía hace la diferencia, dado que su óptica es más comprensiva y no pierde la ruta a favor del desenvolvimiento de la persona como objetivo central.

En oportunidades recientes me he referido a algunos de estos tópicos urgentes, a los cuales estamos llamados a atender para contribuir a encontrarles solución: desintegración familiar, racismo e intolerancia, embarazos adolescentes, abandono escolar, propagación de SIDA y VIH, carencia de hábitos de estudio y lectura, adicciones, pérdida de vigencia en la formación profesional, niños, jóvenes y adultos mayores sin opciones de crecimiento, explosión informativa a la vez que falta de regulación y -en ocasiones- dificultades para el acceso, casi inexistente conciencia ecológica, pérdida de prestigio social del docente de nivel básico como orientador y educador, ausencia de proyecto de vida individual y comunitario, carencia de andamiaje teórico autóctono que comprenda y explique nuestra realidad.

Algunas de las tareas que estamos llamados a realizar desde la pedagogía y que colaborarían a darnos identidad a través de la identificación de nuestros escenarios de actuación pueden sintetizarse en: llevar a cabo investigaciones acerca de la dinámica familiar, vecinal, cultural, social y escolar en relación con la educación en su contexto político, histórico, mediático, geográfico, étnico, lingüístico y acerca de la base teleológica y axiológica de modelos, sistemas y prácticas educativas actuales, que nos permitan dar respuesta a los graves problemas de índole educativa presentes y potenciales.

Para concluir, quisiera reiterar que la tarea central del profesional de la pedagogía es crecer, mientras propicia y promueve el crecimiento de los otros. Desde la docencia como desde otras actividades pedagógicas, no se puede sino acompañar, mediar, estar presente. Pero no se puede estar presente ni servir de mediador en el proceso de autoconstrucción de otros, si no se está atento con el propio.

Lamento mucho si alguien cree que ser pedagogo es "hacer que otros sean", como si se tuviera enfrente piedras y en la mano un cincel. Así no hay que esperar ser educado o formado por alguien desde fuera; estudiar pedagogía implica ser uno mismo la piedra y el cincel. Es necesario sí, aprovechar todo lo que está ahí: libros, profesores, experiencias, conocimientos... trabajar mucho en nuestro propio proceso de autoconstrucción y, simultáneamente, sembrar propiciando el crecimiento en otros, sin olvidar el surco que somos nosotros mismos. (1)

JUSTO SIERRA, EDUCADOR.

APUNTES PARA MOTIVAR EL ESTUDIO

Benito Guillén Niemeyer
Lic. en Pedagogía y profesor de la Facultad
de Filosofía y Letras. UNAM
bguillen@ciap.com.mx.

Justo Sierra Méndez, nació en Campeche, Campeche el 26 de enero de 1848. Innecesario señalar que no es el único campechano distinguido, ya que es fácil encontrar grandes personajes que produce esa hermosa tierra del sureste mexicano, pero Sierra, sin duda, es uno de los campechanos y mexicanos que más contribuciones ha hecho a la cultura y a la humanización de la sociedad de nuestro país. Muere en Madrid, España el 13 de septiembre de 1912.

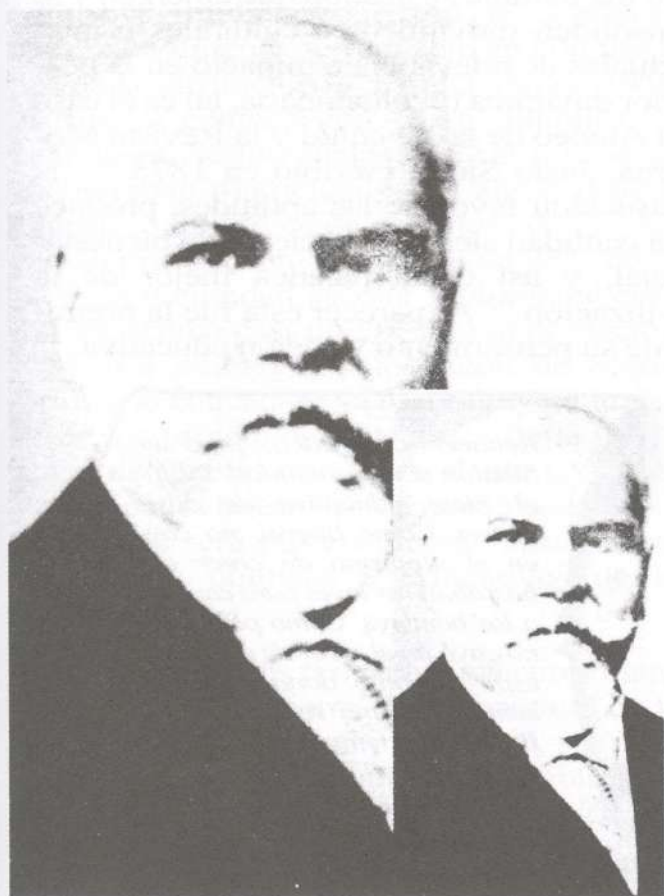
En estas líneas pretendo presentar una breve descripción del trabajo educativo de uno de los hombres más importantes para el desarrollo de la cultura en México. A veces llevados por las modas olvidamos que nuestra historia, es más rica que muchas de esas ideas pasajeras, y que por ignorar nuestro devenir reproducimos errores que ya considerábamos superados, además olvidamos a los pensadores mexicanos que han alcanzado gran estatura intelectual y han contribuido con aportes significativos al desarrollo de la cultura universal. Repensar nuestra historia, leer y revisar una y otra vez a nuestros grandes maestros será siempre un ejercicio que enriquecerá nuestro quehacer cotidiano.

Justo Sierra, al igual que Joaquín Baranda se encuentra participando como uno de los impulsores tanto de los dos Congresos Nacionales de Instrucción Pública celebrados entre 1889 y 1891, así como de la ley de Instrucción de 1888, destacado intelectual y político del porfiriato ocupa varios cargos de elección y puestos en el gobierno, fue designado subsecretario de Instrucción Pública de 1901 a 1905 y del 1º de diciembre de ese año hasta el 24 de marzo de 1911 es ministro del ramo.

La gestión de Sierra al frente de la educación fue reflejo del interés y la orientación que el porfiriato dio a la educación, de singular relevancia resulta la actividad del ministro de instrucción en términos de promover la educación en medio de un ambiente político y social por demás complejo, dadas las características personales del dictador y la dinámica social, económica y política que éste imprimía a su gobierno.



Desde el ascenso al poder de Porfirio Díaz, la cuestión educativa se planteaba como un punto de atención prioritaria, reflejándose en el claro desarrollo de los servicios educativos, por lo menos en las zonas urbanas de nuestro país. Se propició la gestación de un movimiento pedagógico original y con características propias, la participación de Ignacio Ramírez, Ezequiel Montes y el propio Baranda al frente de la Instrucción Pública, permitió el desarrollo de experiencias pedagógicas de gran relevancia como las realizadas por Enrique Laubscher y Enrique C. Rébsamen, los desarrollos teóricos de Manuel Flores, Luis E. Ruiz y Ezequiel A. Chávez, entre otros. Este movimiento que rescata los principios pedagógicos de la denominada escuela nueva europea, busca una adecuación a las condiciones sociales y culturales del país, impacta al sistema educativo, sobre todo en la formación de una nueva generación de maestros, más profesionales e imbuidos en la teoría pedagógica de la época.



Al inicio del siglo XX, el dictador había logrado consolidar su presencia en el ámbito político; la economía mexicana se destacaba por sus niveles de crecimiento y desarrollo; en el ámbito internacional México adquiría una presencia que no había tenido en todos los años de vida independiente, "orden y progreso" permitían las condiciones sociales de la modernización de México, sin embargo, en el campo y las zonas urbanas marginales se vivía una pobreza lacerante. En el terreno educativo se estima que de los 13.6 millones de habitantes que tenía el país en 1900, más de 10 millones eran analfabetas y el sistema educativo registraba una matrícula total de 713,394 alumnos, si bien se puede constatar que gracias a las acciones emprendidas a finales del siglo XIX se alcanzaron grandes resultados en el terreno pedagógico, se lograron establecer programas, libros de texto y métodos aplicados a los distintos niveles y modalidades de los servicios educativos, estos productos estaban muy lejos de reflejarse en el aspecto de atención y cobertura y parece no haber duda que al régimen no le interesaba llevar la educación a las clases más pobres.

Justo Sierra asume el ministerio de educación bajo un clima político y social que expresaba el deterioro del régimen porfirista; por un lado, la gran influencia positivista de los llamados científicos en el gabinete de Díaz y la herencia política e ideológica del liberalismo; por otra parte, se encuentra una burguesía emergente tanto en el terreno industrial como en el comercial, en las finanzas y fundamentalmente en el campo, desde luego interesada en el progreso material y económico del país pero atenta a la consolidación de su situación y posición social.

En este contexto desarrolla la actividad política que giraba en torno del presidente como único eje y del cual todo el mundo esperaba su caída y consecuente sucesión.

Las condiciones del país, francamente agudas para el pueblo, derivadas de la estructura de las haciendas, los bajos y en ocasiones inexistentes salarios, la inhumana explotación del obrero y del campesino, la centralización de los servicios en las zonas urbanas, condiciones que indudablemente son las que dan origen al posterior movimiento revolucionario; en aquel momento del Porfiriato, según Silva Herzog, existió progreso pero no desarrollo:

Jamás se preocupó [el régimen de Díaz] por resolver el problema de la distribución del ingreso. Hubo progreso económico, pero no desarrollo económico, que es diferente. Progresar es marchar hacia delante. Se progresa si se construye una nueva vía férrea, si se establece una nueva industria textil o si se termina un nuevo camino para automóviles; pero eso no es desarrollo; porque el desarrollo consiste en el estrecho maridaje de la eficiencia económica con la justicia social. Lo uno y lo otro son inseparables.¹

Sierra se manifiesta indudablemente como un político hábil y visionario que es capaz de contender con las distintas fuerzas imperantes y realizar una actividad que pretende trascender a las condiciones del momento. Sin llegar a declararse abiertamente contra el positivismo, tampoco se expresa como su simpatizante; convencido del pensamiento liberal al estilo de Juárez, a quien profesaba una profunda admiración; poseedor de una gran cultura y capacidad de análisis, encuentra en la educación la opción que el país reclama para su desarrollo. Por otra parte no se confronta con el régimen, sino que integrado a su estructura actúa a favor de la cultura y trata de influir en ella desde su participación como actor y promotor. Señala el Dr. Zea que "Sierra, como miembro de lo que se llamaría régimen porfirista, trató -aunque en vano- de organizar políticamente a la clase que consideraba estaba llamada a ser el núcleo de la burguesía nacional en que había soñado todo el liberalismo."² Más aún, sostiene Zea que

para Sierra el porfiriismo sólo era una etapa necesaria para alcanzar el orden y la aglutinación que permitieran formar una nación a la manera de las naciones modernas.

Justo Sierra es uno de los personajes más distinguidos del porfiriato, sus capacidades y su generosidad de alma parecen indudables, sin embargo ¿cómo entender la actuación de un hombre poseedor de estas virtudes y que optó por colaborar con un régimen que se sustentaba en la represión, el terror y en mantener a todo un pueblo en condiciones de vida miserables y de sometimiento, de ignorancia y carente de libertades y democracia?

¿Creía Sierra que efectivamente estaba sembrando, mediante el impulso a la educación, la semilla que permitiría superar las circunstancias en que se encontraba el país? ¿Se consideraba llamado a generar las condiciones que permitirían el cambio que reclamaba y necesitaba el país? Si así pensaba parece que su actuación tuvo éxito, ya que fue durante su gestión que emergen y se consolidan movimientos culturales e intelectuales de relevancia e impacto en la posterior dinámica revolucionaria, tal es el caso del Ateneo de la Juventud y la Revista Moderna. Justo Sierra escribió en 1875 "...la instrucción favorece las aptitudes, produce una cantidad siempre creciente de bienestar social, y así es la palanca mejor de la civilización."³ Al parecer ésta fue la premisa de su pensamiento y acción educativa.

Rehacer a México, pero en función con su realidad, tal fue el ideal educativo de Justo Sierra. Como liberal, no cayó en el utopismo de creer que bastaban las leyes para cambiar a los hombres. Como positivista, no cayó en el error de olvidar al espíritu como donador de un sentido en una realidad dada. Buscando siempre el equilibrio entre la realidad y su sentido, fue perfilando el ideal de una educación nacional.⁴

El impulso que recibió la educación en el período de Sierra —última década del mandato de Díaz— no se ve reflejado en las asignaciones presupuestarias, ya que éstas se mantienen en una situación de estabilidad, representando apenas un 6% del presupuesto total; sin embargo se dan logros en materia de apertura de planteles educativos, definición de programas y, sobre todo, en el impulso a la educación superior. El Congreso Pedagógico de 1910, la Ley de Educación Primaria de 1908, el impulso a los jardines de niños, la consolidación de la educación laica, la responsabilidad educadora del Estado y la trascendente reapertura de la Universidad son elementos que hacen palpable el empuje y entusiasmo que vivió la educación aún bajo esas condiciones precarias.

El proyecto de Sierra y consecuentemente del régimen de Díaz, se sustentaba en brindar educación a las clases medias urbanas, dado que el país mantenía una estructura basada en la hacienda y en un “modelo feudal”, se hacía inconcebible un proyecto educativo rural; la cobertura de la educación naturalmente permaneció en condiciones nada satisfactorias, para el año de 1910 el país ya contaba con 15.16 millones de habitantes, de los cuales casi un millón se encontraban matriculados en algún plantel educativo. El índice de cobertura de la educación primaria era apenas de un 26% de la población en edad escolar y el analfabetismo alcanzaba casi un 70% de la población total. Sin embargo, la posición de Sierra frente a la educación va al fondo y naturaleza de los principios educativos de la pedagogía del liberalismo, pero sienta las bases y anticipa las tareas de una nueva pedagogía social que será posteriormente sustento de los ideales políticos y educativos de la Revolución.

Uno de los proyectos más importantes en la vida de Sierra, fue la apertura de la Universidad Nacional. Ya desde su paso como diputado en el año 1881, había propuesto una iniciativa para la creación de esta institución, la cual abortó, básicamente

por la oposición de un grupo mayoritario de diputados que centraron su réplica en el antecedente inmediato del proyecto liberal que había suprimido esta institución. A pesar de ello, Sierra guarda el proyecto para un mejor momento, el cual se presenta en el año de 1910 ya ocupando la cartera de educación, el 26 de abril de ese año presenta la iniciativa de ley, la cual es finalmente aprobada y promulgada el 26 de mayo. El acto formal de inauguración se lleva a cabo el 22 de septiembre en el marco de las fiestas del centenario de la independencia, siendo el propio presidente Díaz quien realiza la inauguración y el ministro Sierra quien toma la protesta al primer rector el Lic. Joaquín Eguía Lis (1833–1917).

La Universidad se constituye por las siguientes Escuelas: Nacional Preparatoria, de Jurisprudencia, de Medicina, de Ingenieros, de Bellas Artes y la de Altos Estudios. La Universidad se crea como una dependencia del Ejecutivo Federal, bajo las órdenes del secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes y su gobierno a cargo de un rector, nombrado por el presidente y un Consejo Universitario.

El proyecto de Sierra para la Universidad plantea la unión entre la ciencia y las humanidades, el privilegiar la teoría junto con la acción y en ella apostaba al futuro del país en el orden social, político y económico. En el discurso de inauguración de la Universidad señalaba:

Me la imagino así [a la Universidad]: un grupo de estudiantes de todas las edades sumadas en una sola, la edad de la plena aptitud intelectual, formando una personalidad real a fuerza de solidaridad y de conciencia de su misión y que, recurriendo a toda fuente de cultura, brote de donde brotare, con tal que la linfa sea pura y diáfana, se propusiera adquirir los medios de nacionalizar la ciencia, de mexicanizar el saber... Para que no sea sólo mexicana, sino humana esta labor, en que no debemos desperdiciar un solo día del siglo en que llegará a realizarse, la Universidad no podrá olvidar, a riesgo de consumir, sin

el aceite de su lámpara, que le será necesario vivir en íntima conexión con el movimiento de la cultura general; que sus métodos, que sus investigaciones, que sus conclusiones no podrán adquirir valor definitivo mientras no hayan sido probados en la piedra de toque de la investigación científica que realiza nuestra época, principalmente por medio de las universidades...

*La acción educadora de la Universidad resultará entonces de su acción científica; haciendo venir a ella grupos selectos de la intelectualidad mexicana y cultivando intensamente en ellos el amor puro de la verdad, el tesón de la labor cotidiana para encontrarla, la persuasión de que el interés de la ciencia y el interés de la patria deben sumarse en el alma de todo estudiante mexicano...*⁵

Sin duda los aportes de Justo Sierra Méndez a la constitución de las instituciones educativas y el desarrollo de la teoría pedagógica mexicana, son invaluable y reclaman estudios profundos que nos permitan apreciar el quehacer de este ilustre mexicano y valorar, sobre todo, el quehacer que en materia de cultura y educación se ha desarrollado en nuestro país. (II)

NOTAS

1 SILVA HERZOG, JESÚS. *Breve Historia de la Revolución Mexicana*. p. 49

2 ZEA, Leopoldo. *Del Liberalismo a la Revolución en la Educación Mexicana*. p.173

3 SIERRA, Justo. *Obras Completas*. t.VIII p.54

4 ZEA, Leopoldo. *Op. Cit.* p.179

5 SEP. *La Universidad de Justo Sierra*. pp.91-94

EL SUPERMERCADO DEL APRENDIZAJE

Héctor Cerezo Huerta
Profesor de la División Profesional, en el ITESM.
Asesor Académico de la UPN Unidad 082
hector.cerezo@itesm.mx



I. A MODO DE INTRODUCCIÓN

El título fue seleccionado intencionalmente para representar la incertidumbre que viven los maestros frente a la enorme cantidad y dudosa calidad de las actuales ofertas pedagógicas que intentan intervenir sobre el aprendizaje de los alumnos. Ante esta incertidumbre o motivado precisamente por ella, una increíble cantidad de maestros han acudido a los llamados de ofertas de numerosas organizaciones, institutos, personas o empresas que promueven programas de entrenamiento y/o capacitación para el aprendizaje que se “venden” como “integrales”, “holísticos”, “acelerados”, “rápidos”, “eficientes”, “novedosos” y “sencillos” que prometen despertar en los participantes su “potencial” en latencia y disfrutar de los néctares de conocimiento. Es común, en este tenor, la presencia de facilitadores con trayectorias curriculares “impresionantes” y con formación en “*Masters, Trainners, Certificaciones o Coaching Empresarial*” en diversas “técnicas de enseñanza”, cuyo grado de novedad es directamente proporcional a la parcialidad de las evidencias con que han sido verificadas por los distintos paradigmas científicos de la educación y por la experiencia empírica derivada de su aplicación en las aulas escolares. Adicionalmente la mera denominación de

“aprendizaje acelerado” obliga a los educadores cautos a inferir que puede tratarse de un problema mal planteado e ingenuamente resuelto.

