



UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLAS DE HIDALGO.

**Facultad de Filosofía
“Dr. Samuel Ramos”**

REFLEXIONES CRÍTICAS SOBRE LA FORMACIÓN HUMANA (ENSAYO SOBRE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN).

TESINA

Presenta

PAULA ESPINOZA RUVALCABA

Para obtener el Título de:

LICENCIADA EN FILOSOFIA

Asesor:

LIC. RAUL GARCES NOBLECIA

Morelia, Michoacán de Ocampo

DICIEMBRE 2007.

INDICE

PAGINAS

REFLEXIONES CRÍTICAS SOBRE LA FORMACIÓN HUMANA (ENSAYO SOBRE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN).

Introducción preliminar..... 1

I. HUSSERL Y ZUBIRI, DOS FORMAS DE LLEGAR A LA ESENCIA DEL SER DEL HOMBRE COMO FUNDAMENTO DE UNA EDUCACIÓN UNIVERSAL.

Introducción.....	5
La reducción fenomenológica.....	7
La vivencia intencional.....	9
El viviente como una actividad constitutiva.....	14
El enfrentamiento.....	20
El sentido del hombre en el mundo: una y única postura.....	24
La Fenomenología como fundamento de una educación universal.....	29
Conclusión.....	41
Bibliografía.....	45

II. HACIA UNA EDUCACIÓN INTERCULTURAL.

Introducción.....	46
El análisis de la globalización.....	49
El problema de la multiculturalidad e Interculturalismo.....	56
Las asimetrías propiamente escolares.....	68
Conclusión.....	75
Bibliografía.....	78

III. REFLEXIONES SOBRE FAMILIA, EDUCACIÓN Y DEMOCRACIA.

Introducción.....	79
De la familia abierta a la sociedad abierta	81
La necesidad de una reestructuración del modelo autoritario de familia actual.....	84
La familia como instrumento de la manipulación del Estado patriarcal	89
Análisis de Autoridad.....	102
Una propuesta Democrática.....	105
Conclusiones.....	108
Bibliografía.....	110
CONCLUSION FINAL.....	111
BIBLIOGRAFÍA GENERAL	116

**REFLEXIONES CRÍTICAS SOBRE LA FORMACIÓN HUMANA
(ENSAYO SOBRE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN).**

INTRODUCCIÓN.

A lo largo de los ensayos que se presentan a continuación desarrollamos una serie de reflexiones desde la perspectiva de una filosofía crítica que nos permita un enfoque teórico y práctico, racional y reflexivo a partir del cual se concibe al proceso de formación educativa como un campo abierto y plural, que no se restringe solamente a los marcos institucionales establecidos e instituciones escolares sino también se amplía a otros ámbitos educativos como son las costumbres sociales, los hábitos cotidianos, las tradiciones familiares, e incluso a los medios de comunicación masiva.

El ejercicio reflexivo en cada uno de nuestros ensayos comprende y estudia las diferencias existentes entre los diversos ámbitos educativos. Así como las discrepancias efectivas que poseen los distintos ámbitos arriba señalados que traen consigo una fuerte carencia de criterios valorativos que impiden la formación crítica e integral del ser humano.

Sostenemos que la formación humana debe estar fundada en la afirmación de la subjetividad, ya que consideramos que actualmente el espacio educativo institucional u oficial ha estado ofreciendo una educación cientificista y determinista, con fines exclusivamente tecnológicos y mecanicistas. Y por otra

parte en el espacio informal no escolarizado nos encontramos con costumbres familiares y tradicionalismos que tienen como soporte la irreflexividad, así como la imposición de roles y creencias, de modalidades del hacer como un deber ser. Sin dejar de lado, el rol que desempeñan los medios de comunicación masiva que están persuadiendo continuamente a los infantes, a los hombres y mujeres de actuar enajenadamente, empleando como herramienta una serie de teorías y prácticas discursivas que contribuyen a la formación de una identidad cosificada que se mantiene fiel al conservadurismo estable e inmutable, sólido y definitivo, acrítico y fijo.

A lo largo de nuestro trabajo de investigación, ensayamos un conjunto de ideas y conceptos que nos permitan ir en busca del rescate del ser humano, partiendo de una subjetividad auténtica, conformada por una curiosidad por el aprendizaje que brinde los criterios mínimos para el ser y el quehacer del hombre en su relación con el mundo. Ya que en la actualidad más que nunca creemos en la necesidad de formar al ser humano como humanidad recuperada, es decir, tomando como punto de partida su ser concreto y subjetivo, singular y auténtico, en tanto valores cardinales para construir un diálogo con responsabilidad, la acción libre a través de la búsqueda de la igualdad y la justicia. Para con ello fundamentar una formación para la vida que se refleje en el ambiente familiar, escolar y social.

En cada uno de los breves ensayos abordamos el problema de la educación desde diversos temas teórico- filosóficos que han mostrado nuestra inquietud principal.

I. Husserl y Zubiri, Dos formas de llegar a la esencia del ser del hombre como fundamento de una educación universal.

En el primer ensayo con Husserl y Zubiri, se desarrollan dos conceptos que dan razón para afirmar el ser y hacer del hombre en el mundo, fundamentados desde una perspectiva fenomenológica teniendo como a priori la subjetividad de los sujetos. Para así mismo bosquejar en ello como la base de una educación universal que da sustento ontológico del ser.

II. Por una educación Intercultural.

En el segundo ensayo, se plantea en el actual marco de la globalización, la falta de una educación incluyente y la eliminación del sujeto en la educación formal. La educación formal bajo la exigencia de la modernidad la cual plantea al ser como contenedor de instrucción, dejando en el olvido el quehacer del docente que en su conjunto constituyen el ejercicio crítico-trasformador del educando.

III. Reflexiones sobre Familia, educación y democracia.

En el ensayo final, abordamos las relaciones interpersonales que se dan en el ámbito familiar y sus diversas repercusiones en la sociedad. E intentamos mostrar las complejas relaciones que resultan de una educación paternalista que impide una convivencia democrática en la familia como en la sociedad. Pretendemos mostrar la idea de un modelo de familia que permita que sus integrantes vivan en una relación interpersonal con valores encausados por la autoridad ética de sus tutores. Para así, reconocer la multiplicidad de los seres humanos y la importancia de sus acciones en la esfera privada y pública.

Pensamos que la formación educativa necesita ser reivindicada para que sea uno de los tantos medios por los cuales se forma al hombre como un ser humano para la vida. Requerimos de una formación rigurosa que desarrolle la capacidad crítica y reflexiva, en un proceso continuo de formación que permita por medio de la acción social y política una transformación del sentido de la existencia humana y se logre la realización completa de hombres y mujeres para sí mismo y para el mundo.

I. HUSSERL Y ZUBIRI, DOS FORMAS DE LLEGAR A LA ESENCIA DEL SER DEL HOMBRE COMO FUNDAMENTO DE UNA EDUCACIÓN UNIVERSAL.

“El hecho de que el hombre sea capaz de acción significa que cabe esperarse de él lo inesperado, que es capaz de realizar lo que es infinitamente improbable”.¹

Hannah Arendt.

Introducción:

En el presente ensayo nos interesa mostrar el valor y la importancia que tiene la aportación Fenomenológica de Husserl y de Zubiri, con relación al valor esencial del quehacer del hombre en el mundo y para el mundo, y con ello proponer una educación universal fundada en el quehacer fenomenológico. No pretendemos hacer un análisis exhaustivo de la contribución de ambos autores para el conocimiento de la humanidad, lo que pretendemos es mostrar la postura de Zubiri ante la teoría fenomenológica de Husserl.

Zubiri asume la filosofía de Husserl criticándola, asevera que a Husserl se le escaparon especificaciones acerca de los sentidos, de las sensaciones del cómo es que el ser humano siente. Para aclarar si esto que afirma Zubiri es cierto, expondremos las diferencias que marca Zubiri en relación a Husserl y si en realidad es que existe y por qué o en qué radica la importancia de ello. Y para lograr dicho fin tenemos que exponer a grandes rasgos el planteamiento que a

¹ Hannah Arendt, *La condición Humana*, Paidós, Barcelona, España, 1993. pág. 93.

nuestro parecer es el central en Husserl y el planteamiento medular de Zubiri y posteriormente mostrar las diferencias (si es que las hay) a modo de conclusión.

El problema central que expone Husserl y para Zubiri es lo importante de su investigación, es la “Reducción fenomenológica”. Ya que con la reducción fenomenológica se pretende encontrar la realidad y su esencia, es decir, se pretende rescatar el sentido del mundo. La reducción fenomenológica Zubiri la toma, pero la expone como un nuevo concepto de la Metafísica, pues a pesar de que todo el trabajo de Zubiri es fenomenología, él se asume como un metafísico que busca dar sentido al mundo. Y para terminar pretendemos mostrar que encontrando la realidad y la esencia que dan sentido al mundo, deben ser la base de un sistema educativo que logre un rescate del hombre en tanto sujeto, porque la educación debe ir más allá de los esquemas productivos, ya que al quehacer educativo le compete recuperar el sentido profundamente humano, porque *“El hombre no llega a ser hombre más que por la educación”*.² No es más que lo que la educación hace de él, por ello requerimos de una formación orientada al hombre visto subjetivamente.

² Emmanuel Kant, *La crítica del juicio*, Fondo de Cultura Económica, 1998, pág. 211.

La reducción fenomenológica:

El fenómeno o esencia se manifiestan a la conciencia por un acto de reducción, la reducción es con lo que nos quedamos del mundo y es lo que se manifiesta en nuestra conciencia, el mundo entero en tanto manifestado, es solo como término de nuestra conciencia. El fenómeno es la relatividad absoluta, los fenómenos son el universo de las abstracciones. Nos conformamos por la conciencia que a su vez tiene diversos modos de conciencia y cada uno de ellos tiene correlativamente su objeto, según el modo mismo de conciencia. La conciencia es para Husserl “*el darse cuenta de que se da cuenta de algo,*”³ esto es la conciencia pura, porque es a ella a la que se le manifiesta el fenómeno. La conciencia pura es conciencia dirigida hacia algo, es pues, la intencionalidad. La intencionalidad es ese momento en el cual la conciencia es algo que solo lo es “de” otro algo, es diferente de la relación entre acto y objeto, con ello podemos afirmar que la conciencia es intención o una “Noesis”⁴.

El “*de otro algo*” es la estructura misma de la intención, toda conciencia envuelve intrínsecamente la existencia intencional de su objeto, aquí cabe hacer un señalamiento que marca la diferencia entre la existencia intencional y la existencia real, entre objeto intencional y el objeto real. Porque lo que manifiesta a la conciencia se manifiesta según ciertos modos, el objeto tiene carácter modal, como por ejemplo: percibir, recordar, etcétera, la conciencia prefija el modo de

³ Cfr. La obra de Husserl, *Ideas relativas a una fenomenológica pura y una filosofía fenomenológica*, en el capítulo II, La conciencia y la realidad natural, Fondo de Cultura Económico, México, D. F., 195. págs., 75-79.