Abundan en este contexto, las ofertas de aprendizaje acelerado, gimnasia cerebral, *photoreading*, programación neurolingüística en educación (PNL), estilos de aprendizaje, superaprendizaje y otros que conforman un mercado en crecimiento fundado en las exigencias de una sociedad que reclama cada vez, más de todos los sujetos una formación que les permita resolver problemas de diferente índole de forma autónoma, que los enfrente a la búsqueda de soluciones, al encuentro de respuestas y a tener algún control sobre éstas. Sin embargo, tal necesidad, impostergable -por cierto- no es cubierta por la divulgación tendenciosa y a ultranza de propuestas educativas disfrazadas de ropajes científicos que aprovechan el desconcierto de profesores en su urgencia por mejorar el desempeño de los estudiantes en las escuelas, la desesperación de muchos padres de familia, y el desconocimiento o plena ignorancia de autoridades educativas que creen en los sueños de éxito y de soluciones mágicas y homogéneas para todos, sin importar circunstancias personales, necesidades educativas especiales y dificultades físicas, intelectuales o socioeconómicas.

Bajo ninguna circunstancia puede justificarse la mercadotecnia fraudulenta de estas propuestas, vendiéndose a los potenciales compradores bajo la idea de que han sido creados sobre bases científicas y con el respaldo de figuras o celebridades del ámbito educativo, o por discípulos “directos” de los creadores de los paradigmas originales. Como lo señala Fernández (1998, p. 53): “La enseñanza es una actividad ambivalente. En ella te puedes aburrir soberanamente, y vivir cada día con una profunda ansiedad; pero también puedes estar a gusto, rozar cada día el cielo con las manos y vivir con pasión el descubrimiento que, en cada clase hacen tus alumnos”. Esta afirmación resulta un axioma en la práctica docente, actividad extraordinaria y en la que difícilmente nos podemos dar el lujo de equivocarnos, ya que si nuestros estudiantes fallan, de alguna manera implica que sus profesores también fallamos en algún sentido.

a) NUEVAS TENDENCIAS EN EDUCACIÓN

El discurso persuasivo y las virtudes de los “nuevos” paradigmas educativos obligan a realizar una reflexión de la escuela. Durante los últimos años, la escuela y sus principales actores se han visto irremediablemente involucrados en una serie de críticas pedagógicas, sociales, políticas, culturales y administrativas que para beneficio de todas y todos han reorientado la actividad formadora de docentes, estudiantes y padres de familia. Si bien, hoy nos queda claro que las fallas de la escuela van desde el autoritarismo, el centralismo y la idea obtusa de que su principal función es transmitir conocimientos, preguntas y respuestas correctas, más que asegurar la comprensión y aplicación o uso activo del conocimiento, también es cierto que discretamente ha crecido de modo desmedido una tendencia de los educadores a enfatizar el fenómeno del aprendizaje, y ello ha provocado una serie de problemas, tanto en la actualización de los recursos docentes, como en la metodología didáctica a implementar en las aulas escolares. Es decir, en los planteamientos del “aprendizaje acelerado”, existe una gran preocupación sobre las competencias en las designaciones del “facilitador”, “conductor de aprendizajes”, “asesor” u otros, y en los medios que estos actores desarrollan “novedosos y eficientes” modos de conducir la clase, olvidando que el núcleo es la actividad misma del estudiante, y dejando fuera elementos globales más tangibles.



Si bien, recientemente han surgido ideas verdaderamente holísticas sobre los procesos mentales, como el modelo de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, la teoría del constructivismo y la teoría del aprendizaje situado; el “aprendizaje acelerado” surge como un amasijo de “verdades a medias” extraídas en el mejor de los casos de la literatura precientífica, aunque por completo descontextualizadas y tergiversadas de fenómenos educativos concretos que no responden a problemáticas reales y presentes en el sistema educativo nacional, como por ejemplo, la imposibilidad de responder a una sociedad cambiante y que revoluciona tecnológicamente la existencia de muchos individuos que carecen de las habilidades necesarias para participar en un mundo tecnológico y el terror que causa en empresas, líderes de estado y profesionistas al descubrir que en las escuelas se enseñan habilidades que no tienen utilidad en la sociedad actual.

b) LA “ACELERACIÓN DEL APRENDIZAJE”

La afirmación de “acelerar el aprendizaje” implica discretamente aceptar el hecho de que el aprendizaje tiene entonces una determinada “velocidad”, y que si ésta existe, por lo tanto debe tener un promedio. La analogía puede resultar útil si recordamos lo complejo que esto resultaría, o al menos si sus representantes aceptaran la denominación equívoca y mercadotécnica de un enfoque que pretende tales fines. En todo caso, si consideráramos la “aceleración del aprendizaje” como una mera probabilidad resultaría entonces necesario postular que tal “aceleración” debiese ocurrir a tres niveles distintos y simultáneos, es decir; a nivel biológico, a nivel psicológico y a nivel social. Así pues, en su forma más básica, el aprendizaje es un fenómeno biológico, ya que en las células nerviosas existe la capacidad de cambiar la cantidad de neurotransmisores que ellas sintetizan como respuesta a cambios experimentados en el medio ambiente del organismo. Toda “aceleración del aprendizaje” involucraría entonces un cambio neuroplástico, desafortunadamente este cambio a nivel biológico, y subsecuentemente a nivel psicológico y social no sólo ocurren con los procedimientos de “aceleración”, sino por el proceso de aprendizaje mismo. Sin embargo, el aprendizaje es también un fenómeno psicológico.

Esto significa que grandes áreas del cerebro humano interaccionan entre sí con el propósito de incorporar información en los sistemas de memoria, procesos de inducción y deducción, codificación de categorías, formación de imágenes mentales y relaciones del aprendizaje con otros aspectos del ser humano como lo son: la emoción, la motivación y la volición, las cuales acompañan todo acto de implantación de unidades informativas en la memoria. El aprendizaje visto desde esta perspectiva es la respuesta de sistemas de organización trabajando conjuntamente en la mente humana. Cambios cuantitativos al nivel neuronal (billones de neuronas en interacción) producen cambios cualitativos al nivel psicológico. Para explicar esta idea metafóricamente, pongamos el siguiente ejemplo: un incremento de temperatura de 10 grados en un recipiente con agua a presión atmosférica normal es diferente si el cambio es de 35 a 45 grados o si es de 95 a 105. En el primer caso el agua continua siendo líquido el cambio es puramente cuantitativo. En el segundo caso el agua se convierte al estado gaseoso. Existe entonces un cambio cuantitativo y cualitativo. Esta idea aplica bien al cerebro humano: aquello que es biológico se convierte en psicológico cuando un gran número de neuronas establecen comunicación entre ellas, y no como lo conceptualiza el "aprendizaje acelerado", como una mera "mielinización" de fibras nerviosas.



En otras palabras, el aprendizaje ocurre por que existe un cerebro con un número muy grande de neuronas en comunicación estrecha entre ellas y el cual genera funciones cognitivas, emotivas y conativas o volitivas que no sería posible con números reducidos de neuronas. La cantidad como hecho biológico se vuelve cualidad como hecho psicológico.

Finalmente el aprendizaje es un fenómeno social. Esto implica que personas interaccionan entre ellas para transmitir información directamente o en forma virtual a través de algún dispositivo natural como el lenguaje o tecnológico como el libro. Puesto que dispositivos tecnológicos permanecen más allá del tiempo de vida de un ser humano, el aprendizaje se convierte en un fenómeno histórico-social. De esta forma, Platón todavía enseña (virtualmente) a individuos del siglo XXI. Así todo conocimiento es mediado por factores externos al aprendiz (como un maestro o una computadora) y por factores externamente adquiridos pero internalizados a través de un largo proceso de socialización como es el lenguaje. Ciertamente los seres humanos aprenden, pero no lo hacen de una manera que ellos deciden por completo, tal como lo afirma el "aprendizaje acelerado". La mente humana en sus manifestaciones más sublimes de aprendizaje, en las palabras de Sócrates, en las esculturas de Miguel Ángel, en las teorías de Piaget siempre llevan impresas las condiciones heredadas de un ámbito social e histórico. El cerebro de Einstein depositado en un hombre de la edad media obviamente no hubiera producido la teoría de la relatividad pues dado el desarrollo histórico de las ideas de la física hace la generación de esta teoría casi imposible. Es tal vez menos obvio el hecho de que el cerebro de Einstein depositado en alguno de sus contemporáneos en África tal vez nunca hubiera producido esta teoría. Simplemente, las oportunidades sociales de desarrollo intelectual en África estaban severamente limitadas. Para producir la teoría de la relatividad fue necesario que una época histórica (principios del siglo XX), un ámbito social (Alemania y la familia de Einstein) y un resultado biológico (el cerebro de Einstein) intersecaran y produjeran tal combinación prodigiosa. En este sentido, ¿cómo explicaría tal ejemplo el "aprendizaje acelerado"? Acaso simplemente como una excelente representación de la funcionalidad de los sistemas de memoria, como un hito en la utilización de forma coordinada de los hemisferios cerebrales, como "aprendizaje multisensorial", es decir como una vana relación proporcional entre aprendizaje y uso eficiente de los órganos de los sentidos, o finalmente como un ejemplo típico de "activación diferencial" del cerebro.

Una pregunta más están obligados a responder; ¿qué argumentos teóricos y metodológicos recientes -como lo exige cualquier ciencia- les permiten semejantes afirmaciones respecto al funcionamiento del sistema nervioso, a la complejidad del aprendizaje y a la metodología para intervenir en el proceso de enseñanza simultáneamente?

Los educadores exigimos respuestas formales y que puedan ser objeto de una polémica constructiva que responda a una realidad múltiple que se muestra en la práctica educativa. Sobre todo exigimos respuestas menos banales y categóricas a las que habitualmente recurren como por ejemplo el sabido lema: "No utilizamos más que el 4% de las posibilidades de nuestro cerebro. El restante 96 % queda en reserva no activa" o la interrogante sesgada que alude a la búsqueda de factores ambientales del aprendizaje y no a sus propiedades recurrentes, que versa: ¿cómo llegar a crear una situación de aprendizaje en la que, desterrando el estrés, la tensión y la angustia, se lleve al estudiante (joven o adulto) a utilizar plenamente su energía mental?

c) LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

Cualquier persona dedicada a la enseñanza sabe que los estudiantes piensan y aprenden de maneras diferentes. Por ejemplo, a un estudiante puede gustarle mucho realizar tareas bien estructuradas, mientras que otro prefiera lo contrario. Un estudiante puede estar dispuesto a aprender nuevas formas de hacer las cosas, mientras que otro puede temerle al cambio. Otro, puede realizar las tareas de una manera sistemática y ordenada, mientras que otro más puede realizar las mismas tareas de una manera totalmente asistemática. Las diferencias en el aprendizaje no solamente se relacionan con niveles de habilidad, como lo plantea el "aprendizaje acelerado". Los estudiantes también difieren con respecto a los estilos -esto es, las maneras en que prefieren utilizar su inteligencia-. Los estilos son tendencias más que habilidades: constituyen las maneras de dirigir el intelecto que a un individuo le resultan más cómodas o convenientes.

En este sentido, cabe una aclaración teórico-conceptual indispensable, ya que el "aprendizaje acelerado" difícilmente tiene clara las fronteras entre los estilos cognitivos, los estilos de aprendizaje y los estilos de pensamiento.

Ejemplo de ello, es la cantidad de educadores que siguen sin saber con claridad lo que es un estilo, qué efecto tienen los estilos en el desempeño escolar, y por qué se debe prestar tanta atención a los estilos como a los niveles de habilidad. Esta confusión es comprensible, puesto que el término "estilo" ha sido utilizado y abusado de muchas maneras diferentes para significar muchas cosas diferentes, algunas de las cuales parecen ser más relevantes al ámbito educativo que otras, y no solamente como el "aprendizaje acelerado" lo vulgariza y reduce a su denominado modelo de estilos de aprendizaje VAK (visuales, auditivos y kinestésicos) para describir como piensan y aprenden las personas a través de canales sensoriales específicos. Queda claro entonces que los estilos cognitivos, de aprendizaje y de pensamiento son igualmente importantes que los niveles de habilidad, y que solemos ignorar alguno de los estilos de los alumnos en nuestro propio detrimento y el de ellos.

Según Merriam (1990), los estilos cognitivos son caracterizados como consistencias en el procesamiento de información, maneras típicas de percibir, recordar, pensar y resolver problemas. Una característica de los estilos cognitivos es que son relativamente estables. Por otra parte, los estilos de aprendizaje (Smith, citado en Merriam, 1990) se definen como las maneras personales de procesar la información, los sentimientos y comportamientos en situaciones de aprendizaje. Aún y cuando ambos conceptos se parecen, estos provienen de áreas teóricas muy diferentes. Por un lado los análisis de estilos cognitivos provienen de investigación en el área de la psicología cognitiva, mientras que los análisis de los estilos de aprendizaje provienen de estudios en el área de la psicología clínica. La diferencia esencial entre ambos tipos de análisis es que mientras que en los análisis de estilos cognitivos conceptos como el de la emoción y la conciencia no se incluyen (no existía en el inicio una metodología para aproximar estos conceptos), sin embargo, en los estilos de aprendizaje dichos conceptos son permitidos. Un estilo de aprendizaje implica el uso de facultades cognitivas, pero no necesariamente un estilo cognitivo implica un estilo de aprendizaje.

Ahora bien, según Sternberg (1990), los estilos de pensamiento son referidos al modo en que las personas necesitan, de cierta manera, dirigir o conducir sus actividades diarias. Si bien es cierto que existen muchas maneras diferentes de hacer esto, siempre que sea posible, las personas eligen ciertos estilos de conducirse que les resultan cómodos. La mayoría de las personas son hasta cierto punto flexibles en su uso de los estilos, e intentan, con diversos grados de éxito, adaptarse a las demandas de una situación determinada. El uso flexible de la mente para el auto-dominio mental se debe a la existencia de toda una variedad de estilos de pensamiento.

d) UN RECORDATORIO PARA REFLEXIONAR, NO PARA ACELERAR EL APRENDIZAJE

Parece ser que la psicología del aprendizaje actual ha abandonado la búsqueda de grandes teorías al estilo clásico de la ciencia y ha entrado en el mundo postmodernista de la aceptación de respuestas parciales u obscuras a muchas de sus preguntas fundamentales, ejemplo de ello es la propuesta del "aprendizaje acelerado". La psicología del aprendizaje no pudo llegar a un grado de objetividad científica al estilo de las ciencias naturales analizando el comportamiento en unidades de estímulo y respuesta o la mente como unidad puramente cognoscitiva. La nueva orientación en psicología educativa es considerar al aprendizaje como un fenómeno social. Entonces, nuevas aproximaciones al entendimiento del aprendizaje son el estudio de situaciones sociales, la motivación social y estrategias de comportamiento social, las cuales intentan capturar la esencia de aquello que llamamos aprendizaje fuera del cerebro del individuo. Pero esta visión social del aprendizaje representa, más que certeza epistemológica, una nueva orientación filosófica en el estudio del aprendizaje.

Una ciencia o paradigma que se jacte del estudio de las leyes del aprendizaje, es una pseudociencia, ya que nadie las tiene, excepto el "aprendizaje acelerado", nadie más parece estar convencido de que esto sea posible. Es importante tener presente este pensamiento. El estudio de las teorías del aprendizaje no ha de dar recomendaciones certeras para la solución de problemas del aprendizaje y la enseñanza, como el estudio de la mecánica genera recomendaciones especiales para el diseño estructural de edificios. Siempre habrá un notable grado de incertidumbre acerca de la efectividad de los conceptos teóricos del aprendizaje y sus resultados en la práctica docente. Aquello que finalmente funcione será producto de un entendimiento profundo y concreto de las características específicas de los estudiantes, de un entendimiento igualmente profundo de la capacidad de aprendizaje de la mente humana en general y sus manifestaciones sociales. Una compenetración intensa con la realidad subjetiva de los estudiantes combinado con la realidad

objetiva del estudio del aprendizaje es lo que produce maestros efectivos.

Por sus implicaciones filosóficas, éticas y estéticas, todo maestro tendrá cierta tendencia a establecer preferencias por el uso de uno u otro paradigma de aprendizaje. Esta es una libertad de elección profesional. Por ejemplo, todo maestro tiene objetivos a lograr en su clase. Algunos tienen objetivos de adquisición de conocimiento de tal manera que el alumno posea respuestas automáticas a ciertas situaciones típicas. En este caso el maestro es conductista. Otros tienen objetivos de que el alumno aprenda a ordenar información en categorías, que sepan resolver problemas, que sepan evaluar críticamente una situación. En este caso el maestro es cognitivista. Incluso otros tienen como objetivo que el alumno aprenda a definir un punto de vista y a defenderlo y a modificarlo a través de un diálogo continuo con otros estudiantes y sus maestros en un ámbito donde, más que la simple transmisión de ideas, el conocimiento es negociado entre los participantes. En este caso el maestro es situacionista o seguidor de la teoría socio-histórica. Otros intentan ver ante todo que el ser humano es una entidad en un proceso de aprender a elegir su propio destino y ser responsable por sus elecciones, de ahí que un maestro que intenta tan altos logros educativos sería humanista.

Quizás, y esto sólo representa una posibilidad, el "aprendizaje acelerado" nació del convencimiento de que la educación no debe limitarse a la mera instrucción o adiestramiento en las diferentes áreas del *currículum*, sino que debe alcanzar objetivos más profundos y ambiciosos, relacionados con el desarrollo de la personalidad (aprender a ser) y el desarrollo de las habilidades cognitivas (aprender a pensar), no obstante jamás poseerá la respuesta a la naturaleza del aprendizaje, lo más que podemos hacer es reconocerlo como quien reconoce a un ser querido en la multitud y lo único que puede uno hacer es una señal invitando a un acercamiento. "El conocimiento es un saludo no un abrazo... es el reconocimiento de algo ausente," decía el filósofo Santayana. La expectativa es que en este artículo, en cada línea, en cada término definido, en cada característica abordada de los paradigmas bajo estudio, ustedes como lectores hayan reconocido que algo estaba ausente en el edificio de su pensamiento; saludenlo, busquen cercanía y sepan que nunca lo han de abrazar. ☺

OBRAS CONSULTADAS

- *Sternberg, R. (1990). *Estilos de pensamiento: la clave para entender el desempeño de los estudiantes*, Traducido del original en inglés de la Revista
- *Phi Delta Kappan. Enero, 1990, pp. 366-371.
- *Merrian, S.B; Caffarella, R.S. (1990) *Learning in adulthood. A comprehensive guide*. (2ª ed.) San Francisco: Jossey-Bass Publishers
- *Santayana, G. (1986). *Persons and Places. Fragments of Autography*, Cambridge: The MIT Press.

LA FORMACIÓN DE SUJETOS Y LA INCLUSIÓN CULTURAL INDÍGENA; HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA EDUCACIÓN INTERCULTURAL, UNA UTOPIA EDUCATIVA NECESARIA¹

Martín Genaro Gutiérrez Cristóbal²
Egresado de la licenciatura en Pedagogía.
FES Acatlán. UNAM
paido_mar@hotmail.com

...somos mestizos, somos diálogo hecho carne...
Marvin Sandi, Poeta Boliviano,
"Meditación del enigma"

INTRODUCCIÓN

Sin duda uno de los aspectos que el contexto global y postmoderno del momento actual ha hecho evidente en las sociedades del mundo, es la emergencia sobre la diversidad poblacional y cultural que alberga cada nación, poniendo en tela de juicio la homogeneidad cultural de los estados nacionales.

Esta situación social obliga al sistema educativo -parte fundamental del desarrollo nacional- a realizar virajes pedagógicos de inclusión de estas manifestaciones de la diversidad cultural, y abandonar esquemas y modelos pedagógicos que parten de supuestos monolíticos de homogeneidad cultural. Dichos cambios buscan originar la construcción de sociedades nacionales interculturales, es decir, de sociedades que vivan y se desarrollen en la diversidad e inclusión cultural, de forma democrática.

Esta visión de una sociedad intercultural, tiene sus implicaciones pedagógicas, en la puesta en marcha de cambios, en los modos de generar procesos de formación de los sujetos que atiende el sistema educativo, en sus diferentes niveles y modalidades.

Este documento, parte de los anteriores referentes para describir y reflexionar, acerca de la formación de los sujetos, que provoca el *currículum* escolar de la educación primaria a nivel nacional, para continuar con una breve revisión de este fenómeno, en el marco contextual de una comunidad indígena Nā hñu. Concluyendo con una serie de consideraciones acerca de la formación de los sujetos desde una necesaria educación intercultural.

LA FORMACIÓN DE SUJETOS Y LA INCLUSIÓN DE LA DIVERSIDAD

Uno de los productos de la educación, y eje obligado de la reflexión y la práctica educativa, es la formación de los individuos a los que la institución escolar dedica sus esfuerzos. Referirse a este fenómeno, intenta hacer mención sobre la tarea de buscar que los educandos, en los espacios escolares, más allá de demostrar su aprendizaje como efecto de los esfuerzos educativos formales de enseñanza, ellos haciendo uso de lo aprendido puedan configurarse a sí mismos. La formación de los sujetos, es un fenómeno educativo, que se describe en términos de una serie de procesos dinámicos, acerca de la tarea que los

individuos realizan sobre sí mismos, para configurar sus personas (Gilles, 1997: 54). Se trata de un fenómeno desprendido de los procesos educativos que la escuela puede lograr en los educandos. Una cualidad de este fenómeno de formación es su arbitrariedad, pues es un efecto buscado premeditadamente en el *currículum* escolar de las instituciones educativas, su modelo pedagógico y su *currículum*.

La formación de los sujetos, igualmente arbitrario que la existencia misma de la escuela, responde a una intención curricular, y por tanto a una dinámica de enseñanza-aprendizaje de acervos culturales, mismos que tienen que ver con un proyecto nacional educativo, y el contexto social y cultural que envuelve a la escuela.

Así, la formación de los sujetos, se convierte por un lado en un propósito educativo formal, concretado a partir de una serie de procedimientos y prácticas educativas en los espacios escolares, además de ser -por otro lado- constituyente, de un proyecto de acción nacional, de las instancias que controlan la educación en el sistema educativo. Estas implicaciones internas y externas a la institución escolar y su tarea de efectuar procesos de formación, o configuración de los educandos que en ella se educan, le confiere un carácter ideológico amplio, y que obliga a reflexionar acerca de las intenciones que envuelven al fenómeno de la formación de los sujetos.

En México, parte de la intención del *currículum* de la educación básica, y particularmente de la educación primaria nacional, radica en iniciar a los nuevos ciudadanos en un cúmulo de acervos culturales, que como integrantes de la nación y la sociedad, deben conocer, así, se les enseña conocimientos sobre historia, lengua, matemáticas, etc. que buscan hacer común, a la población nacional, la cultura de la sociedad mexicana, provocando que los educandos se formen, se configuren a sí mismos, como individuos del colectivo nacional.

La educación primaria, busca introducir a los nuevos sujetos mexicanos, a la sociedad y la cultura nacional. Las prácticas educativas que se logran desde esta misión curricular, parten cognitivamente del conocimiento previo de los educandos, sobre sus espacios y sus referentes inmediatos, rescatando parcialmente su cultura inmediata, según el Plan y Programas de Educación Primaria 1993, de la SEP.

Sin embargo, la inducción de los educandos en algo más o menos general como es la cultura nacional, llega a omitir la presencia de las particularidades culturales, que alberga la nación, en el proceso de formación o configuración de los sujetos como efecto de las prácticas escolares de la educación primaria.

Estas particularidades culturales del país están representadas por los diversos grupos étnicos, entre los cuales hay que destacar, por sus cualidades históricas, políticas y económicas específicas, a los grupos indígenas³, y cuyos acervos culturales, son incluidos de forma mínima al *currículum* de la educación primaria nacional.

El *currículum* de la educación primaria nacional, ejecutado en las instituciones escolares del sistema educativo, contiene una estrechez curricular, que orilla a que las prácticas educativas de los actores escolares, dependiendo del contexto en el que se ubican, se desarrollen en una doble dinámica, en la que por un lado se omite la presencia y riqueza cultural e histórica de los grupos

indígenas del país⁴, ante los demás grupos de la sociedad nacional que son educados y se forman a partir de este *currículum*, y por otro lado, esta mismo estrechez, elabora reservaciones epistemológicas de conocimientos y acervos culturales indígenas, que se utilizan, de forma parcial, en la educación que el sistema educativo dedica a los grupos indígenas del país.⁵

Así, los sujetos sociales del colectivo nacional mexicano, se forman como ciudadanos e integrantes de la nación, pero omiten en su proceso de formación, a la cultura de los grupos indígenas del país. La formación de las generaciones de sujetos mexicanos, desde el actual *currículum* de la educación primaria, no es un proceso intercultural, de comprensión, respeto y reproducción de la diversidad cultural de México, sino un proceso de configuración personal etnocida, de formación a partir de la omisión de las particularidades culturales, que representan los grupos indígenas.

Esta es la manera general, en la que se forman los integrantes del colectivo nacional; sin embargo, al interior de cada contexto institucional, comunitario, local y regional, se desarrollan procesos que otorgan cualidades específicas y particulares a los procesos de formación y educación, que desarrollan los espacios escolares que ejecutan el *currículum* de la educación primaria no sólo como proceso intercultural, de comprensión, respeto y reproducción de la diversidad cultural de México, sino como un proceso de configuración personal etnocida, de formación a partir de la omisión de las particularidades culturales, que representan los grupos indígenas.

Esta es la manera general, en la que se forman los integrantes del colectivo nacional; sin embargo, al interior de cada contexto institucional, comunitario, local y regional, se desarrollan procesos que otorgan cualidades específicas y particulares a los procesos de formación y educación, que desarrollan los espacios escolares que ejecutan el *currículum* de la educación primaria.

LA FORMACIÓN EN UNA COMUNIDAD NÑA HÑU

Dentro de estas particularidades contextuales, cabe mencionar las características de la formación los sujetos indígenas Nñ hñu, un grupo étnico que habita, varios municipios del Valle del Mezquital, entre los que destaca Ixmiquilpan, Hgo., y dentro de este contexto, los procesos de formación de los sujetos indígenas que habitan una comunidad en particular, El Banxú. En este escenario étnico, los procesos de formación de los sujetos, desde el *currículum* de la educación primaria, dentro del espacio escolar comunitario, es un fenómeno complejo, que refleja el etnocidio cultural.⁶

La formación de los sujetos indígenas de El Banxú, es un proceso que se lleva a cabo desde la interacción de los sujetos en diferentes espacios. La complejidad de esta interacción, forma parte de las cualidades étnicas e históricas particulares de la comunidad. Estos sujetos se forman desde la cotidianidad de sus espacios comunitarios, sumado a los procesos de formación escolares. Es decir, que existe, en la particularidad de esta comunidad indígena, dos distintos procesos de formación, uno informal, desde los espacios cotidianos, y otro formal, desde el espacio escolar comunitario y el *currículum* de la educación primaria que se elabora dentro de él. Se trata de dos instancias de formación, indisolubles y constituyentes de los procesos de formación o configuración personal de los sujetos indígenas de la comunidad El Banxú.

En estos espacios, los sujetos interactúan asumiendo prácticas diversas, con dinámicas que les arrojan de diferentes maneras un papel como integrantes de la comunidad. En los espacios cotidianos de educación informal los integrantes de la familia y la comunidad se forman interactuando entre sí, configurando sus personalidades, educándose, adhiriendo a sus esquemas mentales competencias que tienen que ver con el entorno étnico comunitario, y las necesidades implícitas y explícitas que el conjunto comunitario elabora para su desarrollo.

En el espacio formal, de la escuela primaria comunitaria, los actores de los procesos de formación son los docentes (no integrantes de la comunidad) y los educandos (nuevas generaciones comunitarias), que llevan a cabo un proyecto educativo formal, y que interactúan concretando el *currículum* nacional, como un plano elaborado a partir del pacto social que la comunidad ha construido con el proyecto nacional educativo, y a partir del cual, los sujetos comunitarios se forman con competencias que, desde el *currículum*, deben permitir que estos sujetos desarrollen sus personalidades, entre otras intenciones. Las formas en las que los integrantes de estos espacios logran sus procesos de formación o de configuración personal, poniendo en juego acervos culturales cotidianos comunitarios y curriculares en su interacción, se explican como situaciones de hibridación y asesinato cultural.

En los espacios comunitarios, de formación informal, los sujetos indígenas elaboran estructuras culturales híbridas, construyen una cultura en la que conviven y se articulan una serie de elementos importados a sus estructuras étnicas. La cultura comunitaria, que elaboran y con la que se forman los sujetos comunitarios indígenas, demuestra una serie de hibridaciones en el lenguaje (mezclando la lengua Hñä hñu, con el castellano y, nahuatlismos y anglicismos), en los alimentos que consumen (de producción comunitaria y los manufacturados comercializados), en los valores que promueven (los que propician la cohesión comunitaria como la participación y la colaboración, con los que aprenden a partir de los medios de comunicación masiva como el individualismo), etc.

Esta hibridación se realiza con la combinación de aspectos culturales locales o comunitarios con aspectos culturales nacionales y globales. La hibridación refiere al dilema entre lo particular y lo general, entre lo comunitario y lo global.

La dinámica híbrida cultural en la que se forman los sujetos indígenas, se lleva de tal manera que lo general o global, tiende a suprimir lo particular o comunitario. Un ejemplo de ello es la lengua que se practica, en la que se observa la gradual desaparición de la lengua materna Hñä hñu, y el uso determinante de castellano y el inglés.

En el espacio formal, se dibuja una situación similar. Aquí, los sujetos indígenas (alumnos y docentes), se van formando a sí mismos, a partir de un *currículum*, su instrumentación didáctica y sus prácticas, poniendo en juego fracciones de cultura universal o global y superficialmente particular y comunitaria.

Así, el *currículum* de la escuela primaria comunitaria, también, constituye estructuras culturales híbridas, pues es ejecutado recurriendo a una estrategia congnotivista que rescata superficialmente la cultura comunitaria, y en la que se le atribuye un peso curricular significativo a los elementos culturales nacionales y globales, dejando de lado la posibilidad de elaborar un *currículum*, en el que los educandos y docentes lleguen a reflexionar y profundizar sobre la cultura particular y comunitaria indígena, ofreciendo un panorama de gradual desaparición de la cultura étnica comunitaria en el *currículum* escolar.

La hibridación y el etnocidio cultural, del cual son partícipes los sujetos comunitarios de El Banxú para formarse, son situaciones posibles de ser transformadas. Para ello el primer paso es ser entendidas como fenómenos políticos, pues componen dilemas tanto comunitarios como globales, ya que existe un interés político de grupos de poder nacionales, que no observan en los grupos indígenas de México y sus culturas un referente necesario para explicar la cultura y la sociedad nacional.

Si bien son los propios integrantes de la comunidad indígena los que elaboran la hibridación etnocida, la posibilidad de un cambio responde a la factibilidad de que el colectivo comunitario y el colectivo nacional, puedan reflexionar la posibilidad de la inclusión curricular de lo particular y lo general cultural, de lo étnico comunitario y lo nacional, necesariamente intercultural.

CONCLUSIONES

Hasta aquí, se ha revisado brevemente las características del *currículum* de la educación primaria nacional, que se muestra como un espacio excluyente de las particularidades culturales indígenas, y que obligan a pensar en la necesidad de la inclusión de los diversos grupos indígenas y sus culturas en la construcción de un *currículum* intercultural en la educación primaria.

Dicha inclusión intercultural, debe hacer factible la real participación de los grupos indígenas en la vida nacional, partiendo de un *currículum* que cumpla las diferencias culturales, y que integre las particularidades y generalidades de la sociedad mexicana. Su intención radicaría en contribuir a la constitución de un país y una sociedad que realmente integre, como parte importante de su vida, a los grupos indígenas del país, en la que el colectivo nacional se formen dejando atrás prácticas educativas formales, que excluyen la diversidad cultural que representan los grupos indígenas, y que resultan en su desconocimiento, su discriminación y su exclusión.

Este *currículum* incluyente, para la formación intercultural, necesita de un marco institucional y de un sistema educativo que complete el esquema pedagógico a partir del cual, en la cotidianidad de los espacios escolares, se realicen prácticas educativas, capaces de crear procesos de formación en los educandos, en donde se incluya a las culturas de los grupos indígenas de México. Es necesario un sistema educativo interculturalmente incluyente de los grupos indígenas, que haga cada vez más posible la inclusión de estos grupos a la vida de la sociedad nacional, pero que además represente, desde sus componentes, las instituciones, sus niveles y modalidades educativas, espacios de real desarrollo para las comunidades indígenas, sus culturas y sus integrantes.

Al interior de la sociedad nacional, del sistema educativo y de las instituciones educativas, es urgente cambiar las formas en las que se entiende a los grupos indígenas, y a partir de las cuales los sujetos del colectivo nacional se forman. Ello representa la necesidad de una sociedad intercultural, en la que elabore relaciones sociales respetuosas e incluyentes de los grupos y culturas indígenas, que configure escenarios que permitan la eliminación del etnocidio cultural y la formación de los sujetos indígenas como sujetos trascendentales en la preservación cultural de su acervo étnico comunitario, como es el caso de los habitantes de El Banxú.

Todo este cuadro de aspiraciones pedagógicas interculturales, conforman el esquema de una utopía social y educativa necesaria, en la que los sujetos indígenas y no indígenas, sean capaces de formarse, eliminando la discriminación étnica y el etnocidio cultural de los acervos indígenas, garantizando la inclusión de los grupos indígenas y sus culturas a la dinámica social de un México intercultural realmente incluyente, en el cual, se realice la solución a la deuda histórica de la sociedad nacional con los grupos indígenas, oprimidos y suprimidos durante más 400 años. 

NOTAS

- 1 Este documento se basa en la ponencia *Formación de sujetos indígenas Hñahñu (Otomíes) hacia la construcción de una educación para la interculturalidad*, expuesta en el IV Congreso Internacional Cultura y Desarrollo, en junio 8 de 2005, y en el Congreso Pedagogía 2005, en febrero 1 de 2005, ambos en La Habana, Cuba, y es resultado de varios años de reflexión y labor pedagógica con comunidades indígenas Nñahñu.
- 2 Pedagogo, cuya última publicación es, GUTIÉRREZ, Martín, *"Yo soy indígena"*, en ANUIES, El Servicio Social en la voz de sus actores, ANUIES, México, 2006, s/p. (en proceso de edición).
- 3 Los indígenas mexicanos representan el 7 % de la población nacional (INEGI, 2000), se trata de una infinidad de grupos humanos asentados en 51 343 localidades (INEGI, 2000).
- 4 El Plan de Estudios de la Educación Primaria 1993, parte integral del *currículum* de la educación primaria, contiene algunos ejes temáticos sobre la diversidad étnica y los indígenas en la población nacional, sin embargo, se trata de partículas curriculares, que no alcanzan un nivel de suficiencia y pertinencia para argumentar un *currículum* incluyente de la diversidad étnica nacional, ni mucho menos intercultural.
- 5 Dentro del Sistema Educativo Nacional, existe una instancia que se encarga del subsistema de servicios educativos a la población indígena, esta es la DGEI, y que ante la estrechez curricular antes mencionada, responde con la incursión, de los Libros de texto en Lengua Indígena, para remediarlos.
- 6 Este espacio es la Escuela Primaria Bilingüe "Miguel Hidalgo" CCT 13DPB0311C, de Zona Escolar 019, Jefatura de Supervisión de Educación Indígena Sector 07, del Departamento de Educación Indígena, de la Dirección de Educación Básica, del Instituto Hidalguense de la Educación.

OBRAS CONSULTADAS

- *ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine, *La educación Intercultural*, España: Idea books, 2000.
- *AGUADO, Teresa, *Pedagogía intercultural*, España: Mc Graw Hill, 2003.
- *FERRY, Guillelmo, *Pedagogía de la formación*, Argentina: FFyL - UBA, 1993.
- *GARCÍA, Canelimi, Néstor, *Culturas Híbridas*, México: Grijalbo, 2001.
- *GIMENO, Sacristán, *Educación y convivir en la cultura global*, Madrid: Morata, 2002.
- *MARTÍNEZ, Carlos, (coord.), *Nos queda la esperanza. El Valle*

UN ACERCAMIENTO AL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Mtra. Luz del Carmen Dávalos
Lic. en Economía y Mtra. en Educación
Directora de la Facultad de Educación de la Universidad Anáhuac
ldavalos@anahuac.mx

En los últimos años, dentro de la Comunidad Económica Europea se viene gestando un cambio importante dentro del mundo de la Educación Superior, al que se ha denominado *Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)*. Su objetivo es construir un futuro común para los europeos y lograr un equilibrio entre los resultados inmediatos, además de cumplir una misión – que también incluye prioridades de largo plazo – en los procesos de investigación y de aprendizaje.