⁴ Cfr. Nóesis es el ingrediente de la conciencia y su correlato es el Nóema. Y es el aspecto subjetivo de la vivencia, constituido por todos los actos de comprensión que tienden a aprehender el objeto, *ibid*, págs., 210-216.

presentación del objeto (más allá de la correlación) es pues la conciencia la que hace que haya “objeto intencional para ella y lo hace desde ella misma”. La conciencia no funda el contenido del objeto sino que funda la posibilidad de la manifestación del objeto intencional, funda con ello la posibilidad de la manifestación, ya que funda desde sí misma la manifestación de su objeto, este es el fenómeno de la intencionalidad. Por tanto, la conciencia no sólo tiene un objeto, si no que hace que haya un objeto intencional para ella y lo hace desde ella misma.

Por otra parte la conciencia intencional esta provista por un “intentum” que es manifiesto en ella, lo que Husserl llamó “*Noema*”⁵. Este “*noema*” esta compuesto por tres caracteres: uno la conciencia manifiesta al *noema* tal como es por sí mismo, es la plena objetividad que es diferente a hablar de plena realidad. Dos el *noema* objetivamente manifiesto a la *noesis* de la conciencia se da a ella y tres se da en ella por ella mismas, como fundado por ella, por tanto todo modo de conciencia tiene su correlato noemático objetivo e independiente de ella.

El descubrimiento de Husserl es que: La intencionalidad no es sólo intrínseca a la conciencia, sino un “a priori” respecto de su objeto, donde “a priori” significa que la conciencia funda desde sí misma la manifestación de su objeto, y este fenómeno de intencionalidad es lo que temáticamente llama Husserl “*vivencia*”⁶

⁵ Nóema es lo que da sentido o significación, se puede tomar como el núcleo de cualidades predicativas, o bien, es el objeto de la vivencia, es el objeto de la reflexión en sus diferentes modos de ser dado.

⁶ Edmund Husserl, *Filosofía primera*, Grupo Editorial Norma, 1998, pág. 228.

La vivencia intencional.

Las vivencias de conciencia son los fenómenos tal cual se nos manifiestan y a estas vivencias de conciencia Husserl las divide en dos para su plena explicación:

La primera se compone por las vivencias de conciencia “no intencionales”⁷: son los estados o sucesos de conciencia que no están volcados a algo de forma conciente. Este es el campo de las sensaciones, por ejemplo el táctil, los campos cromáticos, sonoros, visuales, es el “yo” con su cuerpo. Es también el campo de los sentimientos de la volición. Las vivencias “no intencionales” son no intencionales porque Husserl afirma que no están dirigidas a algo, por ello, no es en si conciencia, pues son cosas que no recordamos, es un mecanismo que tiene una función automática que no se puede recordar, no se efectúa un registro de lo que captamos con los sentidos, análogamente serian todas nuestras reacciones instintivas y reflejas.

La segunda son las vivencias intencionales: son todas las formas de que la conciencia lo “es *de algo*”, son los actos y las representaciones por ejemplo de percepción, recuerdos, actos del habla y del juicio.

Husserl afirma que las vivencias de “conciencia intencional” son la base de tener conciencia de algo, pues es gracias a la conciencia intencional que tenemos la representación de algo, es por ella que los sentimientos y las voliciones pueden tener una representación.

⁷ Cfr. Edmund Husserl, *Ideas relativas a una Fenomenología pura y una Filosofía Fenomenológica*, en el Capitulo II, Fondo de Cultura Económico, México, D. F., 1995. pág. 64-68.

Ejemplo: el dolor se explica en la base de la sensación, la sensación esta en el recuerdo y en la percepción, estos tres niveles forman una estructura que se configura por una codificación que existe gracias a la sensación y al recuerdo que dan como resultado la intención de algo que causa dolor. Con éste ejemplo vemos claro como es esa relación tripartita que forma una y la misma cosa, la intencionalidad de algo que le causa dolor, es pues, el tener conciencia de que siento y me acontece algo. El fenómeno del dolor se manifiesta en modo y grado a cada ser humano, por ello sienten de forma diferente, ya que éste es abstracto o etéreo, lo importante es la conciencia del dolor, que es la conciencia de algo.

Por tanto, afirmamos que el sentido de tener conciencia *de algo* es para Husserl “la vivencia intencional”. *Es aquí donde radica el valor de su tesis.* Por otra parte, la conciencia intencional es el noema y la conciencia no intencional es la noesis. Noesis y noema están intrínsecamente unidos “*noético-noemática*” es la unidad de sentido, así la conciencia es, por tanto, un acto que desde sí mismo abre el área del sentido. El sentido del objeto (noema) intencional depende del noema mismo, y el objeto consentido noemático depende de la conciencia. Con esto se abre el área del sentido objetivo del noema.

Estos son dos momentos que no se dan el uno sin el otro, porque poseen una unidad intrínseca, *“Porque la conciencia es intención, va dirigida hacia su noema, el cual, por tanto, constituye el sentido de dicha intención para mí. La unidad noético-noemática tiene, un carácter sumamente preciso: es unidad de*

*sentido*⁸. La unidad de sentido objetivo del noema es el ser, con ello tenemos que el fenómeno es la esencia y la esencia como esencia es el Ser que como sentido-objetivo se funda en la conciencia misma.

Pero Husserl no se puede quedar aquí, es decir, debe buscar en esta conciencia la posibilidad de un saber absoluto. Y el cuestionamiento que lleva a este ir más allá lo replantea de la siguiente manera ¿Cuáles son los modos de conciencia en que se puede construir este saber absoluto? Para lograr este propósito Husserl debe realizar un exhaustivo análisis de la intencionalidad. La intencionalidad más importante es la que vamos a señalar a continuación, ya que consideramos es la que está llena de sentido: la “intuición”.

La Intuición es la intencionalidad de un objeto inmediato u originariamente dado a la conciencia. Es ver lo manifiesto procedente tan sólo en cuanto presentado como mero correlato intencional de la conciencia pura, por ello la intuición es “ideacional” porque me da el “eidos”⁹ del objeto, que es la intuición inmediata. Ninguna intuición ideal se da sin una intuición concreta, aunque se funde en una intuición concreta, no significa que no sea inmediata. Las intuiciones que no son intuitivas puedan llenarse con una intuición, y a esto Husserl lo nombra “repleción”, esto es la evidencia y por tanto es la síntesis de “reconfirmación verificante”, en otros términos, es el correlato de la evidencia que es la verdad. ¿Y por qué es la verdad? pues porque la verdad o legitimidad es cuando las vivencias coinciden sintéticamente con ellas mismas, coincide el ser y la intención. Con esto

⁸ Edmund Husserl, *Filosofía primera*, Grupo Editorial Norma, 1998, pág. 229.

⁹ Entiéndase el eidos como la esencia. Edmund Husserl, *El artículo de la enciclopedia británica*, UNAM, México, 1995, págs., 65-66.

afirmamos que la evidencia es el momento estructural de la conciencia y con ello podemos concluir que la intuición-intencional tiene un alcance y valor absoluto, porque la intuición de lo dado en cuanto dado y sólo en cuanto dado es una evidencia incondicional de lo que “es” dado, ante tal aseveración la intuición es la “esencia”.

La conciencia no sólo manifiesta sino que también hace manifestarse al objeto. La conciencia en las formas de la evidencia produce el sentido posible y verdadero como formas de posible cumplimiento, es decir, (darse algo ello mismo) de las intenciones del pensar no cumplidas.

Consideramos que este ir más allá que se le exigió a Husserl esta dado en la explicación que hace acerca del valor que tiene el “de” cómo eso queda sentido, pues el “de algo” es lo que da sentido a la intencionalidad de la cosa, es el conjunto de propiedades que son de su “yo”. Todo ello se da en una estructura mental que es llamada compleción de significaciones, (que se bastan a sí mismas) y se componen de tres tiempos: uno que es el dar sentido a la materia de la intencionalidad, dos la cualidad intencional y tres los contenidos primarios de las sensaciones.

Por otro lado, tenemos que el objeto intencional no es parte de la vivencia intencional, ya que entre la vivencia y el objeto no hay una relación, porque por un lado la vivencia no necesita para nada del objeto porque la intencionalidad esta constituida por puras propiedades internas al acto, y el objeto no es nada en la vivencia intencional porque lo que importa es lo abstracto, con independencia, lo

realmente importante es el “de”, y por otro lado la teoría del todo y las partes afirma que entre el objeto y el acto hay una independencia completa.

La conciencia se divide en entidades mentales que dan cuenta de que yo existo en el mundo y dirigen mi acción con lo que reconozco y capto del mundo, está es la razón de la importancia de las partes abstractas, ya que cada ser humano capta el mundo según sus esquemas mentales o sus vivencias de conciencia, ya que el fenómeno se manifiesta en el interior de la vivencia intencional, y crea representaciones.

Afirmamos que lo importante de la fenomenología de Husserl, es él llegar a formar una razón del ser humano que trascienda, pues la razón de las conciencias vivenciales es el mundo constituido consentido para mí de su yo. Consecuentemente para Husserl la filosofía es concebida como una vida trascendental, por el hecho de que la esencia de la filosofía o la fenomenología para Husserl, está constituida por tres factores importantes: la reducción, la intuición y la constitución. Esto constituye el pilar de la “esencia Husserliana”¹⁰.

Aseveramos que la vida para Husserl esta caracterizada por su tendencia a descubrir, buscar y encontrar las normas que rigen la vida y seguirlas; esto lo proyecta Husserl porque está en la búsqueda de una teleología que nos ayude a ver más claramente a través de la oscuridad, que satisfaga esa sed de conocimiento y que nos ayude a revelar la verdad del mundo (que fue el propósito último al cual llego Husserl por medio de la fenomenología) Esto desde un plano

¹⁰ Cfr. Merleau Ponty, *Fenomenología y las ciencias del espíritu*, Nova, Buenos Aires, Argentina, 2ª Edición, págs. 50, 55.

ético que nos conduce a la tendencia al bien, que es a actuar correctamente. Ver las cosas en su plenitud para ver la verdad del mundo.

La vida dirigida conscientemente y voluntariamente a aquella idea absoluta es la aspiración a la idea universal que yace en lo infinito de la perfección absoluta, es una función del auto examen universal de la humanidad (trascendental) al servicio de una praxis racional universal, es la aspiración a la idea universal, que yace en lo infinito de la perfección absoluta de una humanidad que esté y viva de hecho y cabalmente en la verdad y en credibilidad.

Esto se logra por medio de un auto-examen que nos dirija a la realización concerniente a una vida dirigida conciente y voluntariamente a la idea absoluta. En otras palabras, que se viva a la par una teoría y una práctica de esa idea universal. Consideramos que nuestro autor apela a que los seres humanos vivamos una vida coherente, y para lograrlo debemos ser realmente concientes de todos nuestros actos y de los actos que se nos manifiestan de los otros y de las cosas y que debemos ver a los otros como sujetos que son objeto de nuestra perfección, porque recordemos que lo exterior se nos manifiesta como un fenómeno y a los sujetos debemos verlos siempre subjetivamente.