Los puntos clave de este espacio podrían resumirse en la adopción de sistemas de créditos, de transferencias y acumulación; en un sistema educativo basado esencialmente en dos ciclos: grado y posgrado; con títulos que cualifiquen para la inserción en el mercado laboral, y todo ello acompañado por la implantación de un “suplemento europeo al título” y por la “evaluación de los niveles de calidad”.

Para llevar a cabo esta conversión, además otros aspectos que se describirán posteriormente, se ha marcado una fecha: el 2010.

Los antecedentes del EEES se remontan a las Declaraciones de la Sorbona (1998), con la participación de Alemania, Francia, Italia y el Reino Unido; seguidas de las de Bolonia (1999), en las que se sumaron Austria, Bélgica, Dinamarca, Eslovaquia, Eslovenia, España, Estonia, Finlandia, Hungría, Grecia, Irlanda, Islandia, Letonia, Liechtenstein (con carácter retroactivo), Luxemburgo, Malta, Noruega, Países Bajos, Polonia, Portugal, República Checa, Rumania, Suecia y Suiza.

En 2001 se celebró la Convención de Estudiantes Gotenberg, y ese mismo año es firmado por los 32 países el “Comunicado de Praga”, que reafirma el compromiso al que se suman Croacia, Chipre y Turquía en 2003. Con el “Comunicado de Berlín”, adquieren el compromiso Albania, Andorra, Bosnia y Herzegovina, Vaticano, Rusia, Serbia, Montenegro, además de Macedonia.

El último encuentro de ministros de Educación se realizó en la ciudad Noruega de Bergen (2005), en donde se incorporaron Armenia, Azerbaiján, Georgia, Moldavia y Ucrania. El próximo se celebrará en Londres en el 2007.

El compromiso para el 2010 se puede resumir en lo siguiente:

- Compatibilizar los sistemas educativos para facilitar la movilidad.
- Reconocimiento efectivo de las calificaciones académicas y profesionales.
- Facilitar el acceso a la educación a lo largo de la vida.
- Mejorar la calidad para hacer de Europa una referencia mundial, tratando de que vuelva a ser el destino preferido de los estudiantes del resto del mundo.

Este último aspecto es muy significativo, porque a partir de hoy aquellos que reciban su educación superior en Europa, además de conocer de primera mano la forma de vida, cultura y valores de estos países – a través de su vivencia como estudiantes o investigadores – les representarán una base de ingresos importante, no sólo de tipo económico, sino también intelectual y humano a las instituciones europeas, que ante el decrecimiento de la población ven mermados su número; pero lo verdaderamente trascendente es que constituirán uno de los mayores activos de política exterior.

Como educadores, les invito a reflexionar a profundidad acerca de los aspectos académicos que se consideran en este nuevo espacio – entre los que destaca el “Proyecto Tuning” – a través del cual se llevó a cabo una consulta entre compañías privadas e instituciones de educación superior, donde fue posible establecer un inventario inicial de 85 competencias y destrezas diversas, que fueron analizadas cuidadosamente – con el fin de reducir una cifra manejable y evitar el solapamiento y la repetición de significados – para formular una lista final de treinta competencias para la vida y el trabajo, que se organizaron de la siguiente forma:

Competencias Instrumentales:

- Capacidad de análisis y síntesis.
- Capacidad de organizar y planificar.
- Conocimientos generales básicos.
- Conocimientos básicos de la profesión.
- Comunicación oral y escrita en la propia lengua.
- Conocimiento de una segunda lengua.
- Habilidades básicas en el manejo de ordenadores.
- Habilidades de gestión de información.
- Resolución de problemas.
- Toma de decisiones.

Competencias Interpersonales:

- Capacidad crítica y autocrítica.
- Trabajo en equipo.
- Habilidades interpersonales.
- Capacidad de trabajar en un equipo interdisciplinar.
- Capacidad para comunicarse con expertos de otras áreas.
- Apreciación de la diversidad y multiculturalidad.
- Habilidad de trabajar en un contexto internacional.
- Compromiso ético.

Competencias Sistémicas:

- Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.
- Habilidades de investigación.
- Capacidad de aprender.
- Capacidad para adaptarse a nuevas situaciones.
- Capacidad para generar nuevas ideas (creatividad).
- Liderazgo.

- Conocimiento de culturas y costumbres de otros pueblos.
- Habilidad para trabajar de forma autónoma.
- Diseño y gestión de proyectos.
- Iniciativa y espíritu emprendedor.
- Preocupación por la calidad.
- Motivación de logro.

Como parte de una política global de educación, este listado tiene una relación muy estrecha con los postulados de la UNESCO, en cuanto que intentan promover una nueva cultura de aprendizaje.

Hay aspectos legislativos, de gestión y organización del EEES que han tenido que resolverse poco a poco, por tratarse de cambios estructurales que implican la puesta en marcha de modificaciones jurídicas en cada país, además de la realización de inversiones para hacer viables estos cambios. Y desde luego la mayor transformación requerida será la del profesorado que – junto con los estudiantes – tendrá que reaprender a enseñar y reaprender a aprender, respectivamente, en este nuevo sistema.

La gran mayoría de los países que conforman la Comunidad Económica Europea han adoptado ya el sistema de créditos. España, que es el país de Europa con el que la Universidad Anáhuac tiene el mayor número de convenios y programas, está en plena preparación para dar este importante paso. Las primeras propuestas para reformar las titulaciones con el objetivo de adaptarlas a la Unión Europea, están en marcha. Para ello, el Consejo de Coordinación Universitaria – máximo órgano de supervisión de los Estudios Superiores de España – ha sugerido reducir a 77, las 140 carreras que actualmente existen.

El futuro de algunos estudios como Historia del Arte, Humanidades, Filología e Ingenierías es incierto, a tal grado que podría presagiarse su desaparición o el que quedaran incluidas en otras disciplinas. Lo cual, como es de esperarse, ha provocado una reacción en cadena de toda la comunidad universitaria.

Directores (en España Decanos) de escuelas y facultades, profesores y alumnos se han movilizado para poder ser escuchados y obtener con ello mayor certeza de su futuro. A lo cual se le ha denominado “reconversión de las titulaciones”.

Para ello, se han fundado 4 subcomisiones: Humanidades, Enseñanza-Técnica de la salud y Ciencias sociales y jurídicas. Estas subcomisiones están formadas por rectores, representantes de las comunidades autónomas y personalidades de reconocido prestigio.

Para la visión mexicana, con raíces profundas de la Universidad Europea, pero con una lógica influencia contemporánea de la universidad americana – por la vecindad con los Estados Unidos de Norteamérica – hace muchos años que el sistema de créditos y el posgrado (como lo plantea el EEES), son parte del sistema de educación superior.

Sin embargo, para México y América Latina este proceso de Bolonia podría ser un ejemplo enriquecedor en procesos de transformación e integración de las universidades, y de la educación en general, en búsqueda de la calidad. 



NOTAS

“El crédito en el EEES es la unidad de medida del haber académico, que representa la cantidad de trabajo del estudiante para cumplir los objetivos del programa de estudios, que se obtiene por la superación de cada una de las materias que integran los planes de estudio de las diversas enseñanzas, conducentes a la obtención de títulos de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional. Para la asignación de créditos en cada una de las materias que figuren en el plan de estudio, se computará el número de horas de trabajo requeridas por los estudiantes para la adquisición de los conocimientos, capacidades y destrezas correspondientes a las clases lectivas, teóricas y prácticas, las horas de estudio, las dedicadas a la realización de seminarios, trabajos, prácticas o proyectos, y las exigencias para la preparación de exámenes y la pruebas de evaluación.”

Decreto 1125/2003 de 5 de septiembre por el que se establece el Sistema Europeo de Créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional (Art. 4.3), Real Decreto, España.

** Equivalencias en créditos:

El grado (licenciatura): entre 180 y 240.

Posgrado:

Máster: entre 60 y 120 créditos.

Doctorado:

OBRAS CONSULTADAS

*GONZÁLEZ, J. y WAGENAAR, R. (2005). *Tuning Educational Structures in Europe: informe final, proyecto piloto-fase 1*. Universidad de Deusto. Consultado el día 15 de Diciembre de 2005 en: <http://www.relint.deusto.es/TUNINGproject/index.htm>

*MÉNDEZ, P. (2005). *La implantación del sistema de créditos europeo como una oportunidad para la innovación y mejora de los procedimientos de enseñanza-aprendizaje en la universidad*. Revista española de pedagogía, (230), 43-62.

*PORTAL DE LA UNIÓN EUROPEA, (2005). *Educación, formación, Juventud*. Consultado el día 15 de Diciembre de 2005 en: http://europa.eu.int/pol/educ/index_es.htm

*SANZ, N. Y BERGAN, S. (2005). *Legado y patrimonio de las universidades europeas*. México: Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior

*UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID, (2005). *El Espacio Europeo de Educación Superior*. Consultado el día 15 de Diciembre de 2005

en: <http://www.ucm.es/info/ucmp/pags.php?tp=Espacio%20Europeo%20de%20Educación&a=documentos&d=0000084.php>

La Educación, el Pan Nuestro de Cada Día. Nuestros Hábitos Alimenticios

Silvia Sánchez Ramírez
Gastrónoma, Higienista y Pedagoga
silvia_sanchez_ramirez@hotmail.com

Mi primera oportunidad de trabajar en el área gastronómica se presentó hace más de 15 años; desde entonces entendí el placer de un buen alimento, me di cuenta que es un complemento imprescindible para una vida más saludable y que esto había que llevarlo a las mesas, llevar el conocimiento, estudiar las técnicas, documentar las recetas, los procesos; buscar la estrategia más adecuada para formar personal con las competencias necesarias, organizar, investigar, publicar, desarrollar.

Debo reconocer que como pedagoga he sido bienvenida en esta área, porque hay mucho que hacer.

He colaborado con empresas francesas pasteleras de gran prestigio, trabajado con grandes personalidades de la radio y la televisión, con empresas de reconocidas marcas internacionales y nacionales, sin dejar de lado las instancias educativas donde he sido requerida por la SEP para colaborar en sus proyectos, he formado parte del equipo profesional de empresas capacitadoras de desarrollo empresarial; mi inquietud me ha llevado a colaborar con diversas instituciones educativas hasta llegar al nivel profesional en tres diferentes universidades de las ciudades de Cancún y Oaxaca.

Los puestos que he ocupado han sido diversos, iniciando como coordinadora de cursos, instructora, gerente de capacitación, directora de instituciones educativas, asesora técnica, gerente de desarrollo de nuevos proyectos, asesora académica, consultora junior y senior, auditora, docente por asignatura y de tiempo completo.

Hoy puedo afirmar que mi formación pedagógica es una herramienta de gran valor para mi desempeño profesional, es como la base para la preparación de una buena receta, de un exquisito platillo. Por supuesto que mi formación ha sido continua en otras áreas relacionadas a los alimentos, mi actitud ante la vida me lo exige, ser más profesional. Como en todo, mientras más sabes más demandante y exigente eres, y para afinar mi paladar debo tener más puntos de referencia.

La educación en el campo alimenticio es desde siempre una gran necesidad, qué debo comer, cómo preparar, dónde comprar, cuánto gastar, cuándo hacer ejercicio, son algunas de las interrogantes que tenemos un gran número de personas. Las respuestas a estas interrogantes deben ayudarnos a tomar decisiones acertadas, para poder llevarlas a la práctica cada vez que tenemos la necesidad de comer, y ésta por lo menos se manifiesta tres veces al día los 365 días del año.

Nuestro aprendizaje y formación de hábitos alimenticios lo iniciamos en el seno familiar, todo lo que aprendí desde pequeña, mis preferencias, modales y gustos, son parte de la educación, herencia y tradiciones familiares. Este aprendizaje que obtuvimos desde nuestra edad más temprana, lo reafirmamos o modificamos todos los días a través de los contenidos de los comerciales de TV, los anuncios panorámicos, las revistas, el supermercado con sus ofertas, las grandes cadenas de restaurantes que nos saturan con antojos, nuestra vida en sociedad, los libros de nutrición o de temas gastronómicos, incluso por los viajes que realicemos y el conocimiento que obtengamos de otras culturas.

Nuestros hábitos alimenticios son todas esas prácticas y actitudes que determinan qué, cuándo, por qué y cómo comemos, según las alternativas de las que disponemos; y de esta misma manera están determinadas por una interacción entre el medio ambiente, los factores físicos y psicológicos, así como la experiencia de cada uno de nosotros. Existen otros factores que también influyen, como la edad, sexo, raza, religión, nivel socio-económico y lugar donde residimos.

Nuestras preferencias obedecen a la influencia de los hábitos y las costumbres. Los hábitos alimenticios se relacionan con el número de comidas al día que ingerimos, sus horarios, los alimentos que consumimos más frecuentemente, los aspectos emocionales: estéticos, de confianza o de temor, hacia ciertos alimentos; los platillos o preparaciones de mayor consumo; los acentos sensoriales: como son sabor, color, aroma, textura, temperatura, preferidos o más empleados; las cantidades en las porciones; la composición de la dieta: balance nutritivo y combinación de alimentos. También tienen relación con los hábitos de higiene, de compras, de almacenamiento y manejo de alimentos, incluyendo los ritos que se siguen,

los tabúes, los acompañantes que se seleccionan, la forma en que se decide cuánto come cada miembro de la familia o grupo. De esta manera la forma de alimentarse llega a ser sello distintivo de cada país, de cada comunidad, de cada familia y de cada persona.

“La combinación variable de tantos elementos variables produce una diversidad inmensa de patrones, unos acertados y otros no; unos más saludables, económicos o apropiados que otros, pero en principio esta diversidad es una riqueza invaluable que da un encanto especial a la casi siempre grata tarea de satisfacer, la que bien puede considerarse como la necesidad más fundamental del hombre: la alimentación”.

Así, los hábitos se han formado con la práctica repetida y su modificación no es un asunto fácil. A comer aprendimos comiendo; a comer bien aprenderemos comiendo bien. En consecuencia, un hábito erróneo debe ser sustituido paulatinamente mediante la práctica repetida de un hábito adecuado. Por esto tiene una gran importancia que en todas las instituciones educativas, en los comedores institucionales, en los restaurantes y, por supuesto, en cada hogar practiquemos buenos hábitos alimenticios.

La necesidad de incorporar buenos hábitos a nuestra vida diaria se ve reflejada en los problemas alimenticios generados por malos hábitos, ya sean causados por deficiencia o por exceso en el consumo de ciertos alimentos y un inadecuado estilo de vida. Esto se refleja hoy en día en graves problemas de salud que afectan la calidad de vida de las personas, como son las llamadas enfermedades crónico-degenerativas: la obesidad, la diabetes, hipertensión, enfermedades cardiovasculares, osteoporosis, etc. Estas manifestaciones señalan que es necesario prevenir antes que lamentar, dicen que “más vale atole con risas que chocolate con lágrimas”.

De entre los factores que debemos tomar en cuenta para que nuestra alimentación diaria sea satisfactoria, se encuentran: el placer, el sabor, la alegría y la comodidad. Son ingredientes mediante los cuales a menudo elegimos los alimentos y las bebidas que consumimos, siempre buscamos satisfacer antojos, disfrutar de los alimentos, nuestras preferencias y apetito se dirigen a aquellos que cumplen la función de darnos “placer” a la hora de consumirlos, porque sin lugar a dudas

comer es un placer.

El placer es una de las principales necesidades humanas; al comer buscamos armonizar los cinco sentidos mediante aromas y sabores, colores y texturas, inclusive tomamos en cuenta el sonido que hacen los alimentos cuando los introducimos en la boca.

El alimento por sí solo juega un papel fundamental, también la manera en que fue preparado, que se vea y sepa bien; el momento y el lugar donde lo ingerimos refleja nuestro cuidado, no es lo mismo sentarnos tranquilamente en un lugar agradable invirtiendo un tiempo considerable, que comer cualquier alimento sólo para matar el hambre, de prisa y fuera de nuestras horas.

La alimentación es esencial para nuestra salud, calidad de vida y bienestar personal. Hoy en día estamos más conscientes de la relación que existe entre una buena nutrición y nuestra salud. Esto ha provocado que poco a poco hagamos modificaciones en nuestros hábitos: buscamos consumir alimentos bajos en calorías, procuramos hacer ejercicio, dejamos de fumar, aumentamos el consumo de fibra, bebemos cuando menos dos litros de agua al día, elegimos mejor los alimentos que compramos, ya leemos las etiquetas de los empaques, exigimos calidad y precio, somos más conscientes de comer a nuestras horas y de respetar las tres comidas al día, cuidamos el ingerir platillos que han sido preparados higiénicamente, con presentaciones atractivas, aromas agradables, que la comida contenga una variedad de alimentos, es decir, que cumpla con ser una comida balanceada.

Para mejorar nuestra alimentación no es necesario modificar radical y totalmente nuestros hábitos, podemos iniciar con pequeños cambios que harán grandes diferencias.

Conocer y consumir la gran variedad de alimentos que tenemos disponibles, atreviéndonos a probar todos aquellos que nunca hemos consumido o aquellos que sólo ocasionalmente llegamos a consumir.

Comprar alimentos de calidad que no justamente son los más caros, es decir elegir alimentos frescos, alimentos con sus características propias, aprovechar siempre los alimentos de

Manipular correctamente los alimentos de manera higiénica; tan sencillo como lavarnos las manos, desinfectar alimentos que se consumen crudos, refrigerar y congelar, hacer preparaciones y cocciones adecuadas que mantengan las propiedades de los alimentos. No olvidarlos ni por horas ni por días, todos los alimentos necesitan atención, si son naturales, industrializados o guisados, es importante comprar sólo lo que se va a consumir.

Servir platillos apetitosos, combinar alimentos; la clave está en tomar en cuenta sabores, texturas y colores, sea en un plato de frutas, tacos, quesadillas, en un sándwich o un filete de pescado; presentar los platos de manera atractiva, que se antojen, aun si tenemos la necesidad de comer solos y en casa, disfrutemos siempre de los alimentos.

Respetar las tres comidas al día: desayuno, comida y cena, es recomendable hacer una colación al medio día entre el desayuno y la comida, consumiendo una fruta, verdura rallada, gelatina, yogurt, galletas, etc. Las tres comidas deben tener la característica de ser una comida balanceada, que combine los tres grupos de alimentos: grupo 1 cereales y tubérculos, grupo 2 frutas y verduras, grupo 3 leguminosas y alimentos de origen animal.²

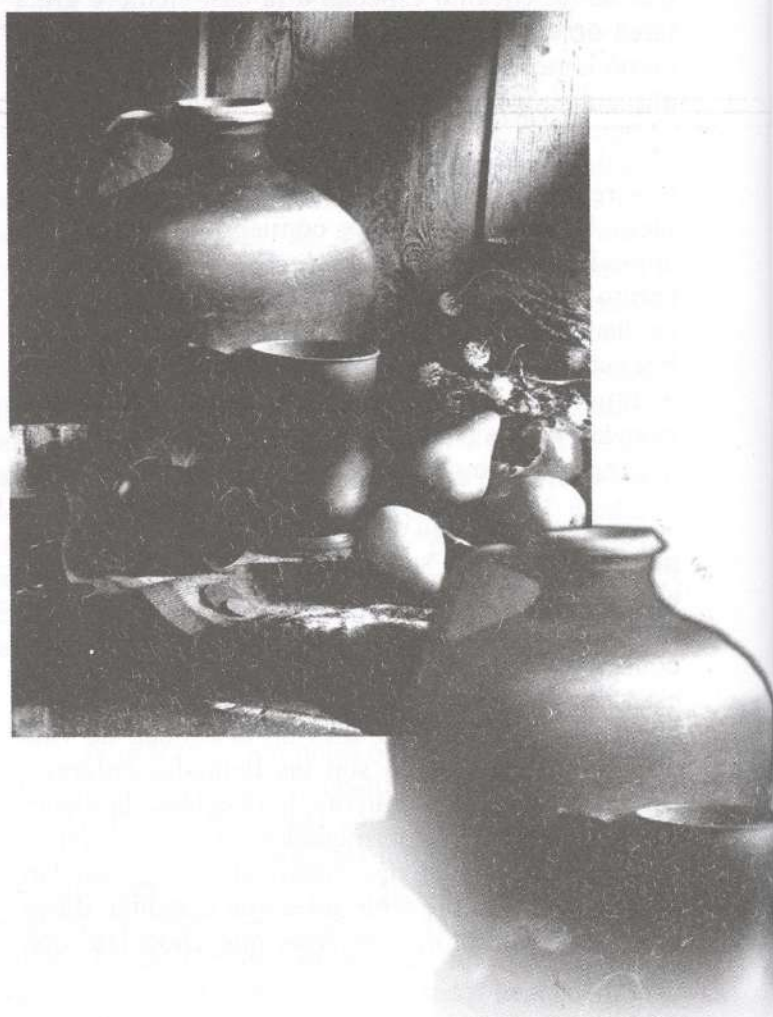
Elegir la mejor opción si decidimos comer fuera, un lugar agradable, limpio, con un buen servicio, precios accesibles, que nos atiendan amablemente, así sea el puesto de tacos o tortas de la esquina, debe cumplir con estos requisitos.

Finalmente: hacer ejercicio, caminar cuando menos 30 minutos dos o tres veces a la semana nos hará sentirnos mucho mejor, nos dará más ánimo y energía para estar bien todo el día.

Nuestra condición de profesionales de la educación nos hace trabajar en pro de contribuir a elevar la calidad de vida de todas las personas, y promover adecuados hábitos alimenticios, por ejemplo, en las escuelas es importante vigilar que en la cooperativa, tiendita o cafetería se mantenga un balance de alimentos, que sean frescos, nutritivos e higiénicos; en todos los niveles educativos apoyar los programas de orientación alimentaria y salud que promueve la Secretaría de Salud y otras instancias, teniendo la obligación de conocerlos.

Es importante que la Secretaría de Educación Pública integre formalmente en sus programas educativos sobre todo en educación inicial, contenidos para una buena alimentación, que se trabaje en las aulas de manera constante como parte de alguna asignatura; los profesores deben tener acceso a programas de capacitación donde se manejen conocimientos puntuales respecto al tema.

La ventaja que tenemos los que trabajamos en el ámbito educativo es el contacto con todas las personas, y eso debe aprovecharse. ☐



NOTAS

1 Bourges, Héctor R. (1987). Guías para la orientación alimentaria. Primera parte, en: *Cuadernos de nutrición*, 48 p. México: Instituto Nacional de Nutrición.

2 De acuerdo al *Plato del bien comer*. Grupo de trabajo en alimentación S.S.A. Avalado por el Fomento de Nutrición y Salud, A. C.

La Educación a través de la mirada de

Friedrich Nietzsche

PRIMERA DE DOS PARTES

Ana María Valle Vázquez
Lic. en Pedagogía

Asesora Pedagógica del Centro de Innovación e Investigación Educativa
Tecnológico de Monterrey Campus Ciudad de México
ana.valle@itesm.mx

*El más grande será el que pueda ser el más solitario, el más oculto, el más divergente, el hombre más allá del bien y del mal, el señor de sus virtudes, el sobrado de voluntad, grandeza debe llamarse precisamente el poder ser tan múltiple como entero, tan amplio como pleno. Y hagamos una vez más la pregunta: ¿es hoy posible la grandeza?*¹

A lo largo de la obra de Nietzsche podemos percatarnos, en algunas ocasiones, de sus ideas acerca de la educación. Su concepción sobre este término, al igual que todas sus demás ideas, no es clara y mucho menos fácil de entender. Pocas veces Nietzsche se aventura a hablar de manera explícita de la educación. En este artículo describiré algunos de los conceptos que desde mi perspectiva conforman la categoría de educación desde el punto de vista nietzscheano.

Es importante mencionar, que aunque el término educación es empleado por Nietzsche en varias ocasiones, sólo he tomado en cuenta aquellas ideas que profundizan más y de manera clara dicha categoría.

Crítica a la “educación” tradicional

Desde que el ser humano inventó a Dios como su ideal, como el todo poderoso que dicta leyes que determinan valores y castigan si no son cumplidos, la humanidad ha quedado endeudada con su divinidad, de tal forma que debe sacrificarse para pagar todo el “amor” que Dios le da. La religión judeocristiana es quien ha definido la “existencia” de este Dios y ha “ordenado moralmente el mundo”, lo que significa “...que existe [...] una voluntad de Dios acerca de lo que el hombre ha de hacer y ha de dejar de hacer; que el valor de un pueblo, de un individuo se mide por su mayor o menor obediencia a la voluntad de Dios...”². Desde este punto de vista vemos que el sacerdote es el maestro ideal, es el arquetipo de “hombre educado”, porque es él quien determina el valor de las cosas, es la conciencia del pueblo, es quien tiene el poder de castigar, es quien posee la verdad porque está en contacto con ella misma, es decir con Dios.

La crítica que hace Nietzsche a la “educación” tradicional, está basada justamente en este modo de “vida” que impone la religión judeocristiana al ser humano. Nietzsche critica la imposición de valores morales que han conducido la vida del ser humano occidental.

La “educación” tradicional, la definida por la religión judeocristiana, considera al alumno como una especie de tabla rasa sobre la cual el profesor imprime información. Esto es “...una sola boca que habla y muchísimos oídos, con un número menor de manos que escriben [...] aquel a quien pertenece esa boca está separado y es independiente de aquéllos a quienes pertenecen los numerosos oídos...”³. Los conocimientos son recibidos pasivamente por el alumno y éste es evaluado sólo a partir de la cantidad de conocimientos adquiridos. La independencia a la que se refiere Nietzsche en la cita anterior hay que entenderla como esa escisión entre la enseñanza y el aprendizaje, donde aquel que enseña y lo que enseña no tiene nada que ver con aquel que aprende y lo que aprende; esto provoca una fragmentación no sólo en los conocimientos transmitidos y adquiridos, sino en la constitución misma del individuo.

Las principales críticas que hace Nietzsche a este tipo de educación son las siguientes:

Los padres hacen involuntariamente del hijo algo semejante a ellos — a esto lo llaman “educación” —, ninguna madre duda [...], de que al dar a luz al hijo ha dado a luz una propiedad suya, ningún padre discute el derecho de que le sea lícito someterlo a sus conceptos y valoraciones. Más aún, en otro tiempo a los padres parecían justo el disponer a su antojo de la vida y la muerte del recién nacido [...]. Y al igual que el padre, también ahora el maestro, el estamento, el sacerdote, el príncipe continúan viendo en cada nuevo ser humano una ocasión cómoda de adquirir una nueva posesión.⁴

Como puede apreciarse, la “educación” ha sido considerada como una forma de dominio sobre los educandos, una manera por medio de la cual se tiene el derecho a decidir tajantemente sobre el porvenir de esa vida humana. El educando se convierte en un miembro más del instructor. No se dan las herramientas para la construcción y creación, sino para la aniquilación humana. La “educación” tradicional considera que los educandos son propiedad de algo más fuerte y grande que es el “educador” y que al igual que Dios, a través del sacerdote, ha considerado que la humanidad es una propiedad suya. Por ello es que cada uno de los individuos que conforman dicha sociedad está sometido a los dictámenes y valoraciones que a Dios, sacerdote o educador se le antoja.

Cuando en la primera frase de la cita anterior habla de la semejanza del hijo hacia el padre, podemos entender que la “educación” se da en tanto repetidora de modelos establecidos, lo que significa, que el hijo está “educado” si se asemeja a las valoraciones del padre. También:

El deber es éste: hacer al hombre todo lo más útil que sea posible y convertirlo, en todo lo que realmente importa, en una máquina inflexible, para lo cual debe de estar dotado de cualidades de máquina. [...] Aquí la primera piedra de choque es el aburrimiento, la uniformidad que toda actividad maquinal trae consigo. [...] Éste ha sido hasta ahora el empeño de toda educación escolástica elevada.⁵

El objetivo de la “educación” escolástica es exactamente el mismo que el de cualquier fábrica: hacer productos perfectos, útiles e iguales.

La perfección está dada por la utilidad que se tiene como objeto y no como sujeto. Esto es, que el individuo está “educado” para servir a una estructura más grande llamada Estado, se “educa” para ser siervo del “...más frío de todos los monstruos fríos...”.⁶ Es en este sentido que el sujeto adquiere la facultad de objeto como un “tornillo” más del engranaje estatal. Por otro lado, la igualdad está amparada bajo la bandera de la “justicia”, pero dicha igualdad olvida que la justicia “...dice así: “los hombres no son iguales” [...] la vida tiene que superarse continuamente a sí misma...”.⁷ Advertimos que estos tres adjetivos encajan perfectamente para los procesos fabriles, pero de ninguna manera para los procesos educativos. Puede convertirse y compararse al ser humano con una máquina, sin embargo, este acontecimiento le resta valor al ser humano como tal.

Finalmente Nietzsche señala que:

[...] en todo tiempo los sacerdotes dijeron que querían mejorar al hombre [...] La domesticación de las fieras, por lo general, se consigue a fuerza de estropearlas. Como es estropeado y no mejorado el hombre moral. Aunque menos dañino... Lo que yo quiero poner en evidencia con todas mis fuerzas es que:

a) No hay peor confusión que la de equiparar los conceptos domesticación y disciplina, y esto es lo que se ha hecho... La disciplina, tal como yo la entiendo, es un medio de acumular enorme cantidad de fuerzas en la humanidad, de modo que las generaciones puedan edificar sobre el trabajo de sus antepasados, no sólo interior, sino exteriormente, levantando organizadamente su fortaleza sobre ellas...

b) Hay un peligro extraordinario en creer que la humanidad progresará haciendo a los individuos mediocres [...] El fin de la disciplina [...] es hacer al individuo más fuerte.⁸

Como podemos ver en la cita anterior, Nietzsche se refiere al progreso de los individuos y a la educación del individuo, esto es, que la educación está aplicada únicamente a una minoría competente. Nietzsche habla de una selección orientada hacia el superhombre; la educación es aristocrática porque "...la educación auténtica, osea, aristocrática, [está] basada en una selección sabia de los ingenios..."⁹. Por lo que para Nietzsche la educación superior es aquella a la que sólo puede acceder la excepción, los privilegiados, los seres superiores. De tal forma que no conviene hablar de una educación masiva o popular ya que este acto de "mejoramiento" o "progreso" puede llegar a ser sólo una instrucción o domesticación pero nunca educación. Nietzsche es muy claro al respecto, para él no hay educación sino instrucción pública la cual es impartida por el Estado de manera masiva y mediocre.¹⁰

Descubrimos que la educación ha sido considerada y confundida con la domesticación, creyendo que los educandos son fieras a las que hay que mejorar. La educación (disciplina como Nietzsche la llama en este caso) debe fortalecer a los individuos, porque son cimientos de generaciones futuras.

Así tenemos que "...llamar a la doma de un animal su 'mejoramiento' es algo que a nuestros oídos suena casi como una broma. Quien sabe lo que ocurre en las casas de fieras pone en duda que en ellas la bestia sea 'mejorada'..."¹¹. Si consideramos que las fieras o bestias son los alumnos, entonces las casas de fieras son escuelas cuyo fin es muy cuestionable. Las escuelas son jaulas donde se doma a la bestia.

Es muy importante diferenciar el "mejoramiento" de la "superación": el primero, está relacionado con el modelo de hombre desde el punto de vista sacerdotal, donde Dios es el fundamento y el sentido de la vida; mientras que la "superación" está vinculada con la voluntad de poder con la

fuerza y evidentemente con el superhombre; la superación es un acto de crecimiento del ser humano, es un acontecimiento que provoca que el ser humano sea algo nuevo y diferente. El acto de superarse a sí mismo es una metamorfosis que eleva de lo inferior a lo superior y procede desde el interior del ser. Así tenemos que, se es mejor en tanto se apliquen las leyes de la religión judeocristiana y se es superior cuando se construye sobre sí mismo aplicando la voluntad de poder orientada hacia el superhombre.

Con lo anterior se concluye que la educación no es un instrumento para adquirir una posesión, un dominio aniquilador sobre los educandos y sí es un medio de independencia. La educación no tiene como finalidad hacer del ser humano algo perfecto, útil e idéntico a otro ser humano; y sí busca la diferencia. Tampoco la educación es una forma de progreso popular; y sí es una selección de los ingenios orientada hacia el superhombre. La educación no es un mejoramiento del ser humano; y sí una superación de éste. Y la única forma por medio de la cual el ser humano puede independizarse, diferenciarse, ser seleccionado y superarse es destruyendo la tabla de valores sobre la cual se funda la "educación" tradicional; porque "...para poder levantar un santuario hay que derruir un santuario: ésta es la ley..."¹².

Educación para solitarios

Nietzsche dice que el estado de soledad es una condición necesaria para que el ser humano se supere. La soledad implica un alejamiento de la muchedumbre ya que "...todo lo grande se aparta del mercado y de la fama: apartados de ellos han vivido desde siempre los inventores de nuevos valores [...] ¡Huye a tu soledad! Has vivido demasiado cerca de los pequeños y mezquinos..."¹³. El acercamiento con las masas, ha provocado que el individuo se sacrifique y esclavice porque "...faltan los fines y éstos tienen que ser individuales. En el criterio de la tendencia general, cada individuo es sacrificado y sirve de instrumento.

Id por las calles y encontraréis puros "esclavos" ¿Dónde van? ¿Qué quieren?...¹⁴ El ser humano en muchedumbre es esclavo de los valores establecidos por ella, sacrifica su querer y sus valores, de tal forma que el individuo no sabe a dónde va y qué quiere, no tiene una finalidad.

Por lo anterior podemos ver que el individuo en la muchedumbre no es propenso a educarse, de tal suerte que un requisito para el proceso educativo del ser humano es el estado de soledad. La soledad debe ser entendida como un encuentro consigo mismo "...hay [...] [que] soportar estar consigo mismo y [...] no andar vagabundeando de un sitio para otro..."¹⁵.

Así tenemos que:

*[...] en el hombre considerado aisladamente, la tarea de la educación es ésta: crearle una madurez de espíritu tan firme y segura que, en conjunto, no pueda ser nunca desviado de su ruta. Pero, entonces, el deber del educador es causarle heridas o aprovechar las que le cause el destino, y cuando así el dolor y la necesidad haya nacido, pueda haber en los puntos dañados inoculación de algo nuevo y noble.*¹⁶

A través de la educación en soledad el individuo se constituye como una naturaleza fuerte, madura de espíritu, firme, segura e inmutable, incluso en su unión con el conjunto de individuos.

Cuando Nietzsche dice que el deber del educador es "causarle heridas o aprovechar las que le cause el destino" se refiere a la "escuela de guerra de la vida" donde lo que no nos mata nos hace más fuertes.¹⁷ Además la educación de la naturaleza aislada, por ser la más independiente y no contaminada de viejos valores, puede ser el detonador para propiciar el cambio a algo nuevo.

En síntesis, para que la educación sea posible es necesario del encuentro consigo mismo, de tal forma que el educando adquiera una naturaleza fuerte, madura, firme y segura con lo cual pueda transmutar y transmitir valores.

La mirada del otro "educa"

Mirar no es un acto exclusivo de la vista, sino de todos los sentidos, se mira al tocar, al hablar, al oler, al gustar. Generalmente se mira sólo aquello que ha sido nombrado, sin embargo "...[originalidad]: [...] [es] [ver] algo que aún no tiene nombre, que aún no puede ser nombrado aunque esté a la vista de todo el mundo. Siendo los hombres lo que son, sólo el nombre les hace las cosas visibles. ¿ Los hombres originales han sido, en general, también los ponedores de nombres..."¹⁸. De tal manera que todo lo que nombro lo puedo ver y cuando veo algo sin nombre y lo nombro soy original. La mirada de alguien hacia algo o alguien implica nombrarlo.

El nombrar constituye y da identidad al ser, esto es, que al nombrar se forma la imagen del ser. Así tenemos, por ejemplo, que al decir "mujer mexicana pedagoga" se constituye la imagen de lo que esa "mujer mexicana pedagoga" es. Dicha formación del ser es educación. Por lo que al mirar se nombra y al nombrar se forma o se educa.

Nietzsche ejemplifica lo anterior así:

*Se llevó a un joven a presencia de un sabio diciendo: ¡He aquí uno al que pierden las mujeres! El sabio sacudió la cabeza, sonriendo. Los hombres son los que pierden a las mujeres', exclamó, y 'todas las faltas de las mujeres debieran ser castigadas y corregidas en los hombres, — pues el hombre se forma una imagen de la mujer, y la mujer se forma de acuerdo con esta imagen'. — 'Eres demasiado indulgente con las mujeres', dijo uno de los circundantes, '¡no las conoces!'. Respondió el sabio: 'el hombre se caracteriza por la voluntad y la mujer, por la docilidad? tal es la ley de los sexos, ¡por cierto! ¡Una dura ley para la mujer [...]! '¡hay que educar mejor a las mujeres!' 'Hay que educar mejor a los hombres', dijo el sabio.*¹⁹

Así tenemos que la mirada del otro constituye lo que se es, quien mira tiene voluntad y quien permite y acepta esas miradas es dócil.