El viviente como una actividad constitutiva.

Zubiri afirma que el viviente es una actividad constitutiva que está compuesta por dos caracteres, el primero es lo que Zubiri llama "instalación": se caracteriza por ser un estado donde el viviente se halla colocado entre las cosas, este estar colocado *tiene un locus* determinado entre ellas. El segundo carácter es *modal*, el viviente así colocado está dispuesto o situado en determinadas formas

frente a ellas. Es importante tener en cuenta que el *situs* (el estar situado) se halla fundado sobre el *locus* (el estar colocado). Por tanto no hay situación sin colocación, pero no se identifican, ya que una misma colocación puede dar lugar a situaciones muy diversas. Es por esto que el viviente situado y colocado se encuentra en un determinado “estado”.

El concepto de “Estado”¹¹ afirma Zubiri, es de suma importancia, ya que cuando las cosas modifican el estado vital y el viviente responde a dicho cambio, el viviente adquiere un nuevo estado. Cuando las cosas (son estímulos o en otras palabras son la manifestación de un fenómeno) modifican el estado vital, esta acción Zubiri la nombra “suscitación”¹² y asevera que lo propio de las cosas para el viviente es *suscitar* una acción vital. Este es el momento de afección del viviente y con ello modifica su estar con las cosas en el mundo, la afección es una tensión hacia una respuesta adecuada.

Lo que Zubiri llama “estado” es un movimiento estacionario o “*quiescencia*”, el viviente jamás está en un estado, sino que va recibiendo continuas suscitaciones, se halla siempre yendo de un estado a otro, es decir, su actividad se halla siempre en transición, el viviente siempre esta recurriendo de un estado a otro, es pues, el estar en un proceso de estados, por tanto, el estado es una quiescencia de un equilibrio dinámico reversible y modificable. En seguida el esquema de las acciones de todo ser humano para Zubiri se compone de

¹¹ Cfr. Lo que Zubiri llama Estado es equilibrio dinámico, fundado en la acción. *Sobre el hombre*, Alianza, Madrid, España, 1986, pág. 12.

¹² Cfr. La suscitación modifica el estado en el sentido de alterar el tono vital del viviente, es el momento de afección. Xavier Zubiri, *Sobre el hombre*, Alianza, Madrid, 1986, pág. 11.

suscitaciones, afecciones y respuesta, y las acciones tienen distintas reacciones en el ser humano.

Para Zubiri el estímulo es todo aquello que suscite una respuesta, por tanto, el hombre en cuanto que suscita acciones, está rodeado de cosas y por ello está constantemente rodeado de estímulos, el viviente aprehende estímulos, la estimulación es la función del sentir, y el sentir es la liberación biológica de la estimulación. Un tipo de estimulación propia a todo ser vivo es lo que Zubiri nombra "susceptibilidad". Zubiri describe diferentes tipos de estimulación o de sentir, las cuales divide en tres, una la susceptibilidad (inteligencia), dos la sentiscencia (sentimiento) y tercera, la sensibilidad (voluntad) estos tres momentos en su unidad dan como resultado el "sentir", los tres están intrínsecamente en el estímulo, no son tres estados, sino, uno y único.

Cuando Zubiri habla del viviente se refiere a todos los animales, en nuestro ensayo nos limitamos a hablar solo del viviente en tanto ser humano, la descripción del sentir del animal no la tomaremos en cuenta en nuestra exposición, aunque Zubiri hace mención de que en los animales solo es estímulo-respuesta.

Por otro lado, los diferentes estímulos pueden tener carácter muy distinto, ya que hay unos estímulos que son inmediatos y suscitan la respuesta de lo que está presente como contenido del estímulo mismo, otros estímulos tienen la función de remitir a algún estímulo no presente, por tanto, el estímulo presente es signo del no presente, estos son los estímulos "signativos". Afirmamos que el sentir es la unidad intrínseca de los tres momentos, el viviente se comporta

estimúlicamente con los estímulos en cuanto tales, porque las cosas que rodean al viviente son estímulos. Por ello la realidad humana se abre paso por medio de la estimulación a través de los tres momentos, y son estímulos “realidades”¹³. Con ello se transforma la situación estímúlica en “situación real”, “este es el arte de la intelección”. El hombre para poderse hacer cargo de las intelecciones debe hacerlas realidad, cuando las cosas son tomadas como un hecho real ha cambia el modo de aprehender las cosas, *“El estímulo ya no es meramente estimulante, sino que es realidad estimulante, todo lo estimulante que se quiera, pero realidad. Este momento de realidad es el que a pesar de su aparente insignificancia cambia esencialmente el carácter de la estimulación y con ello el carácter del mundo entero.”*¹⁴ He aquí, el paso del puro sentir al sentir estímúlico como realidad, al dar este giro, el hombre se sitúa en otro lugar en el mundo, ve, siente, piensa, razona al mundo de otro modo, es ya el hombre el que le da sentido al mundo y no el mundo al hombre, con dicho giro el hombre cambia el carácter del tono vital, esto quiere decir, que el hombre se siente afectado en su realidad y en el modo de estar en la realidad. El hombre no solo siente, sino que ahora su sentir se ha transformado en “sentimiento”.

Todo sentimiento afirma Zubiri tiene un momento de realidad, y solo hay sentimiento cuando *“el afecto envuelve un momento de realidad, cuando es*

¹³ Cfr. Zubiri nos describe su concepto de realidad en su libro, *Ibid*, Y se entiende por realidad, no aquello que designa un objeto, sino la manera como el objeto queda en el enfrentamiento humano, es por lo tanto, la realidad, una manera de quedar, es mera actualidad.

¹⁴ Xavier Zubiri, *Sobre el hombre*, Alianza, Madrid, España, 1986, pág. 15.

*sentimiento de realidad*¹⁵, el sentimiento es el atemperamiento a la realidad. Con esto Zubiri nos sitúa en un mundo que es real, es decir, todo sentimiento es real porque somos afectados por él, y nuestro estar situados en el mundo nos hace pertenecer al mundo, al mundo real porque se siente en el ser del hombre, pues al sentir o al tener sentimientos reales en el mundo, hace actuar al hombre en el mundo bajo aquello que los sentimientos mueven de un estado a otro. El hombre al responder en función de la realidad, hace surgir *la volición*. *“La volición es la determinación de lo que realmente quiero hacer y ser.”*¹⁶ Con ello surge otra transformación, el hombre bajo los tres momentos que tenía como resultado la estimulación, ahora su fin se ha modificado a realización, el hombre tiene como característica la “acción”, una acción que se dirige a la realización de aquello que quiere de la realidad. Con esto se ve claramente como los sujetos evolucionan de un estado natural o animal a un estado de razón humana, ya que el hombre se distingue del animal porque elige aquello que quiere de la realidad por medio de sus actos, *“En toda acción estoy atemperado en forma distinta a la realidad; en toda acción, aun, en la más involuntaria e indiferente, hay este momento de indiferencia y de involuntariedad que es perfectamente un modo de volición, de determinación de realidad que quiero. De ahí que la unidad primigenia, de la acción humana una y única sea comportarse con la realidad”*.¹⁷

¹⁵ Xavier Zubiri, *Sobre el hombre*, Alianza, Madrid, España, 1986, pág. 16.

¹⁶ *Ibid*, pág. 37.

¹⁷ Xavier Zubiri, *Sobre el hombre*, Alianza, Madrid, España, 1986, pág. 17.

Los tres momentos ya explicados son los que sustentan la unidad y el carácter propio del viviente, y son los que dan sentido a la vida humana como auto pertenencia de la realidad. *“La vida humana es auto posesión en decurrencia. Y esta auto-posesión es justo la esencia de la biografía: un proceso de auto-posesión de su propia realidad”*.¹⁸

Pero esto no es suficiente, al igual que a Husserl se le pide a Zubiri que vaya más allá y que debiera decirnos en que consiste la posibilidad de un saber absoluto. La respuesta en Zubiri la encontramos en la explicación de las Habitudes, es aquí donde se encuentra la posibilidad de un saber absoluto como aquello que posee el ser humano en su subjetividad y que es el cómo cada ser humano tiene una forma intransferible de vérselas con las cosas. Ya que es la “habitud” lo que hace posible toda acción de suscitación y respuesta.

*“Lo propio de toda habitud es ser enfrentamiento”*¹⁹, es pues el modo de enfrentarse con las cosas y las formas el viviente quedan enfrentados en un carácter primario, donde solo quedan en axiomático para el viviente, este quedar de las cosas en el viviente es lo que Zubiri llama la *“actualización, que es el hacerse presente desde sí mismas. La actualización es esencial. Las cosas son puro quedar, son actualización cuando las cosas son actualizadas respecto de la habitud, es lo que Zubiri denomina formalidad”*²⁰. La formalidad es la representación de actualización de un objeto en un enfrentamiento, es el modo de quedar del objeto.

¹⁸ Ibid, pág. 18.

¹⁹ Ibid, págs. 19-20.

²⁰ Xavier Zubiri, *Sobre el hombre*, Alianza, Madrid, España, 1986, págs., 19-21.

Lo significativo o lo “*a priori*” en Zubiri es ese vérselas con las cosas, ese enfrentamiento, porque lo “*a priori*” del viviente en tanto ser humano es el enfrentamiento con las cosas.

El enfrentamiento.

La habitud del hombre esta basada en una formalidad de la realidad, y la realidad es la manera como el objeto queda en el enfrentamiento humano, es una manera de “quedar”, es pues, pura “actualidad”. El quedar es una formalidad, es la formalidad de lo aprehendido que va *“intrínsecamente ordenado a una respuesta: es estimulante, pero no está formalmente ordenado a ella en la aprehensión, esto es, lo estimulante no está aprehendido estimulicamente”*.²¹ Lo interesante es que el estímulo es algo que estimulando se vuelve en propio al estímulo, por tanto, es estímulo por las cualidades que en propio lo constituyen. La cosa no esta aprehendida estimulicamente sino, realmente, ya que el estímulo queda aprehendido en uno (como una forma de ser algo de la cosa) este modo de quedar es la nueva formalidad. Ejemplo: ya no es calor estímulo, sino calor realidad. El estímulo y su estimulación son realidades estimulantes. La nueva formalidad es ese momento que trasciende desde el momento estimulante hasta el momento real. Esta trascendencia es un momento de lo aprehendido mismo en el acto aprehensor, *“Trasciende dentro de la aprehensión misma, y quedándonos dentro de ella, desde lo que tiene de estimulante a lo que tiene de realidad, esté o no esté estimulando”*²². Efectivamente la formalidad de la realidad esta compuesta

²¹ Ibid, pág. 23.