Y así como la mujer se forma de acuerdo con la imagen que el hombre tiene de ella, de igual manera los educandos se constituyen a partir de la imagen que el educador tiene de ellos. Por ejemplo, si un "educador" considera que determinado educando es tonto y perezoso, el educando se formará de acuerdo con esa imagen al grado de que él mismo se considere tonto y perezoso. De tal forma que hay que reeducar a los educadores. Hay que educar a quienes miran pero, también, hay que formarse a partir de la lectura que se hace de la mirada del otro con respecto a sí mismo. En educación hay que saber mirar, ser mirado y mirarse. (E)

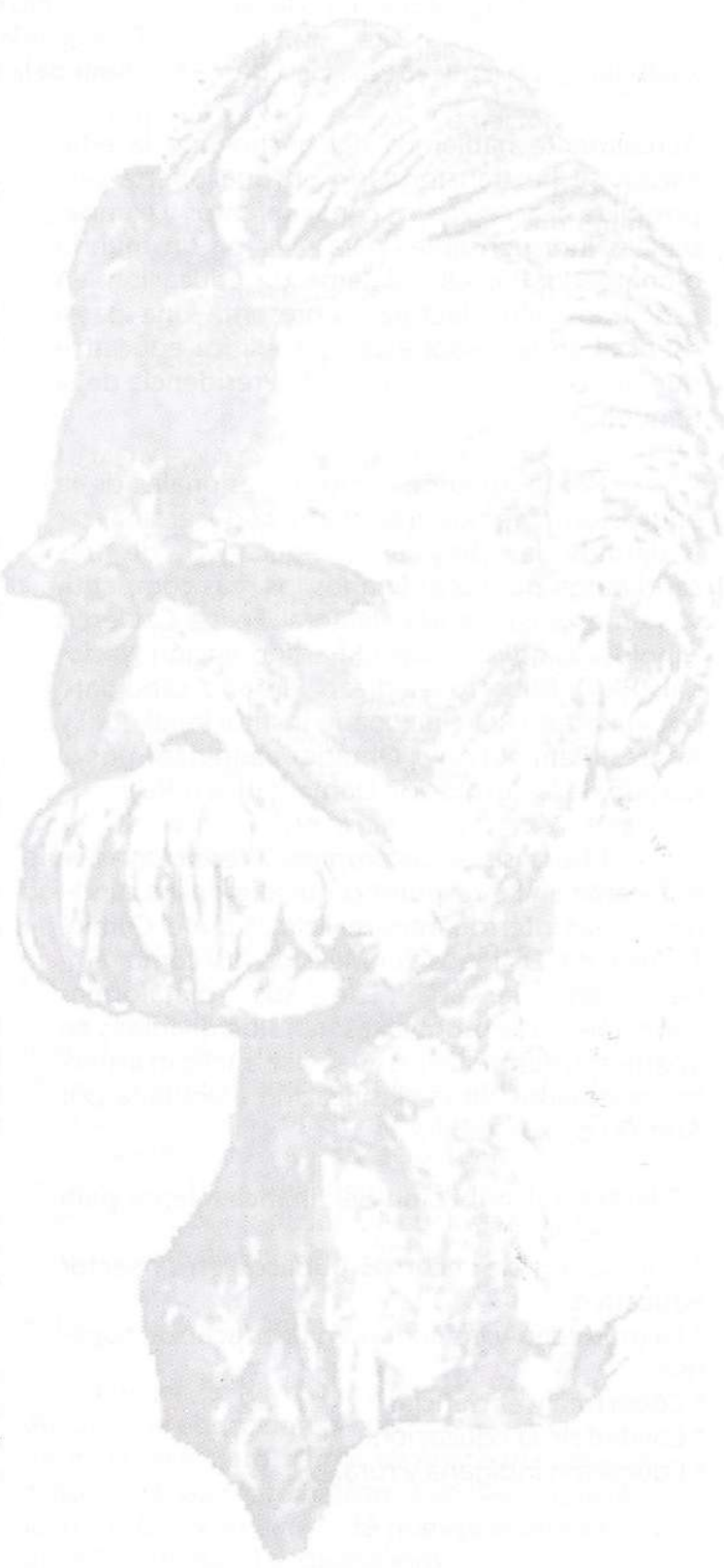
... Continuará

Te invitamos a adquirir el próximo número de *Paedagogium* en donde podrás encontrar la segunda parte de este artículo, en el cual, se abordarán los temas de: El fin educativo: "llegar a ser lo que es", El filósofo como educador, Fin y medios educativos y La Filosofía Educativa de Nietzsche.

NOTAS

- 1F. Nietzsche. Más allá del bien y del mal. Preludio de una filosofía del futuro. Tr. Andrés Sánchez Pascual. México, Alianza, 1997. p. 157.
- 2 F. Nietzsche. El Anticristo. Maldición sobre el cristianismo. Tr. Andrés Sánchez Pascual. México, Alianza, 1997. p. 53.
- 3 F. Nietzsche. Sobre el porvenir de nuestras escuelas. Tr. Carlo Manzano. Barcelona, Tusquets Editores, 1980. p. 165.
- 4 F. Nietzsche. Más allá..., p. 125.
- 5 F. Nietzsche. La voluntad de poderío. Tr. Anibal Frouff. Madrid, Edaf, 1996. p. 482.
- 6 F. Nietzsche. Así habló Zaratustra. Un libro para todos y para nadie. Tr. Andrés Sánchez Pascual, México, Alianza 1997. p. 82.
- 7 Ibidem, p. 153.
- 8 F. Nietzsche. La voluntad..., p. 229 – 230.
- 9 F. Nietzsche. Sobre el porvenir..., p. 127.
- 10 F. Nietzsche. Humano demasiado humano. Tr. Carlos Vergara. Madrid, Edaf, 1996. p. 259.
- 11 F. Nietzsche. Crepúsculo de los ídolos o cómo se filosofa con el martillo. Tr. Andrés Sánchez Pascual, México, Alianza, 1996. p. 72.
- 12 F. Nietzsche. La genealogía de la moral. Un escrito polémico. Tr. Andrés Sánchez Pascual. México, Alianza, 1997. p. 108.
- 13 F. Nietzsche. Así habló..., p. 87.
- 14 F. Nietzsche. La voluntad..., p. 170.
- 15 F. Nietzsche. Así habló..., p. 269.

- 16 F. Nietzsche. Humano..., p. 171.
- 17 F. Nietzsche. Crepúsculo..., p. 30.
- 18 F. Nietzsche. La gaya..., p. 202.
- 19 Ibidem, p. 113.



¿POLÍTICA EDUCATIVA O DISCURSO DEMAGÓGICO? LAS PROPUESTAS EDUCATIVAS DE LOS TRES PRINCIPALES CANDIDATOS A LA PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA.

Eduardo Hernández Calleros

Lic. en Pedagogía. UIC

Estudiante de la Maestría en Pedagogía. UP

Brenda Cristina Monroy Huerta

Pasante de la Lic. en Pedagogía. UNAM

Estudiante de la Maestría en Pedagogía. UP

Maura Trujano Torres

Pasante de la Lic. en

Pedagogía. UNAM.

Actualmente hablamos del hecho que la educación se ha transformado en una puerta que posibilita el acceso a los conocimientos y competencias indispensables para vivir en un mundo globalizado. Por ello el tema de educación, en esta transición electoral, representa una parte esencial en las propuestas de política educativa que ofrecen los candidatos a la Presidencia de la República.

Por lo anterior, como profesionales de la educación, creemos importante conocer, analizar y difundir las propuestas educativas de tres candidatos, por considerarlos los más competitivos en esta contienda electoral: Felipe Calderón Hinojosa candidato por el Partido Acción Nacional (PAN), Roberto Madrazo Pintado candidato por el Partido Revolucionario Institucional (PRI) y Andrés Manuel López Obrador candidato por el Partido de la Revolución Democrática (PRD).

El análisis de las propuestas educativas, se enfocarán en las respuestas que dieron los candidatos a las interrogantes realizadas por el Comité Técnico de "Diálogos por México"¹, así como también, las derivadas de sus plataformas electorales². Las propuestas han sido divididas en apartados, dentro de los cuales se analizan aspectos retomados de la clasificación efectuada por Aurora Loyo Brambilia³:

* Fuentes y distribución del financiamiento para la educación.

* Asignación de recursos públicos en el sector educativo.

* La gratuidad y las cuotas en la educación superior.

* Cobertura y eficiencia.

* Calidad de la educación.

* Educación indígena y rural.

FELIPE CALDERÓN HINOJOSA

Candidato a la Presidencia por el Partido de Acción Nacional (PAN)

Nació el 18 de agosto de 1962, en Morelia Michoacán. Es abogado por la Escuela Libre de Derecho, tiene estudios de Maestría en Administración Pública por la Universidad de Harvard, y Maestría en Economía por el Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM).⁴

En el servicio público: fue representante de la asamblea del Distrito Federal, diputado federal en dos ocasiones, coordinador del grupo parlamentario del PAN y Secretario de Energía.

Respecto a su propuesta de política educativa, encontramos lo siguiente:

FUENTES Y DISTRIBUCIÓN DEL FINANCIAMIENTO PARA LA EDUCACIÓN

El sector educativo necesita recursos, lograr esto en los próximos años es uno de los mayores desafíos a enfrentar.

Sostiene que para destinar más recursos públicos se requiere de la participación del sector privado y de la sociedad en general para promover proyectos educativos de alto impacto social por medio de incentivos fiscales.

Su propuesta se centra en una reforma fiscal que potencie el crecimiento de la economía, y dote de mayores recursos a la federación, estados y municipios.⁵

Sobre el importante tema de la "descentralización" o "federalización" educativa, refiere que para que esto se concrete, es menester realizar una reforma que otorgue mayores potestades tributarias a los estados, de manera que éstos cuenten con mayores ingresos propios.

En educación superior, sostiene que los estudiantes universitarios deben ser corresponsables con la educación que reciben, financiando también parte del gasto de ésta última. Sin embargo, los subsidios para la educación deben asignarse a quienes más lo necesiten, de esta manera permitirá a las instituciones de educación superior obtener recursos adicionales para fortalecer los programas de investigación, infraestructura y materiales educativos.⁶

ASIGNACIÓN DE RECURSOS PÚBLICOS EN EL SECTOR EDUCATIVO

Menciona que debido a la dinámica demográfica del país, se necesitan de mayores recursos destinados a la educación media superior y superior, ya que la educación básica tiene menores problemas de cobertura.⁷

Considera revisar los recursos destinados a la educación, ya que la gran mayoría del gasto corriente en primaria y secundaria, se destina a salarios y prestaciones, dejando muy poco porcentaje para infraestructura y materiales de apoyo.⁸

Una forma para asignar recursos a la educación, es otorgar estímulos económicos a las escuelas con mejores resultados y mayores aportaciones a la calidad educativa, y cuyos alumnos estén mejor evaluados por el Instituto Nacional de Evaluación de la Educación.

Menciona que tiene claro que para que México sea un país competitivo a nivel internacional, es necesario fortalecer su desarrollo científico y tecnológico.

GRATUIDAD, COBERTURA Y EFICIENCIA

Sobre la gratuidad, menciona que ésta debe abarcar desde el nivel preescolar hasta el nivel medio superior. Y si se pretende que la gratuidad se extienda, se debe dotar al Estado de recursos fiscales suficientes para tal fin.

Sin embargo, el Estado debe velar porque ningún estudiante que cumpla con el perfil requerido por las instituciones educativas, se quede sin estudiar.

Cuando habla sobre cobertura y eficiencia, Calderón titula este tema como: "cobertura insuficiente", y se limita a decir que "México, se encuentra todavía lejos de alcanzar la cobertura universal a nivel secundaria, que es sólo del 75% a pesar de que este nivel es obligatorio. Invertir en elevar la cobertura de este nivel, con escuelas de calidad, debe ser una prioridad nacional".¹⁰

Sobre la educación media superior, argumenta que la demanda de este nivel, aumentará en los próximos años y que un importante reto, es: "mejorar la eficiencia terminal que en la actualidad es de 58.6% lo cual representa un lamentable desperdicio de recursos humanos y materiales".¹¹

CALIDAD Y EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN

No se encuentra en los documentos revisados una explicación acerca del concepto calidad. Y es importante, porque en varias ocasiones, se suele confundir con cobertura. Sin embargo, menciona que una educación sin calidad, cancela las posibilidades de movilidad social, limitando los deseos de superación personal, generando desigualdad.¹²

Admite la baja calidad de nuestro sistema escolar en lectura, matemáticas y ciencias, derivados de los resultados de las Pruebas PISA en 2003,

Dentro de los factores que explican la calidad educativa, se encuentran:¹³ a) los métodos pedagógicos: porque predomina el uso de métodos tradicionales; la capacitación de los maestros que incluya el fortalecimiento de las técnicas didácticas, orientadas a ser transmisores del conocimiento¹⁴ y educación para la vida y el trabajo;¹⁵ y b) el funcionamiento de la escuela: fomentando al rendición de cuentas y el manejo transparente de los recursos.¹⁶

Entre otras cosas, propone:

* Fortalecer la formación en valores cívicos y éticos en la educación primaria. Priorizar en los programas de enseñanza el aprendizaje de las matemáticas, ciencias, capacidad lectora, así como el uso de nuevas tecnologías y el conocimiento del idioma inglés.

* Culminar los procesos de descentralización administrativa y de contenidos educativos, asegurando siempre el carácter nacional de los programas de enseñanza.¹⁷

* Sobre evaluación, menciona que el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, tendrá plena autonomía y facultad para revisar y sugerir sobre los contenidos educativos y dar carácter legal a la obligación de informar pública y periódicamente sobre los resultados.¹⁸

ROBERTO MADRAZO PINTADO

Candidato a la Presidencia por el Partido Revolucionario Institucional (PRI)

Roberto Madrazo es abogado, cursó sus estudios en la Facultad de Derecho, de la UNAM; dentro de sus logros más destacados se encuentran el de Diputado Federal por el Segundo Distrito de Tabasco en 1976, su ingreso a la Barra Nacional de Abogados en 1979, durante el período 1988-1991 fue Senador de la República, en 1991 nuevamente diputado y para 1994 gobernador del estado de Tabasco.

En la Cámara de Diputados, presidió el Colegio Electoral de la LV Legislatura, y la Comisión de Educación; ésta última durante la reforma del Artículo 3º y 31º de la Constitución General de la República, la cual mediante la concertación y el diálogo, fue aprobada casi por unanimidad, con una de las votaciones más altas que históricamente se han registrado en la Cámara.

Esta reforma constitucional fue para que la enseñanza secundaria fuera considerada en nuestro país de carácter obligatorio. Asimismo, se dio inicio al proceso de descentralización que contempla el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, el cual prevé establecer la excelencia y pertinencia de los conocimientos, la revaloración del trabajo magisterial y la actualización del aprendizaje ante los nuevos retos laborales.¹⁹

FUENTES Y DISTRIBUCIÓN DEL FINANCIAMIENTO PARA LA EDUCACIÓN

El candidato se compromete a no disminuir el porcentaje del PIB (5.6%) destinado a la educación, sin embargo reconoce que debido al aumento de matrícula en los últimos cuarenta años, dicho porcentaje es insuficiente.

En cuanto al aumento del gasto público indica:

[...]tendrá que provenir necesariamente de los impuestos, los aprovechamientos y los beneficios que se obtienen de la venta de bienes y servicios que realiza el Estado. De ahí la necesidad de realizar una amplia y profunda reforma fiscal que, a la vez, simplifique los procedimientos y permita una mayor recaudación.

Hablar de una reforma fiscal, implica que la sociedad colabore junto con el gobierno, ya que contará con recursos adicionales para impartir una educación de calidad, sin embargo esto no garantiza resolver los problemas, si no se identifican las prioridades del sistema educativo y se invierten en ellos.²⁰

ASIGNACIÓN DE RECURSOS PÚBLICOS AL SECTOR EDUCATIVO

Como antecedente debemos tomar en cuenta que la composición del gasto educativo indica que el 92% del total se destina a salarios y prestaciones.

Por lo anterior expresa que la asignación de sueldos es elevada debido al aumento de matrícula; puesto que el maestro tiene una tarea ardua, la remuneración debe ser adecuada.

Reconoce la necesidad de una vinculación entre la educación tecnológica y el sector productivo; así mismo considera incentivar la participación de instituciones privadas respecto a la tecnología y la investigación científica.

Considera necesaria la orientación vocacional y programas compensatorios en el área de matemáticas y física desde el nivel básico. Afirma que la sociedad del conocimiento requiere de una formación básica que permita la comprensión del mundo.

Señala que actualmente hay estados que contribuyen más al gasto público y que el D.F. tiene una falta de contribución, para evitar este desequilibrio, propone una nueva asignación, basado en indicadores que permitan evaluar el impacto en la educación.

Debemos tomar en cuenta que no se trazan cifras, sólo se plantea la valoración económica del país, y dependiendo de la situación la retribución del gasto, éste se proporcionará según sea el caso.

Ahora bien, no se habla de programas concisos que disuelvan las inequidades de lo que la sociedad ya conoce y de lo que vive día con día y de lo que los Organismos Internacionales afirman en sus reportes.

GRATUIDAD, COBERTURA Y EFICIENCIA

Madrazo en su propuesta indica:

"En la actualidad, prácticamente es gratuita la educación en todos sus niveles, ya que las cuotas de inscripción en las universidades públicas son en muchos casos simbólicas. Más bien debería considerarse la obligatoriedad de la educación hasta el nivel medio superior. Sin embargo debemos ser realistas y tomar en consideración los recursos del Estado y las condiciones sociales que obligan a muchos jóvenes a interrumpir sus estudios. Además acaba de incorporarse la educación preescolar a la básica y, por lo tanto, hay que abocarse a financiar el preescolar".²¹

La sociedad mexicana es realista y por ello se exige al gobierno la gratuidad de la educación en todos sus niveles y modalidades y que las condiciones sociales que obligan a los jóvenes a abandonar los estudios, ya no existan. Además lo deseable es que las "cuotas voluntarias" sean solamente eso: voluntarias.

Propone elevar la calidad y pertinencia de la capacitación y educación, mejorar la formación de los maestros, generalizar la evaluación, desarrollar buenos hábitos en el alumno, promover en las familias la valoración por el conocimiento,

reducir la pobreza extrema y reducir los problemas de cobertura en las zonas aisladas; para aumentar la eficiencia terminal en el nivel medio superior, sugiere la asignación de becas, una mayor flexibilización en el tránsito horizontal de los alumnos, programas de becas y cursos compensatorios.

Sobre la desigualdad educativa opina: "La mayor desigualdad radica en la diferente calidad del servicio que se recibe, lo que tiende a perpetuar las condiciones de exclusión y marginación, ya que el acceso en educación básica está prácticamente garantizado; no así en el nivel medio superior".²²

Como se observa, se tienen identificados los problemas que enfrenta el sistema educativo, ahora bien ¿dónde queda la calidad? Respecto a ésta, Madrazo se manifiesta a favor de la obligación de presentar exámenes nacionales al final de la educación básica y que el curriculum se basará en la educación basada en competencias.

Respecto a carrera magisterial afirma:

"... al igual que la evaluación en las sociedades modernas, [la carrera magisterial] debe estar sujeta a los cambios y adecuaciones constantes..." Además, se ha propuesto alcanzar con el magisterio un gran acuerdo nacional para elevar la calidad y la pertinencia de la educación básica y asevera fortalecer el INEE.

En relación al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), es necesario resaltar la situación que enfrentan la presidenta de éste, Elba Esther Gordillo, y el candidato priísta, por tal motivo, los cambios que se pretenden pueden estar desfavorecidos.

Finalmente, dentro del marco de escuelas rurales e indígenas, admite que para elevar el acceso y calidad de la educación en estas escuelas, se necesita ampliar un enfoque multifactorial (actores que intervienen en el curriculum) y un enfoque de integral (fortalecer la necesidades del individuo), con el objetivo de elevar la calidad de la educación.

ANDRÉS MANUEL LÓPEZ OBRADOR

Candidato a la Presidencia por el PRD.

Andrés Manuel López Obrador (AMLO) nace en Tepetitán, municipio de Macuspana, Tabasco, en 1953.

Es Licenciado en Ciencias Políticas y Administración Pública por la Universidad Nacional Autónoma de México.

El 29 de marzo de 2000 obtiene su registro ante el Instituto Electoral del Distrito Federal como candidato a Jefe de Gobierno del Distrito Federal y el 2 de julio gana las elecciones, toma posesión de dicho puesto el 5 de diciembre de 2000.

FUENTES Y DISTRIBUCIÓN DEL FINANCIAMIENTO PARA LA EDUCACIÓN

AMLO, menciona que va a garantizar presupuestos federales, estatales y municipales suficientes para los programas educativos, buscando comprometer a las instituciones sociales, públicas y privadas a participar, sin embargo no hace mención al cómo es que generará esos recursos para así poder aportar un presupuesto mayor.

Es necesario decir que así como en su gobierno inauguró una escuela por delegación, en caso de que AMLO sea el candidato electo, él ha dicho que buscará hacer que cada estado cuente con su propia universidad. Así como lo que sucedió en el DF, realmente la observación a realizar es en cuanto a lo cualitativo y no a lo cuantitativo, como al parecer le interesa a AMLO.

La cantidad de escuelas generadas, sin quitarle la verdadera importancia, radica más en la calidad educativa, dado que es mediante ésta con la que realmente se tendrán cambios. Lo grande y contable luce y llama más la atención, y como la calidad es algo que no podemos tocar ni apreciar de manera directa o física por decirlo de alguna forma, no le hacemos caso.

GRATUIDAD, COBERTURA Y EFICIENCIA

AMLO busca mantener la educación pública completamente gratuita, sin embargo, no nos dice cómo lo piensa hacer, presenta unas propuestas en donde la implementación de las mismas son poco viables, habla de un programa de becas para alumnos de secundaria en donde se tiene que fijar la atención en criterios socio-económicos y con ello atacar la deserción, pero no presenta un plan con mayor información sobre la manera de conseguir esto.

Durante su gobierno, menciona que va a reformar la educación y la capacitación docente, sin embargo el apoyo a docentes y la carrera magisterial no presenta información como para realizar un adecuado análisis de este punto.

AMLO, también busca estandarizar la educación, es decir, busca tener educación tecnológica en cualquier lugar, no importando que sea o no un área rural, quiere conformar un sistema en el que el nivel de educación sea igual tanto en zonas urbanas como en las rurales, para ello, en dado caso, se debería busca acabar con el analfabetismo, así como ampliar los niveles educativos básicos, para pensar en un segundo término en estandarizar así la educación.

CONCLUSIONES

Después de haber revisado las diferentes propuestas educativas, nos damos a la tarea de resaltar aquellas cuestiones que consideramos vitales para la educación de nuestro país, en un marco de sociedad del conocimiento y competitividad global.

La posibilidad de que los países subdesarrollados participen en la nueva economía, exige, entre otros aspectos, un nuevo conjunto de habilidades y competencias humanas. Una respuesta adecuada a las nuevas condiciones de la ciencia y tecnología implica contar con una profunda reforma en las instituciones de educación superior y redefinir la política de ciencia y tecnología.

Creemos que las propuestas educativas de los tres candidatos, se orientan más hacia el debate de los problemas de la educación básica (primaria y secundaria), y mencionan muy escasamente, los problemas a los que se enfrenta la educación superior. Por ejemplo, el tema de los posgrados queda olvidado.

Veamos la siguiente gráfica sobre el personal dedicado a la Ciencia y Tecnología.²³

PAIS	Número de personas dedicadas a la ciencia y tecnología por cada 1,000 habitantes.
México	0.7 personas
Brasil	1 persona
España	4 personas
Estados Unidos	14 personas

Como podemos apreciar, en nuestro país hay muy pocas personas dedicadas a la ciencia y tecnología, esto se convierte en un riesgo porque no se está fomentando la investigación científica y tecnológica, que al final, es la que promoverá el desarrollo del país.

Los tres candidatos mencionan que es ideal contar con un sistema de educación superior amplio y flexible, que dé respuesta a las preferencias o vocaciones de los jóvenes, sin dejar de atender la formación del personal académico ni la investigación. Sin embargo, no mencionan de qué manera apoyarían a ésta última para impulsar el desarrollo científico y tecnológico.

Lo cual nos parece un poco limitado para tener una visión con referente a este tema tan importante.

Nos parece que en el caso de nuestro país, se descuida de manera importante la inversión en la investigación, siendo ésta, una de las fuentes primordiales del desarrollo, no existe una partida, dentro del presupuesto federal, para apoyo a programas de investigación, se hacen de manera individual y aislada ante los diversos organismos financiadores. Esto estimula la "fuga de cerebros" y la dispersión de investigación que en la mayoría de las ocasiones por falta de recursos y reconocimientos, se quedan guardados, en el mejor de los casos, en cajones de buenas intenciones o recuerdos.

No debemos dejar de señalar que, encontramos una gran convergencia entre las 3 propuestas presentadas, sin embargo, no hay que confundirnos, esto forma parte de un discurso educativo de índole internacional, donde indudablemente temas como calidad, cobertura, financiamiento y equidad, están presentes en todo discurso político-educativo. Uno de los temas poco puntualizados e incluso ausentes es el gran gremio del SNTE y sus relaciones

con la educación. Tema vital para hablar de cualquier mejora de la calidad educativa.

Creemos que las propuestas se quedan en el discurso y no dan ejes de acción, describen lo que ya todos sabemos, y lo que desde 1994 se hablaba en *La Catástrofe Silenciosa*: baja calidad, poco rendimiento, inequidad, insuficiencia en los recursos destinados, etc.

El tema de la política educativa es un estandarte por excelencia para hacer campaña, sin embargo, se queda en la demagogia: en una carta de buenos deseos o al menos de buenas intenciones. Pero el problema no se encuentra únicamente en el candidato, ni en su campaña: la educación no sólo es asunto del profesor en el aula y del estudiante, es asunto también, de los padres de familia, directores, pedagogos, ingenieros, médicos, abogados, filósofos, de toda la sociedad en general. Nos preguntamos ¿qué estamos haciendo cada uno de nosotros para mejorar la educación de nuestro país? Te invitamos a reflexionar sobre tu voto por el candidato que consideres más conveniente, ya que de esto dependerá, en gran medida, la educación de los próximos años. (E)

NOTAS

1 "Diálogos por México" es una serie producida y patrocinada por Televisa para conocer, analizar y discutir, con libertad y rigor, las propuestas de los candidatos a la Presidencia de la República.

2 Plataformas electorales 2006. Disponible en línea en: <http://www.ife.org.mx/portal/site/ife/menuitem.b87f76473409cdb69f42e00910000f7/02/05/06>.

3 Investigadora de tiempo completo del Instituto de Investigaciones Sociales, Universidad Nacional Autónoma de México, (UNAM).

4 Página del Candidato Felipe Calderón. Disponible en línea en: www.felipe.org.mx Consultada el 02/05/06

5 Idem.

6 Noticieros Televisa. "Diálogos por México", p. 44.

7 Ibidem, p. 43.

8 Plataforma política 2006. PAN. www.ife.org.mx

9 Noticieros Televisa. "Diálogos por México", p. 41.

10 Ibidem, p. 48.

11 Idem.

12 Noticieros Televisa. "Diálogos por México", p. 46.

13 Ibidem, p. 48.

14 Pedagógicamente hablando, habrá que cuestionarse si los docentes son "transmisores de conocimiento" o "facilitadores del aprendizaje", ya que es importante la percepción de la profesión docente cuando se quieren optimizar los métodos pedagógicos.

15 Plataforma política 2006. PAN. Disponible en línea en: www.ife.org.mx.

16 Noticieros Televisa. "Diálogos por México", p. 47.

17 Plataforma política 2006. PAN. Disponible en línea en: www.ife.org.mx. p.24

18 Ibidem, p. 23.

19 ¿Quién es Roberto Madrazo Pintado? Disponible en línea en: <http://www.mexicoconmadrazo.org/biografia>, consultado el 17 de abril de 2006.

20 Noticieros Televisa. "Diálogos por México". Disponible en línea en <http://www.esmas.com/dialogospor/mexico/>, consultado el 14 de abril de 2006.

21 Ibidem.

22 Ibidem

23 Medina Martínez, Ruiz Gutiérrez, et al. "Posgrado: actualidad y perspectivas" en: Revista de la educación superior, México, No. 124, Octubre-Diciembre, Año: 2002, pp. 55-71.

24 Guevara Niebla, Gilberto, et. al. La catástrofe silenciosa, México, FCE, 1992.

FUTURO DE LA ORGANIZACIÓN EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Holkan Pérez Reyes
Estudiante del sexto semestre de la licenciatura en
Pedagogía
Facultad de Filosofía y Letras, UNAM
solin_dig@hotmail.com

INTRODUCCIÓN

La realidad actual es dinámica, aún más cambiante que en otros tiempos y el cambio es constante. Es global gracias a los adelantos tecnológicos y científicos, pero no es homogénea como se pretende lograr.

Las potencias económicas imponen su ritmo y concepciones acerca de la vida. La ética del mercado es la que vale, la ética capitalista: ser el mejor, obtener el mayor beneficio. La constitución de los sujetos está determinada por un ambiente competitivo, individual y homogenizante: la meta es la misma y ya está establecida. Las organizaciones son sinónimo de empresas y son éstas las que determinan a los sujetos, las que determinan las metas, para que los individuos que participan en ellas las "hagan suyas", las crean suyas.

Las necesidades se imponen en un contexto global, pero son necesidades de las empresas, del mercado, del libre mercado. Eficacia, rapidez, racionalidad, adaptabilidad a la situación, al cambio, al ritmo del capitalismo, del neoliberalismo. Ritmo que no todos tienen, que no es el mismo en todos lados. Pero al tener poder económico (que es político) e imponerlo, se crean grupos, regiones, países, marginados de ese ritmo, y, que sin embargo, buscan alcanzarlo.

La concepción de estos grupos marginados como subdesarrollados niega la realidad local, específica de cada uno, que es una realidad distinta, propia, de grupos que no son para nada la minoría. Estos grupos serán y son creadores de alternativas de organización.

¿CUÁL ES EL FUTURO DE LAS ORGANIZACIONES EDUCATIVAS?

Hay a mi parecer dos posibilidades: Una adaptativa y otra propositiva.

La reingeniería es un claro ejemplo de organizaciones adaptables, inmersas y determinadas por el contexto global, desde afuera. Los cambios radicales como los plantean sus autores ignoran – en aras del capital – todo un proceso histórico. Tiene que haber cambios, sí radicales, pero contruidos. El concepto de ineficacia es un concepto demasiado subjetivo, que responde a los intereses neoliberales, la "ética" de la eliminación del hermano ¹, cosa que por supuesto no está explícita, es discriminatoria y mecanicista.



La calidad tendría que determinarse por el contexto y el grupo, en esfuerzos bien planeados y regulados para ofrecer elementos útiles para las necesidades humanas: fisiológicas, emocionales e intelectuales que son determinadas, en gran parte, socialmente.

Asumir una opción propositiva no significa renunciar a la realidad, sino construirla, transformarla.

Es necesario en primer lugar una base histórico-social, una organización de cualquier tipo no puede estar separada de su contexto inmediato, pues de él surge, a través de las condiciones en que se encuentran los grupos que ven necesario crear o continuar con una organización. Es así como ni la organización ni el contexto son espontáneos, sino producto de un proceso histórico de relaciones sociales. Todos sus elementos (humanos, valores, sentimientos, estructurales, materiales, etc.) son gestados en determinadas culturas, esto no quiere decir que las organizaciones tengan que ser reproductoras.

A este contexto deben responder en primer término, sobre esta base se realizan los cambios. Debe ser pues una organización política, cultural y social. **Política** porque responde a intereses determinados y las actitudes son a favor de esos intereses, que deben ser claramente definidos y comunes.

Cultural porque las formas de organización y trabajo son determinadas por la cosmovisión de cada grupo, comunidad o país. **Social** porque, como lo marca un claro principio de la autogestión, el grupo social debe ser el regulador de los procesos de producción.

La organización propositiva debe ser a nivel de grupos, pueblos, comunidades, no monopólicas, rescatando diferencias y conocimientos divergentes de lo ya establecido, pero igualmente válidos si responden a las necesidades marcadas. La sociedad no es homogénea, es diversificada y la reivindicación de las diferencias es la resistencia de la vida.

El desarrollo de los sujetos es innegablemente social: nadie educa a nadie ni nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, nos educamos en comunión, decía Paulo Freire,² por tanto, una visión educativa tendrá que rescatar lo común, lo inmediatamente común, la identidad. Visión permeada de respeto a la autonomía individual y grupal, bases de la creatividad para proponer.

Una organización educativa autónoma que retome las necesidades locales y responda primeramente a ellas, sin negarse al diálogo global del conocimiento, utilizándolo, haciéndolo suyo, reinventándolo. Una organización que no siga recetas, que cree sus propios métodos, no de la nada, como ya mencioné, sino sobre una sólida base social y cultural obtenida en la vinculación con otros ámbitos de la vida social. Organizaciones educativas empapadas de realidad, no aisladas de ella.

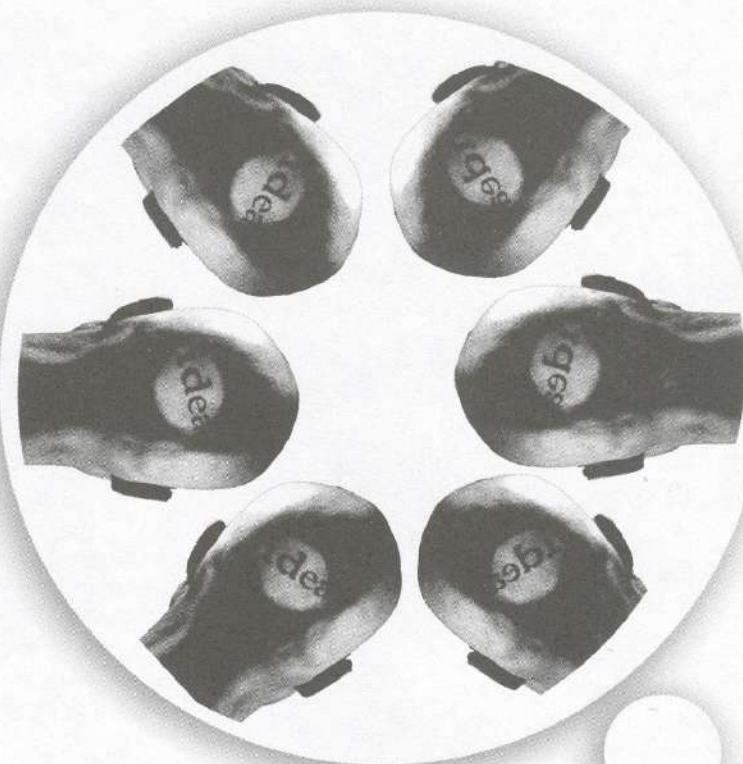
Inclinadas a lograr una formación integral de los sujetos, multireferencial y dinámica que no niegue los aspectos sexuales, emocionales ni intelectuales del ser humano, que los integre al quehacer diario. Empezando y dedicando un gran esfuerzo a las generaciones más nuevas, planear la formación desde los primeros años, en una lógica diferente, en una dinámica diferente de relaciones humanas no perfectible, no mecánica, no fría. Con seres humanos capaces de dialogar, opinar, discutir acerca de la mayoría de los aspectos en que están involucrados. Instituciones de formación práctica y teórica.

Organizaciones por comités representativos, electos y revocables en cualquier momento, comités de discusión y decisión. Donde los objetivos sean definidos por ellos en una asamblea general o representativa.

Pienso, además, que la vinculación mencionada es un aspecto fundamental. Las organizaciones cooperativas de incidencia en múltiples aspectos, son una opción ante este contexto. Organizaciones

que agrupen a productores en diferentes ámbitos, que organicen la venta y distribución, la vivienda, las actividades recreativas y de expresión, de transformación, de crédito y ahorro propios. Con ayuda de otras organizaciones con experiencia y sobre todo formando en propias instituciones educativas a las personas necesarias, a través del fomento a la investigación. Planear y realizar discusiones y comunicación constante entre los miembros del grupo, de la cooperativa. El conocimiento que se construye y las actitudes derivadas de él, toman muchos rumbos válidos, no siempre el mismo camino científico, valuarte de la universalidad, deben ser pues organizaciones de carácter regional.

Una organización antagónica a la división de clases, que busque derogar ésta como fin primario, donde la educación juega un papel fundamental. Las instituciones educativas son la base del cambio y transformación social. 