²² Xavier Zubiri, *Sobre el hombre*, Alianza, Madrid, España, 1986, pág. 25.

por aquello que nos es presente como algo “de su-yo” por ende la realidad es la apertura a lo que las cosas son de su “yo”. Esta remisión no es un acto de la inteligencia, sino, un acto de la cosa en la inteligencia, un acto en que la cosa no actúa, pero se actualiza desde sí misma, es pues, la aprehensión de la cosa como realidad.

Lo más importante es que la habitud por la cual el hombre se enfrenta a las cosas como realidad es la “Inteligencia”. Desde la postura Zubiriana la inteligencia es el acto radical de intelección. La inteligencia está constituida por los actos de concebir, juzgar, idear, proyectar, ejecutar, para que sea realmente un acto de inteligencia, es por medio de la aprehensión de los actos como reales. Ya que la aprehensión es enfrentamiento de las cosas como reales, es el acto elemental de todo acto intelectual.

El hombre para Zubiri no es más que un animal hiperformalizado, porque se hace cargo de la realidad, el hombre lo que hace es aprehender los estímulos como algo de su “yo” como una realidad estimulante, este es el origen de la intelección, *“La inteligencia aparece en su función aprehensora de la realidad, precisa y formalmente, por la suspensión del puro sentir, y en el momento de esta suspensión del carácter estimulico del estímulo. Lo que suspende el modo de sentirse estimulado”*²³. La intelección para Zubiri no tiene nada que ver con un correlato noemático de una nóesis, para él, es solo una presentación “física”.

²³ Xavier Zubiri, *Sobre el hombre*, Alianza, Madrid, España, 1986, pág. 29.

Por otro lado, tenemos que dentro de la realidad, el conocimiento se mueve en la intelección, esto es, en el dato “de” realidad. Este dato de realidad es para Zubiri insuficiente y queda en “dato-para”. “El para” es en Zubiri el acto de reprocesar el conocimiento, es decir, un proceso desde el dato de realidad hacia más realidad mediante el dato “para”.

Consideramos que Zubiri no pretende hacer una ciencia de su conocimiento, ya que afirma que la intelección no está completa en un solo ser humano, y por ello es deficiente, en el sentido de que somos muchos seres humanos y cada uno tenemos una forma de intelección de las cosas y esta variante es la que permite la diversidad, es en otras palabras, la subjetividad del hombre y es aquí donde está el problema ya que cada intelección es insuficiente para pretender abarcar la totalidad del conocimiento, sin embargo un conocimiento se logra cuando los diferentes hombres hacen por medio de la intelección algo de su “yo”, es decir, un conocimiento compartido. Zubiri afirma que esta es la tarea inexorable del conocimiento.

Ante todo lo expuesto desde la postura de Zubiri podemos concluir que en el hombre se dan dos hábitos: por un lado el hombre tiene una inteligencia y por otro sensibilidad, y estas dos hábitos son la unidad que hace que el hombre tenga conciencia y haga de suyo el mundo.

Zubiri asevera que el dominio del sentir es más vasto que el del pensar. Ya que el hombre se hace cargo de la realidad cuando no le basta con sentir, esto nos afirma que el hombre realiza sus acciones más en lo sensible y por tanto estamos de acuerdo con Zubiri al asegurar que la inteligencia está basada en la

sensibilidad. Y ambas hábitos se hallan en perfecta continuidad, es decir, se hallan en una persistencia de estimulación. Esta estimulación es la unidad de los dos actos; por ello es que se da continuidad entre ellos y esto conforma *la verdadera unidad*. La unidad es objetiva porque no son dos momentos ajenos, sino, que son una unidad, pues se entiende la estimulación “estimándola”, *“lo cual quiere decir que la unidad entre intelección y aprehensión sensible no consiste en la unidad de su objeto, sino que dentro de su esencial irreductibilidad es una unidad en el modo mismo de aprehensión”*,²⁴ esta aprehensión es de la realidad, ya que esto es lo propio de una inteligencia. Dicha impresión es un momento formal de la sensibilidad, por tanto, la impresión de realidad es el acto aprehensor de una “inteligencia sintiente”, es el acto aprehensor de una intelección.

La “inteligencia sintiente”²⁵ consiste en un solo acto aprehensor, es uno y único. Es la aprehensión del estímulo real, es un acto de sensibilidad intelectual o de intelección sintiente, *“la unidad de sensibilidad e inteligencia no está constituida por la unidad del objeto, sino por la unidad misma de la facultad aprehensora en cuanto facultad,”*²⁶ por ello la inteligencia en tanto facultad es sintiente. Es para Zubiri la “inteligencia sintiente” una nueva “facultad metafísica” y es ésta para él la esencia del hombre. Es por medio de esta facultad que el hombre puede descubrir cuál es el sentido del mundo.

²⁴ Xavier Zubiri, *Sobre el hombre*, Alianza, Madrid, España, 1986, pág. 33.

²⁵ *Ibid*, pág. 34.

²⁶ *Ibid*, pág. 35.

Hasta este momento hemos expuesto en que consiste la esencia del hombre para Husserl y en que consiste para Zubiri, y en ambos la esencia del hombre es el fundamento por el cual la humanidad puede darle sentido al mundo.

El sentido del hombre en el mundo: una y única postura.

Las dos teóricas revisadas en este ensayo mantienen una estrecha correlación entre la manera en que el hombre hace de su-yo el mundo, así como cual es la esencia de lo humano. Por ello concluimos que lo planteado por Zubiri es lo mismo que plantea Husserl. El discurso teórico de Zubiri es de modo inverso a la forma de exponer se Husserl, es decir, la importancia de los hechos o la forma de presentar el problema.

Desde la postura de Zubiri la importancia se encuentra en la sensibilidad como ese primer momento en el cual el hombre va captando el mundo, es aquí donde está el peso de su teoría que lo alienta a la búsqueda de una nueva o revalorada metafísica. Por otro lado, es importante en Zubiri, que nunca despoja al ser hombre de su ser animal, nunca apela a la pretensión ilustrada que afirmaba que el hombre era un animal superior o en su defecto de que el hombre no es un animal; por esta razón Zubiri utiliza de fundamento primero a la sensibilidad y llega a la conclusión por medio de una muy basta y buena argumentación a afirmar que el hombre es un animal con “inteligencia sintiente” y que dicha inteligencia sintiente hace que el hombre haga de su “yo” al mundo como algo real, pues es esto lo que lo hace diferente de los animales, ya que ellos solo se limitan a sentir el mundo.

En la exposición de Zubiri a primera vista se pueden ver diferencias o un querer ir más allá de Husserl, argumentando carencias que encuentra en Husserl, pero nosotros afirmamos que solo existen diferencias relacionadas con el orden de las ideas, y el como nombrarlas, por ejemplo: Husserl habla de “el correlato noemático de una nóesis y Zubiri ante esto habla de una noergía, y a la conclusión que llegan ambas propuestas, es en palabras Zubirianas el “actualizar las cosas” y en palabras de Husserl es el “acto de la époje”, que es en ambos el producir el mero quedar de las cosas como realidades, como algo de su “yo”. Y a su vez, en Husserl la nóesis y lo noemático, no es acaso el fundamento que da sentido a la vivencia intencional, es decir, es *ese de algo, este de-algo*, no es acaso en Zubiri el conjunto de propiedades que hace de su “yo”.

Husserl en la búsqueda de una filosofía primera o fenomenología expone en qué consiste el tener conciencia del mundo, y recordemos que para Husserl tener conciencia del mundo es lo que el llama “conciencia intencional”, el resultado de está es para nosotros el mismo de la “inteligencia sintiente”, afirmamos que las dos están dirigidas a algo y ese de algo lo hacen de suyo, en consecuencia en ambos casos el sujeto es conciente de la cosa u objeto que hace suya.

Husserl como Zubiri toman al mundo como algo real. En Zubiri el hombre se encuentra colocado y situado entre las cosas y para Husserl el hombre esta en un estado de cosas. Creemos que en ambos casos se habla de lo mismo, que son lo mismo. Ya que cuando Zubiri habla de los estímulos inmediatos (que ya almacenados nos remiten a otro estímulo que son signitivos) afirmamos que se está hablando de esa conciencia no intencional que está compuesta por

sensibilidad y volición, y que es en Husserl lo que se llama la complejión de significación. Cuando Zubiri habla de “sentimiento real”, es para nosotros la “conciencia intencional”, es decir, en ambos conceptos lo fundamental es cuando se hace de su “yo” lo que se quiere de la realidad. Luego no son acaso dos tipos de estímulos en cada respectivo autor y dichos estímulos son uno y lo mismo, y los consideramos irreductibles.

A nuestro parecer Husserl pone también un valor supremo a la sensibilidad, pero se encuentra oculto, aparentemente por el tipo de discurso, pues recordemos que Husserl habla de una “conciencia no intencional” que es parte del hombre, que es la que recibe todas las afecciones de las cosas del mundo que lo circunda. Lo que hace Husserl es darle un peso más a la “conciencia intencional” como ese receptáculo que recibe y transforma la información para hacerla conciente y deja en segundo plano, si queremos verlo así, a la “conciencia no intencional”, como algo ya obvio el hecho de que en un primer momento el hombre esta siendo afectado por el exterior, y pone pleno énfasis en la “conciencia intencional” como aquello que da sentido al mundo, pues cuando uno tiene “conciencia intencional del mundo” es cuando lo hace de su “yo”, por tanto, la finalidad es la misma tanto de Husserl como en Zubiri, ya que lo que importa es el hacernos concientes de las cosas que rodean nuestro entorno. Zubiri habla de una “inteligencia sintiente” y Husserl habla de una “conciencia intencional” la cual se lleva al plano de la razón como eso que solo posee el hombre y lo cual lo hace diferente a los animales, pues es para Husserl una razón vital tiene que ver con las vivencias (de conciencia), así como en Zubiri es la “inteligencia sintiente” aquella que solo posee

el hombre y le da razón de lo que hace real del mundo. Por estas comparaciones afirmamos que el hombre del cual habla Zubiri es el mismo del que habla Husserl y su finalidad es la misma, la búsqueda de la esencia del hombre surge por la necesidad de rescatar el sentido de lo humano, ya que en ambos autores la riqueza del ser del hombre radica en la esencia de saber que cada hombre tiene una forma peculiar de captar de los fenómenos o de intelección, y esto gracias a que somos sujetos que sienten y razonan subjetivamente y es este el fundamento último que da sentido al mundo.

Por ultimo, concluimos afirmando que Husserl como Zubiri, tienen una forma de ver y hacer suyo el mundo, y esto gracias a su estructura subjetiva, es decir, en ellos se utiliza claramente esa forma peculiar de ser y hacer del hombre, esa riqueza de la diversidad que es el fundamento de lo humano como creador de su realidad. Y con ello hasta aquí queda confirmado lo valioso y lo esencial de sus teorías.

Consideramos que este planteamiento puede ser tomado como algo muy a la ligera, o algo muy positivo, pero creemos que sería lo mismo que hablar de un estudio que muestre las diferencias existentes entre Zubiri y Husserl, pues aparentemente habría muchas, pero solo serían diferencias triviales que tienen que ver con la forma de nombrar las cosas, los acontecimientos, los hechos, es decir, dichas diferencias encajarían muy bien en un trabajo sobre el lenguaje o la semiótica, pero la pretensión del presente trabajo fue mostrar la finalidad, el sentido último, el propósito de la búsqueda de los dos filósofos que pretendían encontrar la esencia del ser del hombre, la cual desde mi perspectiva, la

encontraron y ya fue esbozada. Husserl y Zubiri nos dejan de manifiesto que el universalismo bien entendido sí se puede dar. (Pero este concepto quedará explicado más adelante.)

Efectivamente lo valioso de esto es que tenemos dos formas de ver, de estar en el mundo, dos formas que tienen la misma finalidad y lo valioso de ambos tiene su origen en la diversidad. Queremos resaltar que ambas teorías están basadas en la “acción”, porque es la acción la que le permite al hombre darse cuenta que está en un mundo que se configura con sus actos. Husserl afirma que la inteligencia está caracterizada por su tendencia a descubrir, buscar y encontrar las normas que rijan la vida y seguirlas, y por otro lado, Zubiri afirma que la inteligencia está constituida por los actos de concebir, juzgar, idear, proyectar y ejecutar. Por tanto, tenemos que el hombre y la vida en general esta compuesta por actos y los actos del hombre son lo que lo llevan a la verdad y al conocimiento, son los actos que se dan por medio de la inteligencia, es decir, por medio de la aprehensión de los actos como reales. Por ende, consideramos que lo expuesto por ambos autores es la base de una “Educación desde la perspectiva Fenomenológica” que nos hace conscientes de ver al “otro” como un ser humano, y al verlo de tal manera se logra percibir la subjetividad del otro, y a su vez esto constituye la base de un proceso educativo que tenga como fin último el formar hombres y mujeres para la vida.

A continuación expondremos el tema de la educación desde la postura fenomenológica de Husserl y Zubiri. Los argumentos que utilizaremos están

basados en la conclusión a la que llegamos de ambos autores. (Desde la perspectiva ya expuesta)

La Fenomenología como fundamento de una educación universal.

Es difícil abordar el tema de la educación universal sin antes no hacernos un breve recuento de lo ya expuesto y a la par un recorrido a través de la historia, para que recordemos cual ha sido el valor de la fenomenología y la importancia de su quehacer fundado en la toma de conciencia de la humanidad en y para el mundo. La fenomenología inaugura una manera nueva de aproximación a las cosas, plantea el dilema de *ir a las cosas mismas* que es producto de su fundador. La fenomenología es fundada a principios del siglo XX por Husserl, a partir de este momento hay una manera diferente de aproximarnos a la realidad.

Y posteriormente surge Zubiri quien también propone una manera nueva de aproximarnos a las cosas, afirmamos que ambos autores tenían como fin último un cambio de la realidad. La causa de dicha inquietud es porque se tenía y tiene una realidad dañada por un capitalismo enajenante que es producto de una Ilustración que se corrompió porque fijó su mirada en la industrialización por medio de la tecnología, es decir, se llegó a una “apariencia objetiva,”²⁷ donde existe un deseo de comprender la naturaleza al grado que las ciencias han objetivado y dividido la realidad, esto tiene como resultado la simplificación de las cosas.

²⁷ John Briggs y F. David Peat, *Las siete leyes del Caos*, Grijalbo, Barcelona, España, 1999. pág. 116.

Como ya lo afirmamos Zubiri no se considera fenomenólogo, sino, metafísico, pero puesto que la fenomenología es para Husserl la filosofía primera, y recordemos que después de Aristóteles se tomó como la verdadera filosofía a la Metafísica, creemos que Zubiri aún cuando se asuma Metafísico es un fenomenólogo porque sus argumentos son fenomenológicos, por tanto, Zubiri y Husserl hablan esencialmente de lo mismo. Con ello pretendemos fundamentar cuál sería y en qué consistiría una educación basada en la síntesis fenomenológica de ambos autores. Aclaremos que cuando se hable de fenomenología se habla de ese compendio hecho de ambos autores que da sentido al ser del hombre en el mundo, como su fundamento.

Una propuesta educativa universal desde la preocupación Zubiriana-Husserliana tiene como problema principal: el recuperar el ser del hombre. Esta preocupación da origen a la fenomenología porque su tarea es recuperar el ser del humano como problema central de la filosofía, alguien dirá: Bueno esto no es una novedad, ya había planteamientos respecto de este asunto tiempo atrás. Me parece que sí. Porque si nosotros nos preguntamos desde la antigüedad griega nos damos cuenta que el problema antropológico ha sido ya planteado en un determinado momento, por ejemplo: los grandes autores griegos como Platón o Sócrates y Aristóteles, en relación con los sofistas discutían el tema y por lo tanto, el problema de lo humano es un problema que no es nuevo en ese sentido.

Como también se repropone en el famoso humanismo renacentista, por ejemplo; después de toda la época teológica que domina el medievo, evidentemente hay una propuesta del famoso humanismo. Es cierto que no es la

primera vez que el ser humano se encuentra en el centro de las preocupaciones filosóficas, sin embargo sabemos también que se había caído en el juego sumamente amplio, de siglos en donde la preocupación por lo genuinamente humano había caído prácticamente en el olvido, había sido considerado un problema marginal. Y por lo tanto, esto insidía de una manera muy radical en la cuestión precisamente relativa al problema del ser humano, ejemplo: ¿Cómo poder establecer o hacer, concretar, realizar, una filosofía de la educación sin tomar al ser humano como tal, sin una noción o emoción de ser humano que educar? Aquí habría una especie de contradicción y es algo que de alguna manera ocurrió durante una buena parte del siglo XIX. El ser humano es precisamente reinaugurado por la fenomenología porque la visión positivista en términos generales había y está relegando al ser humano al ámbito de la pura naturaleza, con la pretensión de limitar al hombre a lo que supuestamente es su naturaleza. Dicha naturaleza se entiende bajo la idea de que el sujeto era totalmente predecible, ante esto al hombre lo degradaron a una naturaleza automatizada, objetivada, descartando su esencia que radica en su subjetividad. Al eliminar la subjetivada de los sujetos se separa con ello la posibilidad de trascender en y con el mundo. Todo lo que no podía ser comprobado de manera empírica, de manera concreta, sin que existiera ningún tipo de análisis de aquello que iba más allá de lo natural, de la pura naturaleza, no existía para ellos (empiristas y científicistas) lo anulaban. Dicha anulación trae consigo un problema fundamental la reducción del hombre. Ante esto la fenomenología surge como una “crítica radical” a ciertas posiciones como los relativistas, o el famoso

psicologismo, el destino del hombre junto con estas teorías es condenado a un solipsismo, es decir, a formas de relativismo que relegaban la esencia de lo humano a formas muy definidas, concretas y específicas en donde el positivismo tiene un control fundamental.

Dicha problemática aún está presente, la posición positivista domina nuestra realidad y se ve reflejada en gran parte de las ciencias, incluso en las ciencias humanas. La problemática se agudiza gracias a una demagogia tecnológica alienadora que no solo está invadiendo el ámbito de la educación institucional, es decir, la educación formal, sino que se apodera también de la educación informal. Esta problemática de pronto tomó auge gracias al modelo neoliberal, que se apoya de la informática y las grandes tecnologías para invadir todo ámbito del ser humano por medio de las instituciones formativas quienes tienen a la formación puesta en un plano de información, donde la formación no importa, lo que importa es la productividad del alumno como potencial obrero o especialista en un área determinada dentro del campo laboral. Y con ello surge el concepto de educación como fabricación, *“el proceso educativo se ha entendido como un proceso de fabricación, como trabajo, en lugar de cómo acción”*²⁸ con la educación-fabricación surge una enseñanza que se basa en la lógica de la “racionalidad instrumental”. En la fabricación el objeto llega a un momento en el que ya está terminado, al tomar al sujeto como objeto, se introduce en una lógica de “educación instrumental” que toma al sujeto y lo “capacita”, cuando dicha capacitación llega a su fin, el individuo está terminado, es decir, fabricado. Bajo

²⁸ Hannah Arendt, *Entre el Pasado y el futuro*, Península, Barcelona, España, 1996, Pág. 72.

este modelo se esta tomando al ser humano como algo predecible. Bajo este parámetro tenemos un adiestramiento que no forma al sujeto, y por tanto, no acompaña al ser humano en toda su vida.

La enseñanza o la fabricación del sujeto, es el hombre tomado como objeto para el trabajo, es por tanto, el ser humano considerado como un objeto y no como un sujeto. Hannah Arendt afirma que la contraparte del trabajo es la acción, y por ello, la *“educación es acción”*²⁹ y por medio de la acción el sujeto se encuentra en su subjetividad con los otros, por tanto, la acción es creación de una radical novedad.

Ante esta realidad que anula al hombre como sujeto la fenomenología surge como reacción en contra de este reducir al ser humano solo a naturaleza biológica, y peor aun condenarlo a ser solo objeto para el trabajo. Por ello la importancia de la esencia del hombre en el análisis Husserliano y Zubiriano.

La novedad de la fenomenología consistiría entre otras cosas, principalmente en relación a la filosofía de la educación, como la base de una revalorización que establezca una antropología filosófica que esté apoyada en un fundamento, esto es, bajo un planteamiento que no se someta únicamente a la relatividad empírica, que no se reduzca como en las épocas históricas o como lo hacía el historicismo y que no sea reducida nada más a la pura concepción, ya sea mental como en el caso del psicologismo. Creemos que se requiere de la actitud de hacer factible y fundamentar una posibilidad objetiva, universal y válida

²⁹ Ibid, pág. 75.

que tiene que ver justamente con el “problema del fundamento”. La causa de su existencia se funda en las diferentes visiones relativistas de la realidad.

En la época contemporánea o actual el fenómeno educativo pedagógico es una de las víctimas más grandes que hay del relativismo, es una especie de retorno a la noción griega de “doxa”³⁰, que es la mera opinión que se vincula de forma directa con el retorno a la relativización de la realidad. La mera opinión significa que no puede existir una “noción universal o fundamental” que trate de explicar la realidad, consecuentemente todo puede encontrarse relativizado.

Pareciera que en la actualidad “todo se vale” o “todo es válido” y este “todo se vale” no es aceptado bajo una visión de carácter fenomenológico. Nuestra propuesta se funda en la idea de establecer la posibilidad de que exista un fundamento para comprender lo que el ser humano es, y dicho fundamento lo encontramos en la esencia del hombre propuesta por Husserl y Zubiri que proponen cual es el fin último del hombre, a partir de esto llegar a la comprensión de lo que el ser humano es, y con ello comenzar a dirigir una serie de teorías de carácter pedagógico y de carácter educativo que formen al hombre para la vida. Ya que uno de los problemas fundamentales que se había propuesto a inicios del siglo XIX y ahora también a inicios del siglo XXI es justamente este.