NOTAS

1 ESCOBAR Guerrero, Miguel. *Eros en el Aula*. Diálogos con YMAR. Valencia: Ediciones la Burbuja. 2005.

2 FREIRE, Paulo. *Pedagogía de la indignación*. Madrid: Ediciones Morata. 2001.

POESÍA DE SOR JUANA INÉS DE LA CRUZ

*Finjamos que soy feliz,
triste pensamiento, un rato;
quizá podréis persuadirme,
aunque yo sé lo contrario.*

*Que pues sólo en la aprehensión
dicen, que estriban los daños;
si os imagináis dichoso,
no seréis tan desdichado.*

*Sírvame el entendimiento
alguna vez de descanso;
y no siempre esté el ingenio
con el provecho encontrado.*

*Todo el mundo es opiniones,
de pareceres tan varios;
que lo que el uno, que es negro,
el otro prueba, que es blanco.*

*A unos sirve de atractivo,
lo que otro concibe enfado;
y lo que éste por alivio,
aquél tiene por trabajo.*

*El que está triste, censura
al alegre, de liviano;
y el que está alegre, se burla,
de ver al triste penando.*

*Los dos Filósofos Griegos
bien esta verdad probaron;
pues, lo que en el uno risa,
causaba en el otro llanto.*

*Célebre su oposición
ha sido, por siglos tantos:
sin que cuál acertó, esté
hasta ahora averiguado.*

*Antes en sus dos banderas,
el Mundo todo alistado,
conforme el humor le dicta,
sigue cada cual el bando.*

*Uno dice, que de risa
sólo es digno el Mundo vario;
y otro, que sus infortunios
son sólo para llorados.*

*Para todo se halla prueba,
y razón, en que fundarlo;
y no hay razón para nada,
de haber razón para tanto.*

*Todos son iguales jueces;
y siendo iguales, y varios;
no hay quien pueda decidir
cuál es lo más acertado.*

*Pues si no hay quien lo sentencie;
¿por qué pensáis, vos, errado,
que os cometió Dios a vos
la decisión de los casos?*

*¿O por qué, contra vos mismo,
severamente inhumano,
entre lo amargo, y lo dulce,
queréis elegir lo amargo?*

*Si es mío mi entendimiento;
¿por qué siempre he de encontrarlo,
tan torpe para el alivio,
tan agudo para el daño?*

*El discurso es un acero,
que sirve para ambos cabos;
de dar muerte, por la punta,
por el pomo, de resguardo.*

*Si vos, sabiendo el peligro,
queréis por la punta usarlo;
¿qué culpa tiene el acero,
del mal uso de la mano?*

*No es saber, saber hacer
discursos sutiles vanos;
que el saber, consiste sólo,
en elegir lo más sano.*

y examinar los presagios;
sólo sirve de que el mal
crezca con anticiparlo.
En los trabajos futuros,
la atención sutilizando,
más formidable, que el riesgo,
suele fingir el amago,

¡Qué feliz es la ignorancia
del que, indoctamente sabio,
halla de lo que padece,
en lo que ignora sagrado!

No siempre suben seguros
vuelos del ingenio osados,
que buscan trono en el fuego,
y hallan sepulcro en el llanto.

También es vicio el saber;
que si no se va atajando,
cuanto menos se conoce,
es más nocivo el estrago.

Y si el vuelo no le abaten:
en sutilezas cebado,
por cuidar de lo curioso,
olvida lo necesario.

Si culta mano no impide
crecer al árbol copado;
quitan la sustancia al fruto
la locura de los ramos.

Si andar a nave ligera,
no estorba lastre pesado;
sirve el vuelo, de que sea
el precipicio, más alto.

En ameneidad inútil,
¿qué importa al florido campo,
si no halla fruto el Otoño,
que ostente flores el Mayo?

¿De qué le sirve al ingenio
el producir muchos partos,
si a la multitud se sigue
el malogro de abortarlos?

Y a esta desdicha, por fuerza
ha de seguirse el fracaso,
de quedar el que produce,
si no muerto, lastimado.

El ingenio, es como el fuego,
que con la materia ingrato,
tanto la consume más,
cuando él se ostenta más claro.

Es de su propio Señor
tan rebelado vasallo;
que convierte en sus ofensas
las armas de su resguardo.

Este pésimo ejercicio,
este duro afán pesado,
a los hijos de los hombres
dio Dios, para ejercitarlos.

¿Qué loca ambición nos lleva
de nosotros olvidados;
si es para vivir tan poco,
de qué sirve saber tanto?

¡Oh, si como hay de saber,
hubiera algún Seminario,
o escuela, donde a ignorar
se enseñaran los trabajos!

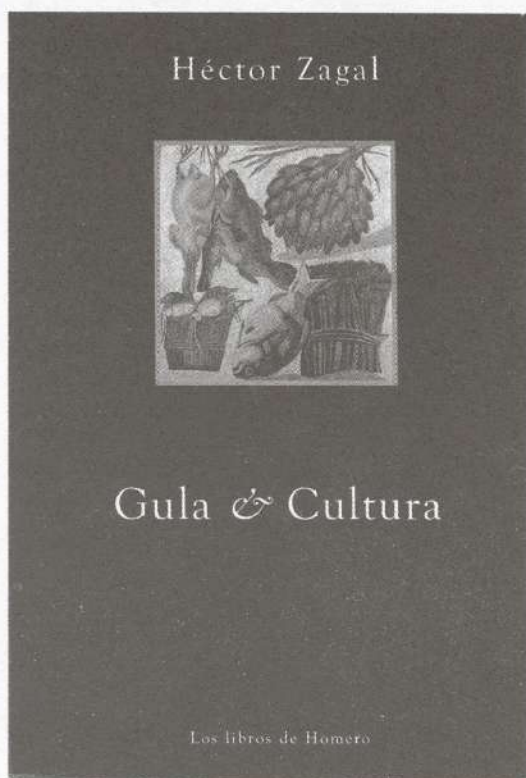
¿Qué felizmente viviera,
el que flojamente cauto
burlara las amenazas
del influjo de los Astros!

Aprendamos a ignorar,
pensamiento, pues hallamos,
que cuanto añadido al discurso,
tanto le usurpo a los años.

Gula y Cultura

(O del galano arte de leer, beber y comer, sin importar el orden)

ZAGAL, Héctor. Gula & Cultura, 2ª ed., México: Los Libros de Homero, 2005. 242p.



El Doctor Héctor Zagal quien es un apreciado amigo, hizo el favor de invitarme a la presentación de su libro más reciente Anatomía del PRI. Claves para entender a Roberto Madrazo que escribió conjuntamente con Alejandro Téllez, el cual se suma al que publicaran anteriormente sobre Andrés Manuel López Obrador y que nos deja con la expectativa de esperar el de Felipe Calderón

Con mi agradecimiento por la invitación a la presentación del mencionado texto y, a pesar de que la coyuntura es adecuada y sería políticamente correcto comentar los libros mencionados, no lo haré y no lo haré por una razón: en esa presentación pude

adquirir un libro sobre el cual ya tenía noticias y que gustoso pude observar que ya se encuentra en su segunda edición (Nótese que adquirí, al igual que tuve que pagar todos los libros que me lleve esa noche, la amistad obviamente esta peleada con las regalías, aún cuando era de apreciarse algún obsequio, bueno al menos un descuento).

El libro al que hago mención es el que le da título a estas líneas y que estoy obligado a decir con toda sinceridad que me encantó, me divirtió a lo grande e hizo pensar (cosa harto difícil para quien esto escribe) sobre tres de los más grandes placeres de la vida y sobre la conjunción que hay entre ellos: leer, comer y beber. Tres actividades humanas que son reflejo de nuestra humanidad y sin duda de nuestra cultura.

Comer y beber son inherentes a nuestra naturaleza ya que sobrevivimos gracias a ello, pero comer, comer bien como ser civilizado va más allá de la simple cosecha de frutos y vegetales o del simple consumo del cadáver animal más próximo. Muy a pesar de la admiración que guardo por José Vasconcelos no comparto su idea de que la civilización termina donde empieza la carne asada, textualmente dice el maestro en América en la Tormenta: *"Donde termina el guiso y empieza a comerse la carne asada, comienza la barbarie"* (t.I p.937 Obras Completas) ¡Hombre! qué de malo se le ve a un buen Bife o a un corte americano asado a las brasas (nunca en plancha de gas). Claro que tampoco tengo nada contra el guiso, qué tal un mole oaxaqueño, poblano o de olla, un pozole, en fin guisado o asado, todo está en el encanto de comer.

De beber ¿qué se puede decir que no sea mal ejemplo para la juventud? Bueno, la moderación, esa "delicada línea entre ser y estar" y que los angloparlantes

no entienden; independiente de la prescripción ético formativa qué diferencia entre beber dos litros de agua de una botella de plástico, a una deliciosa y refrescante agua de horchata, de jamaica o tamarindo sacada de un magnífico y siempre dudoso “vitrolero”, o qué mejor una copa de un magnífico Rioja o cualquier otro tinto. Valga de ejemplo, al escribir estas líneas la temperatura exterior es de 34°, pero acompaño esta ardua actividad con una copa (que en breve serán dos) de un Beaujolais cosecha 96 refrescado ligera y cuidadosamente para hacer soportable el calor: la historia se presenta en estos momentos, la civilización se hace patente, sólo el hombre puede producir y apreciar esta maravilla y estos momentos.

De leer se puede decir que ya hacerlo es bueno, humano y culto —sólo el lenguaje hace posible el conocimiento— pero igualmente no es lo mismo atiborrarse con el diario deportivo, que disfrutar a García Márquez, Octavio Paz, Carlos Fuentes, Héctor Zagal, Saramago, Carpentier o Cervantes, por sólo mencionar algunos de los grandes y maravillosos escritores que en nuestra lengua hacen disfrutable la lectura en todo momento

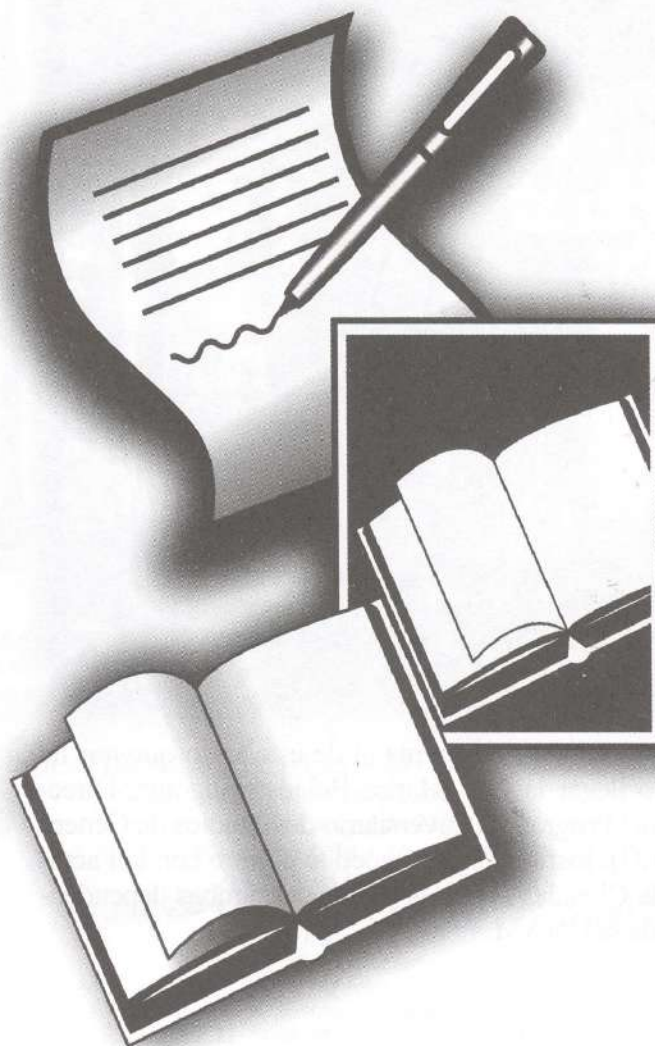
Lo que nos presenta el texto de Zagal es justamente la relación entre estos placeres, haciendo alarde de su amplia cultura y obsesiones, nos lleva por un recorrido más que interesante por la historia del conocimiento y su íntima vinculación con las artes culinarias y enológicas. Desde la Grecia clásica hasta nuestros contemporáneos.

Propone Zagal que, en beneficio de su bolsillo, cada lector compre 20 ejemplares y los regale a otro tanto de lectores (suponemos que ha estudiado la metodología de las pirámides) yo recomiendo que se compre y lea y además adquirir otros 20 ejemplares, ya que de seguro será apremiante obsequiarlo a tu dietista y a tus amigos (de paso enriquecemos al autor y quizá entonces quiera y pueda invitarnos a comer). Realmente es un texto delicioso, que se bebe de una sentada, que además de hacer un recorrido por la historia de la cultura, reflexiona sobre la mesa: la comida y la bebida

Dado que el texto aborda el tema desde la cultura universal —empresa ambiciosa, por cierto— el autor nos promete en varias ocasiones que se hace necesario escribir otro texto referido específicamente a la cultura y cocina mexicana y que nos presenta unos apuntes a manera de postre, lo esperamos con ansia y deseamos que sea pronto, para paladear nuevamente la sapiencia y sutil ironía del Dr. Zagal.

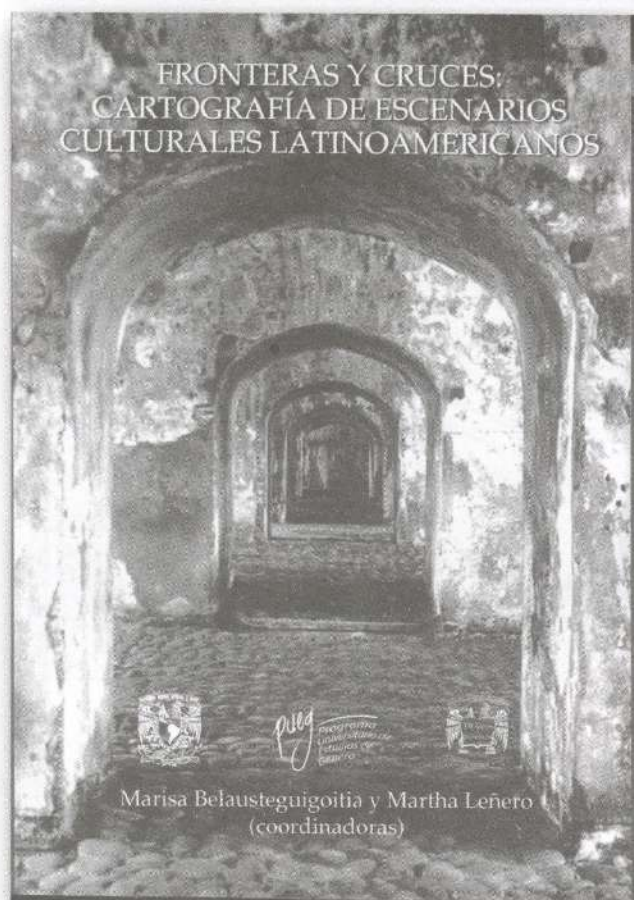
Quizá alguna línea de este texto sea mejor comprendida una vez que se haya leído el libro de Héctor Zagal. ®

Por: Benito Guillén Niemeyer.



FRONTERAS Y CRUCES.

BELAUSTEGUIGOITIA, Marisa y Martha LEÑERO.
Fronteras y Cruces, México: PUEG-FCPyS/UNAM,
 2006.



Un título muy sugerente el de este texto que nos ha hecho llegar la Dra. Marisa Belausteguigoitia, Directora del Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG). Institución que coedita el libro con la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, ambas dependencias de la UNAM.

La compilación estuvo a cargo de la Mtra. Martha Leñero y de la Dra. Marisa Belausteguigoitia, y la introducción a cargo de ésta última. El texto se divide en cuatro partes: la primera presenta 14 textos que brindan el marco referencial; la segunda nos presenta una serie de secuencias gráficas que dan cuerpo a los contenidos; la tercera presenta la letra de algunas canciones significativas y, finalmente, se presentan seis de las Declaraciones de la Selva Lacandona.

En una primera y rápida revisión encontramos la seriedad y profundidad en los temas presentados, cuestión que se esperaba por la calidad de los y las autoras. El libro nos brinda dos alegrías: la primera es que con gusto vemos que los "Proyectos PAPIME" ya brindan sus primeros frutos y este texto es un ejemplo, ya que se deriva del proyecto "Escenarios culturales, género y transdisciplina en América Latina". La otra alegría, es el toque de originalidad que se da al texto con los cuestionarios incluidos al final de cada trabajo, las fotografías, las letras de las canciones y las Declaraciones de la Selva Lacandona, todo ello sirve para contextualizar las lecturas y apreciar su valor.

Vale la pena revisar el libro, pues tal como se presenta en la introducción, la temática de interculturalidad parte de la noción en que los escenarios del espacio cultural confluyen elementos como lo étnico, lo popular, lo político y económico, el género, la clase, lo estético y lo literario, además de los asuntos amplios de diferencia, subalternidad, representación y poder, y los significados y relaciones sociales que se producen y reproducen desde lo local, lo nacional, lo transnacional y lo global. De esta manera se percibe la cultura y la pedagogía como campos de negociación del conocimiento y del poder.

a quien estos temas interesan deben apurarse a conseguir el libro, ya que el tiraje es muy pequeño, -lo que es una lástima- y estar atento a la próxima presentación que seguramente se realizará en el campus universitario. ☺

Por: Benito Guillén Niemeyer.

OBLECTATIO

UNA MIRADA AL MUSEO DEL TEMPLO MAYOR

Principal templo del recinto ceremonial de Tenochtitlan descubierto entre 1978 y 1982. El museo de sitio consta de 9 salas dedicadas a las principales deidades de los mexicas. También está abierta al público la exposición Camino a Mictlán, donde se muestran dos figuras de Mictlantecutli (Señor de la Muerte) desde 1994, después de cinco siglos de permanecer ocultas. Facilidades para minusválidos y servicios de guías braille (solicitar en taquilla). Dirigido a todo público.

Del 1 de enero de 2005 al 31 de diciembre de 2006

Martes a domingo, 9:00 a 17:00 horas

Observaciones: A partir de este sábado 18 de junio, y hasta el 1º de julio, la entrada a la Zona Arqueológica y al recinto cultural será por la calle de Guatemala (atrás de la Catedral Metropolitana), en los horarios habituales de servicios al público, de martes a domingo, de 9:00 a 17:00 horas.

MUSEO DEL TEMPLO MAYOR

Seminario # 8, Centro Histórico, México, D.F.

Tel. 55 42 06 06, 55 42 47 84

difusion.mntm@inah.gob.mx

www.templomayor.inah.gob.mx

\$45.00 Entrada libre a maestros y estudiantes con credencial

Entrada libre los domingos

PROGRAMA DE GUÍAS DE LECTURA: HERNÁN LARA ZAVALA

Los lectores tendrán asesoría individual y directa de escritores para obtener recomendaciones literarias, de acuerdo con sus gustos e intereses. Dirigido a jóvenes y adultos. Del 18 de mayo de 2006 al 25 de mayo de 2006

Jueves, 12:00 a 14:00 horas CENTRO DE LECTURA CONDESA

Nuevo León # 91 Condesa

México Distrito Federal

Tel. 5553 5268 y 5553 5269

Lector socio: \$250.00 bimestrales

Lector visitante: \$20.00 diarios

50% de descuento con credencial vigente de maestro, estudiante y adulto mayor

HUMOR: DEL LATÍN HUMOR



perrocautivo@hotmail.com

2006