³⁰ Cfr. La *doxa*, que los griegos ya habían condenado en su tiempo, la celebre oposición entre *doxa* y *episteme*. En donde la *doxa* de alguna manera tiene que ver con la opinión general, de la cual son capaces todos los hombres y, que predomina por encima del elemento de la *episteme* que sería este ideal científico de alcanzar lo válido para todos, ese fundamento que tiene actitudes para todos.

No se niega que existe una multiplicidad de culturas, multiplicidad de realidades, formas específicas de conocer, de aproximarnos a la realidad, que los seres humanos somos diferentes también a nivel intelectual; esto no se niega. Pero lo que se niega es que esto constituya el fundamento o que impida que nosotros podamos realizar un trabajo conceptual serio en donde podamos establecer al margen de todas estas diferencias que estamos reconociendo, la posibilidad de una comunidad o la posibilidad de una cierta universalidad en la que hay que apoyarnos, porque nos parece que el peligro es más o menos claro. El peligro es una relativización bastante clara, si todo es relativo y puede ser considerado objeto de la *doxa* más que de la *episteme*; entonces, todo es válido. Por lo tanto, no habría ningún tipo de teoría pedagógica que se sostuviera, sino que sería cambiante dependiendo, por ejemplo; de cada época histórica (ese sería uno de los defectos del historicismo) Cada época histórica tiene un cierto rasgo determinado específico que resalta sobre otros y va a ser diferente de la época histórica subsiguiente y así sucesivamente. Por lo tanto, la cuestión pedagógica tiene que ir cambiando conforme a los tiempos. No estamos negando que tenga que existir esta adecuación, o a la moda de la época, pero no queremos decir que éste será el fundamento de lo que la educación debe de ser.

Una de las intenciones que tiene la fenomenología bajo este planteamiento es la posibilidad de comprender al ser humano de manera esencial y de manera universal, la posibilidad de comprender cual es la estructura del ser humano y por lo tanto, de su esencia. Por consiguiente ésta sería la caracterización de una antropología filosófica fundada en la fenomenología. Creemos que en Husserl

como en Zubiri se ve ese carácter de una “educación universal” la cual permita establecer el fundamento que trate de explicar la realidad, una realidad que nos permita comprender lo que es el ser humano, independientemente de su raza, sexo o cultura. Porque el fundamento de lo humano debe ser basado en una educación universal que no tiene fronteras.

La enseñanza a través de los tiempos no solo radica en la transmisión de conocimientos objetivos o de destrezas prácticas, sino que se acompaña de un ideal de vida y de un proyecto de sociedad. El hombre al ser un sujeto posee una subjetividad y es por ello que la educación es tarea de sujetos y no de objetos o máquinas o simples componentes nerviosos que se controlan. Al hombre se le olvidó el sujeto hace tiempo en los planes educativos, pues no existe un contacto de sujetos con sujetos; sino de objetos con objetos, no hay un trato subjetivo de quien imparte la educación ni de quien la recibe, afirmamos que la causa es la pérdida de valores éticos, costumbres y leyes que deben predominar en la cultura y que generan un tipo de conciencia. Si se genera en el hombre una conciencia crítica será capaz de gobernarse a si mismo, porque de lo contrario *“la propia causalidad autentica esta siempre sometida a un análisis”*³¹ y cuando los individuos poseen una *“conciencia ingenua consideran que lo que le párese causalidad es autentico, que en realidad no lo es, tiene ese carácter de autenticidad en forma absoluta,”*³² para superar el problema del fundamento y lograr una “educación universal” se necesita crear en hombres y mujeres una

³¹ Paulo Freire, *La educación como práctica de la libertad*, Siglo XXI, Buenos Aires, Argentina, 1969, pág. 101.

³² *Ibid*, pág. 101.

“conciencia crítica” que *“es la representación de las cosas y de los hechos como se dan en la existencia empírica, en sus correlaciones causales y circunstanciales”*³³ ya que es propio de ella su integración a la realidad, si se logra una comprensión crítica de la realidad, se tomará como real la acción.

Estamos de acuerdo con Fernando Savater cuando afirma que la educación tiene como objetivo completar a “la humanidad del neófito” y dicha humanidad la debe de descubrir por medio de una autorreflexión que nos permita aprehender la realidad y entender su sentido, dirigir al discípulo a que opte por los argumentos racionales y no por el capricho, ni por la influencia de otros, esta educación dará como resultado sujetos autónomos capaces de participar en y con su sociedad, preocupados por fomentar una humanidad compartida. Es preciso pues, educar con un espíritu crítico y reflexivo, con esto se establece una autoconciencia de ser en el mundo. Para lograr dicho objetivo se requiere de la *fenomenología de la acción*, porque solo por medio de la acción revelamos nuestra única y singular identidad, por la acción mostramos quiénes somos. En consecuencia se requiere de un método activo que sea capaz de hacer crítico al hombre *“a través del debate en grupo de situaciones desafiantes, estas situaciones tendrían que ser existenciales para tales grupos”*.³⁴ Recordemos que el hombre no se fabrica sino que nace, por ello se afirma que la existencia precede a la esencia y por tal razón la reflexión debe basarse en problemas existenciales. Por medio de nuestros actos vamos configurando el mundo y a nosotros mismos, Arendt afirma que la

³³ Ibid, pág. 102.

³⁴ Paulo Freire, *La educación como práctica de la libertad*, Siglo XXI, Buenos Aires, Argentina, 1969, pág. 103.

acción es la única actividad que se da entre los hombres sin la mediación de cosas o materia, y su condición básica es la pluralidad y el diálogo, y por emanación la acción es la fuente reveladora de quien es uno, muestra quienes somos ante los demás, es pues la acción la razón por la cual aparecemos ante los otros. Gracias a la acción es que tenemos recuerdos, por la acción vamos configurando nuestro mundo, en palabras de Zubiri, la acción crea el sistema de suscitaciones, afecciones y respuesta, y en Husserl la acción crea el sistema de percepción, recuerdos, actos del habla y del juicio. Es por la acción que mostramos nuestras diferencias ante los otros como también la igualdad. Afirmamos que la acción nos hace ser iguales y es gracias a la acción y al diálogo que descubrimos nuestras diferencias ante los otros y es por ese mismo acto que también debemos llegar a entendernos, ya que es *“La acción considerada por su carácter revelador de la propia identidad como una ventana mental que nos abre al mundo y a los otros”*³⁵. Por consiguiente es la acción el fenómeno de la apariencia, ya que mostrarse es actuar frente a los demás, es aparecer, *“el ser que se expresa a través de la acción lo hace a través de su forma, de su figura, de su apariencia”*³⁶ y un hombre de acción es un hombre que interactúa con los otros. Por ello, al hablar de acción no se puede hablar de un ser humano aislado, cosificado, individualizado, porque el fundamento de la acción es en relación con los otros, en grupos, porque una acción tiene un comienzo pero no tiene un fin³⁷,

³⁵ Hannah Arendt, *Entre el Pasado y el futuro*, Península, Barcelona, España, 1996, pág. 67.

³⁶ *Ibid*, pág. 69.

³⁷ Cfr. John Briggs y F. David Peat, *Las siete leyes del caos*, Grijalva, Barcelona, España, 1999. Con el concepto de retroalimentación del Capítulo II, El efecto mariposa, pág. 42.

es decir, yo comienzo algo por medio de mi acción pero ello no para allí, pues mi acción desencadena en la acción de otros, es por esto que yo no puedo ver el término real de mi acción, ya que muchos colaboran en ella. Y por otro lado el diálogo es también esencial para entender a nuestros congéneres, porque el diálogo es *“una relación horizontal entre los polos en busca de algo. Nace de una matriz crítica y genera crítica (Jaspers). Se nutre del amor, de la humildad, de la esperanza, de la fe, de la confianza. Por eso el diálogo comunica. Y cuando los polos del diálogo se ligan así, con amor, esperanza y fe uno en el otro, se hacen críticos en la búsqueda de algo, se crea entonces, una relación de simpatía entre ambos. Sólo ahí hay comunicación”*³⁸.

Ante esto afirmamos que la acción y el diálogo son el camino imprescindible de una “educación universal” que nos acompañe en la vida, es decir, que es un hecho vital para nuestro ser, una educación como posibilidad siempre intacta de un nuevo comienzo, esto se constituye radicalmente como una acción ética, *“Como acción ética, la educación es libertad porque evoca la creación de un mundo nuevo de posibilidades, de un nuevo comienzo, de la natalidad, el poder siempre abierto a la fuerza de lo que nace”*³⁹, para educar para la libertad se tiene que tener conciencia de nuestro ser subjetivo y del de los otros, para con ello lograr una participación crítica que es una forma de sabiduría y así, con la participación de todos ir tomando conciencia de una participación democrática. Es

³⁸ Paulo Freire, *La educación como práctica de la libertad*, Siglo XXI, Buenos Aires, Argentina, 1969, pág. 104.

³⁹ Hannah Arendt, *La condición Humana*, Paidós, Buenos Aires, Argentina, 1993. pág. 72.

por ello que afirmamos que lo anterior nos lleva a una educación que debe ser impartida desde *una universalidad democrática*.

Conclusión:

Efectivamente: la Universalidad en la educación *“Significa poner al hecho humano (lingüístico, racional, artístico) por encima de sus modismos; valorarlo en su conjunto antes de comenzar a resaltar sus peculiaridades locales; y sobre todo no excluir a nadie “a priori” del proceso educativo que lo potencia y desarrolla”*,⁴⁰ consideramos que la educación a través de la historia y aún en grandes sectores de la actualidad reforzada por la idea de homogenización de la educación instaurada por la política neoliberal se ha dedicado a discriminar a algunos sectores o grupos de la sociedad como entre culturas. Por ejemplo la educación citadina discrimina a la de provincia, en el transcurso del proceso educativo se ha discriminado a la mujer y ensalzado al hombre, al rico por encima del pobre. Y en otro tipo de discriminación está la de poner una teoría por encima de la otra sin valorarla adecuadamente y dejándose llevar solo por dogmas.

El propósito de la educación universal es acabar con tales manejos discriminadores, ya que no por ser pobre esta limitado a ciertas destrezas, consideramos que no tiene que ser el origen obstáculo para el desarrollo del ser humano. Afirmamos que “La educación universal” sostiene que todos los humanos tenemos la misma capacidad de desarrollarnos como tales, su pretensión es potenciar las disposiciones propias de cada uno de los individuos aprovechando a su favor y al de la sociedad la disparidad de los dones heredados, ya que cada ser humano nace con tendencias constructivas y destructivas que el contexto familiar o social dotarán de un significado imprevisible de antemano.

⁴⁰ Fernando Savater, *El Valor de Educar*, Ariel, Barcelona, España, 1967, pág. 154.

En este caso la educación universal tendría su razón de ser en la formación de los seres humanos tomando conciencia de que somos todos en esencia iguales, todos estamos compuestos de una misma sustancia, la estructura con la cual construimos al mundo es la misma, lo que varía es la subjetividad, es decir, esa forma peculiar que tiene cada uno de ver el mundo y de estar en él, todos tenemos los rasgos distintivos siguientes: el lenguaje, los signos, la disposición racional, el recuerdo, lo que esperamos o el cómo construimos el futuro, la concepción que se tiene de la muerte, en fin, todo esto nos hace ser diferentes unos de otros pero, por otro lado, eso nos hace semejantes porque son las mismas preocupaciones, las diferencias radican en la manera de darle sentido al mundo, de nombrar al fenómeno que se ve plasmado en mitos, leyendas, conquistas políticas, científicas, diversidad de lenguas. El problema de la falta de entendimiento y comprensión que nos hacen aparentemente diferentes, consideramos que se debe al énfasis que se pone en las discrepancias, y por ellas es que se anulan unos a otros, y se olvidan de lo esencial, y lo esencial es tener conciencia de la semejanza, de la pertenencia al mismo origen, debemos ser concientes de todo aquello que nos hace iguales, porque *“solo volviendo a la raíz común que nos emparenta podremos los hombres ser huéspedes los unos para los otros, cómplices de necesidades que conocemos bien y no extraños encerrados en la fortaleza inasequible de nuestra peculiaridad”*⁴¹ recordemos que nuestra humanidad común es necesaria para caracterizar lo verdaderamente único e irrepetible de nuestra condición, como dijo Sócrates la esencia del hombre

⁴¹ Fernando Savater, *El Valor de Educar*, Ariel, Barcelona, España, 1967, págs. 160, 161.

es estar en constante búsqueda de la verdad, y la verdad se encuentra en la diversidad que existe dentro de la igualdad de cada uno de los seres humanos, pues tomar conocimiento de nuestra semejanza para vivir en cordialidad y juntos en armonía para llegar al pleno de esa verdad única que hace que nos encontremos a nosotros mismos en un mundo que día a día hacemos nuestro. Pues esta universalización no consiste en homogenizar sino, en avivar la diversidad, como expresa Hölderlin que el espíritu gusta darse formas, como ejemplo tenemos a Husserl y a Zubiri dos representaciones distintas de la forma por la cual el hombre llega a ser conciente de él y del mundo, dos caracteres que nos dicen lo mismo, he aquí lo valioso de esa educación universal que permite las formas sustentando un principio, dicho principio es: el hombre de la región que sea se puede descubrir y darle sentido a su vida y al mundo que lo rodea.

La educación universal tiene como su propósito único a la humanidad en general y abarca la totalidad para encontrar la unidad por medio de la racionalidad, que es la que sustenta los valores que debe fomentar la educación, esta educación tiene pues como fin último y como tarea central el recuperar no solo la razón, sino también el afecto, la voluntad y una experiencia personal que abarque tanto lo universal como lo individual, pero sobre todo necesita recuperar la sensibilidad. Se necesita tomar conciencia de que los hombres y mujeres son seres que trascienden por medio de su subjetividad, como concluimos con Husserl y Zubiri, la riqueza del ser del hombre radica en la esencia de saber que cada hombre tiene una forma peculiar de captar de los fenómenos o de la intelección, y este es el fundamento último que da sentido al mundo. Pues a cada uno el mundo

le afecta según la estructura que se va configurando del mundo. Creemos que este es el valor central que debe ser impartido en la educación universal, porque la riqueza de esta toma de conciencia tendría como resultado una humanidad más conciente y por tanto más humana. Esta es la tarea inmediata que tiene la educación pendiente con la humanidad.

BIBLIOGRAFIA.

Edmund Husserl, *Ideas relativas a una Fenomenología pura y una Filosofía Fenomenológica*, Fondo de cultura económica, México, 1995.

Edmund Husserl, *El artículo de la enciclopedia británica*, UNAM, México, D. F., 1995.

Edmund Husserl, *Filosofía primera*, Grupo Editorial Norma, 1998.

Emmanuel Kant, *La crítica del juicio*, Fondo de Cultura Económica, México, 1998.

Ernest Casssirer, *Antropología Filosófica*, Fondo de Cultura Económica, México, 1999.

Fernando Savater, *El Valor de Educar*; Ariel, Barcelona, España, 1967.

Hannah Arendt, *Entre el Pasado y el futuro*, Editorial Península, Barcelona, España, 1996.

Hannah Arendt, *La condición Humana*, Paidós, Barcelona, España, 1993.

John Briggs y F. David Peat, *Las siete leyes del Caos*, Grijalbo, Barcelona, España, 1999.

Merleau Ponty, *Fenomenológica y las ciencias del espíritu*, Nova, Buenos Aires, Argentina, 2ª Edición.

Paulo Freire, *La educación como práctica de la libertad*, Siglo XXI, Buenos Aires, Argentina, 1969.

Xavier Zubiri, *Estructura Dinámica de la Realidad*, Alianza, Madrid, España, 1985.

Xavier Zubiri, *Sobre el Hombre*, Editorial Alianza, Madrid, España. 1986.

II. HACIA UNA EDUCACIÓN INTERCULTURAL.

*“En el terreno educativo es imperante recuperar el pensamiento utópico. La denominada crisis de la educación impone la necesidad de buscar alternativas que sustituyan, transformen y cuestionen las prácticas convencionales. La utopía es un recurso imaginativo para este proceso de reflexión y cambio: eleva la mirada más allá de las adaptaciones a corto plazo para insistir en la posibilidad de lograr transformaciones globales. Su mayor fuerza reside en la convicción de que se puede vivir y por tanto educar de distintas maneras”.*⁴²

Adolfo Sánchez Vázquez.

Introducción:

En el presente ensayo nos interesa denunciar la ideología de la globalización informativa y educativa mediante la que busca suprimir las iniciativas auténticas de la formación crítica de la propia subjetividad, para dar mayor importancia a las prácticas de instrucción que obedecen a los criterios del mercado. Ya que dicha problemática trae consigo la falta de una política educativa cultural plural e incluyente.

Diversos autores señalan que la cuestión de la deconstrucción de la identidad social del sujeto se acentúa a partir del siglo XX, lo que trae consigo una progresiva dificultad para afirmar la auto-creación subjetiva, que es parte inevitable de la condición humana. Con la deconstrucción de la identidad

⁴² Susana Quintanilla, *La educación en la utopía moderna*, Siglo XIX, México, D. F., 1985. pág. 75.

colectiva del sujeto se trató de erigir nuevos sujetos individuales, inéditos “sujetos étnicos”, “clases nacionales” y de género que se despojaban de su identidad para adherirse a una estandarización consumista de la humanidad que trajo consigo la apatía de los sujetos en todos los ámbitos de la sociedad, en especial, en el de la formación crítica y educativa.

El conocimiento de uno mismo, como primer criterio de la subjetividad autoformada, fue paulatinamente desterrado de la enseñanza institucional y repercutió en la conformación de una sociedad atomizada. Así, con las políticas educativas gubernamentales basadas en el neoliberalismo “se intenta una mera comprensión económica del mundo en la cual está presente una concepción filosófica”,⁴³ en la que el positivismo cientificista e instrumental se instaura en las aulas y con ello el sujeto se va convirtiendo en una simulación de sí mismo.

Recordemos que poco a poco durante todo el siglo pasado, y lo que va del presente, tanto la educación como la cultura, la política y la sociedad en general con todas sus instituciones son cautivas de los efectos del neoliberalismo que actualmente impulsa la globalización de la tecnología, el mercado y la desregulación estatal del comercio. Una estrategia de globalización regida por el neopositivismo que deriva en una racionalidad estratégica que se asume y manifiesta en términos de mercado de la información, mediante el que se tiene tutelada a la ciencia, a la tecnología y la

⁴³ Saul, Ana María, *Paulo Freire y la Formación de Educadores: Múltiples miradas*, Siglo XXI, México, 2002, pág. 30.

formación educativa. Una formación neoliberal que ve al sujeto como un objeto más de compra y venta, que lo mantiene enajenado y masificado con el fin de tener el control, y todo esto tiene como consecuencia un presente que se vive en la inmediatez y por tanto en la simulación.

Esta situación se acentúa porque tenemos instituciones educativas dirigidas por las demandas de la sociedad de consumo que solo quieren una enseñanza que se limite a la información y capacitación técnica, dejando fuera toda educación que “forme al ser humano para la vida”.⁴⁴ El efecto de la globalización ideológica domina en todos los ámbitos sociales, reduciendo el valor de la cultura, transformándola en una industria, es decir, “la industria de la cultura” donde solo somos considerados como “usuarios”, sí solo si somos objetos insertos al neoliberalismo de redes comerciales globalizadas.

En vista de la crisis actual es urgente recuperar a la humanidad como sujeto activo y autoformado: ser hombre o mujer es tener la capacidad activa y creativa: *“El ser humano es el único que no solo es tal como él se concibe, sino tal cómo él se quiere. Él hombre no es otra cosa que lo que él se hace”*⁴⁵. Por otro lado, la capacidad de ser un sujeto depende asimismo de los derechos colectivos y de los controles sociales sobre la producción y

⁴⁴ Queremos señalar que cuando nos referimos a una educación para la vida se entiende como afirma Decroly “el último fin de la educación es la preparación para la vida” esta preparación se considera para la vida del niño de hoy, como para la vida del hombre del futuro. La preparación a de ser completa y no reducirla a una concepción utilitarista (prepararlos solamente para ganar dinero y tener casa), ni a una visión hedonista de la existencia (buscar solamente el placer y la satisfacción). La ecuación para la vida se resume en tres aspectos: formar en la libertad, responsabilidad y el respeto.

⁴⁵ Jean Paul Sartre, *El existencialismo es un humanismo*, Losada, 3ª. edición, julio 2003, Buenos Aires, Argentina, pág. 38.

circulación de información y entretenimiento, basado en un consenso que permita la participación activa de todos los individuos para el bienestar de todos. Y esto solo se puede lograr con un sistema educativo nacional que sea incluyente, respaldado por una política de Estado que tenga como fin el tener ciudadanos libres, responsables, auto-críticos y capaces de decidir por si mismos lo que mejor les convenga basados en una ética, es decir, formar sujetos con valores, que sean ciudadanos capaces de ejercer la democracia en todos los ámbitos prácticos.

Para llegar a este propósito abordaremos la problemática de la globalización vista desde dos posturas: una, la que desintegra y separa con fines de *homogenizar*, y la segunda, la que unifica y *respeta la diferencia* fundados en una igualdad por lo “otro” diferente. A su vez, reflexionaremos las consecuencias de la globalización presente, así, como los motivos por los que se opone a la igualdad, la libertad, la auto-reflexión y cómo en ella no se vive en un Estado de democracia. Y por otra parte, señalaremos cual es “el ideal cosmopolita de la interculturalidad” el que sería adecuado para que se viva en un mundo plural que sea incluyente y donde los seres humanos sean realmente libres y respetados en sus diferencias y reconocidos por ellas.

El análisis de la globalización.

Al abordar el problema de la globalización de la información tenemos que tomar en cuenta el valor de las distintas culturas, su diversidad e irreductibilidad, en el contexto de la discusión sobre las sociedades multiculturales y las relaciones interculturales entre los distintos grupos

humanos y sus propuestas de autoformación educativa. La problemática de la globalización de las políticas educativas del neoliberalismo tiene su impacto en los diferentes grupos sociales, así como en la cultura y en la política, en la economía y en el estado. Nuestra reflexión está centrada en la complejidad de la sociedad y la cultura, por ello, es necesario establecer el modelo o concepto de educación formativa y su relación con la concepción de multiculturalidad e interculturalidad que sustentará nuestra investigación, para posteriormente hablar de un modelo de enseñanza-aprendizaje cultural sustentado en el interculturalismo como aquel que nos permitiría formular un ideal alternativo de mundialización ética que tiene como propósito la inclusión y la autonomía, fundado en el respeto y la libertad, la igualdad y la justicia.

Diversos autores, entre los que destaca el filósofo mexicano León Olivé han caracterizado a la globalización como *“la tendencia de los mercados y las empresas a extenderse, alcanzando una dimensión mundial que sobrepasa las fronteras nacionales”*⁴⁶. Sin dejar de lado, el impacto y uso de la tecnología de las redes de comunicación que han permitido el flujo instantáneo de información a nivel mundial, lo que ha posibilitado no sólo el movimiento de capitales de una parte a otra del globo terráqueo en sólo unos segundos, sino el acceso a información educativa que antes era difícil de alcanzar.

⁴⁶ Olivé León, *Pluralidad y globalización, en Interculturalismo y justicia social, Autonomía e identidad cultural en la era de la globalización*, UNAM, México, D. F., pág. 18.

Ciertamente, la globalización ha sido posible gracias al desarrollo de la industria y de la tecnología, y es dirigida por los grandes monopolios corporativistas. El termino globalización se relaciona en primer lugar a un modelo económico que ha venido imponiéndose no solo a nivel internacional, sino global, es lo que se conoce también como el “modelo económico neoliberal”. La globalización obedece a una nueva forma de capitalismo radical que surge a finales del siglo XX y trae consigo el control de los medios de producción y por tanto, el dominio de los individuos, porque el *“neoliberalismo es un proceso simultáneamente social, económico, político y cultural de amplias proporciones, complejo y contradictorio, más o menos inexorable, avasallador”*⁴⁷, el efecto de esta nueva forma de sociabilización modifica nuestra concepción sobre los hombres y mujeres, que son concebidos como capital humano que se objetiva para fines de mercado, con ello, se fundan sociedades incapaces de relacionarse inter-personalmente, porque existe una perdida de valores éticos. Las organizaciones monopólicas nacionales e internacionales, así como el mecanicismo ha dado lugar a relaciones sociales profundamente injustas y desiguales, esto ha tenido como derivación la exclusión de millones de seres humanos de los beneficios de la riqueza y en consecuencia de una vida digna. Este efecto causado por la globalización afirma Olivé que *“merece una profunda condena ética,”*⁴⁸ porque

⁴⁷ Octavio Ianní, *Teorías de la Globalización*, Siglo veintiuno, Madrid, España, 1996. pág. 111.

⁴⁸ Cfr. León Olivé, *Ética y Diversidad Cultural*, Fondo de Cultura Económica, México. D. F.

los seres humanos no pueden ser tratados como medios para que unos cuantos puedan obtener su fin.

Hasta aquí vemos el primer rasgo de la globalización, que consiste en un sistema económico de mercado que trae consigo muchas injusticias y desigualdades, sustentadas en la enajenación y alteración de valores, esto da como resultado la existencia de sujetos simulados *“que tejen las redes invisibles que atan y desatan las cosas, las gentes, las ideas, las palabras, los gestos, los sonidos y las imágenes en todo el mundo”*,⁴⁹ se sustentan gracias a la informática, al acotar el tiempo y la distancia gracias a los servidores, los individuos pretenden ser algo que no son, en la llamada comunicación virtual, se mantiene contacto simulado entre personas que afirman ser alguien que en realidad no son; en consecuencia tenemos una sociedad “de red” que posee múltiples personalidades, que crea el “arte de la simulación”, porque cada sujeto inventa el espacio y el tiempo que quiere, y eligen por tanto el “simulacro como experiencia de hecho”. La transformación social es sustituida por otra que tiene su fundamento en las imágenes, *“la libertad de consumir una pluralidad de imágenes- bienes, equivale a la propia libertad”*,⁵⁰ esto es parte de ese sistema global que crea sujetos simulados e individualistas que se despojan de su libertad política, para adherirse a una “libertad de consumo económico” que se basa en la producción ilimitada y en el consumo de imágenes. Se vive pues en una realidad social que ha transformado sus

⁴⁹ Octavio Ianní, *Teorías de la Globalización*, Siglo XXI, Madrid, España, 1996. pág. 139.

⁵⁰ Octavio Ianní, *Teorías de la Globalización*, Siglo XXI, Madrid, España, 1996, pág. 142.

valores, como la *“sustitución de la experiencia por la apariencia, del hecho por el simulacro, de lo real por lo virtual, de la palabra por la imagen”*⁵¹. Somos bombardeados por discursos simulados de políticos y religiosos que afirman una educación sin ética ni valores y que desvirtúan el concepto de formación con el objetivo de crear desigualdad entre sujetos, se vive en una telecracia en acción, que se entiende como un video poder fantasma, que idiotiza a la gente mediante la manipulación y la simulación, difundiendo la falta de lógica, entorpeciendo el pensamiento abstracto, invitando a perder la memoria y la imaginación; como dice Sartori, condena a la sociedad a “ver sin entender”.

El mensaje “alienante” del poder confunde la libertad del comercio con la libertad de la gente, ante ello afirmamos que el sistema global debe ser entendido como el intercambio y el flujo de información de forma democrática y justa, que tenga como resultado la interacción cultural entre pueblos y naciones, dirigidos por un imperativo ético que procure que los beneficios alcancen a un mayor número de seres humanos. Entendiendo a la mundialización intercultural como beneficio de la humanidad será bien-acogida, porque el propósito será la inclusión, la igualdad, el respeto, la justicia y por tanto, todos tendrían acceso a los bienes y servicios, y serán partícipes del intercambio de conocimiento por medio del diálogo entre las diferentes culturas. Este modelo de mundialización permitirá el adecuado desarrollo de los diferentes pueblos y culturas, tanto en su ámbito económico-político como en su ámbito ético-valorativo, y se podrá dar un intercambio

⁵¹ Ibid, pág. 143.

cosmopolita que sea a beneficio de los muchos y a su vez sea el motor de la retroalimentación por medio del intercambio de ideas entre las naciones.

El otro rasgo de la sociedad de la información es lo que denominan “sociedad del conocimiento”, que se entiende como la producción del conocimiento, que se rige por los siguientes términos: *“auto-organización, dispersión, distribución y división”*⁵², en esta forma no existe un lugar central donde se origine el conocimiento, porque se genera de forma distribuida en muchas unidades dispersas, todo es a través de la red, ya que físicamente pueden estar todos muy separados, pero recordemos que la red ha acercado al mundo de una forma impresionante pero, a su vez lo separa y confunde, porque no todo lo que llaman conocimiento lo es, no todo lo que se produce es un conocimiento confiable y sustentado, es decir, no todo es verdad.

En la sociedad de red nos enfrentamos a un problema, *“el conocimiento producido por una unidad que adquiere valor en la medida en que complementa y se suma al que se produce en los otros nodos de la red, para que esto sea posible se requiere de cierto nivel de homogenización cultural”*⁵³. Esto obedece a que la tendencia más fuerte de la globalización es homogenizar, uniformar y con la sociedad de red se desencadena una estandarización que amenaza fuertemente a la sobrevivencia de las diversas culturas del planeta, ya que en su forma de distribuir y de producir

⁵² Ólive León, *Pluralidad y globalización Interculturalismo y Justicia Social. Autonomía e identidad cultural en la era de la globalización*, UNAM, México, D. F., pág. 13.

⁵³ Ólive León, *Pluralidad y globalización Interculturalismo y Justicia Social. Autonomía e identidad cultural en la era de la globalización*, UNAM, México, D. F., pág. 20.

conocimiento no existe realmente una democratización de éste, porque no todos son miembros de esa sociedad de red, por tanto, no es válida la afirmación de que sea realmente una sociedad del conocimiento. Afirmamos que es una gran mayoría la que está fuera del alcance de la red, son millones de seres humanos los que son excluidos de los beneficios de dicho sistema y los que están dentro no queda claro si todos gozan distributivamente de los beneficios y si en realidad saben cuál es el producto final de dicha sociedad red.

Esta es una lamentable realidad en donde unos cuantos toman provecho de la tecnología y la ciencia para beneficio propio sin atender al “otro” violando los derechos humanos. Tras esta problemática surge un llamado de la UNESCO que plantea cuatro principios que deben estar por encima de la sociedad del conocimiento: Los cuatro principios son los siguientes: “*libertad de expresión, acceso a la educación, acceso universal a la información y respeto a la diversidad cultural y lingüística*”.⁵⁴ Esta propuesta es importante porque es una serie de voces que se levantan para expresar el desacuerdo ante tanta desigualdad y proponen unos principios como base para fomentar la igualdad. Esta es una posible solución, solo que el valor de dicha solución radica en la práctica, es decir, que se respeten esos principios y que no solo sean plasmados en un papel, hay que luchar día a día para que dichos principios tengan validez activa.

⁵⁴ Barba, José Bonifacio, *Educación para los derechos humanos*, Fondo de Cultura Económica, México, D. F., 1997, pág. 11.

Para erradicar la globalización que enajena, controla y homogeniza es necesario ser conscientes de lo valiosos que somos como individuos y como sociedades que están dentro de una cultura, y para ser conscientes se requiere de la reflexión y la crítica, bajo estos tres criterios en marcha seremos capaces de proteger nuestra pluralidad, porque al salvaguardar nuestra pluralidad la globalización será incapaz de traspasar nuestras fronteras tanto privadas como públicas. En tanto que la globalización no respete la pluralidad y la libertad de cada sujeto, no consideramos que sea realmente un sistema mundial o nacional favorecedor para lo humano; solo hasta que la globalización tenga como fin el respeto a la pluralidad, el respeto a las diversas culturas y respeto al hombre como sujeto, será un sistema bien admitido, porque su fin último será el bienestar integral de la humanidad. Y para alcanzar dicho ideal se requiere de la implementación de un sistema político-educativo intercultural. Esto lo explicaremos más adelante.

El problema de la multiculturalidad e Interculturalismo.

León Olivé en su libro *"Interculturalismo y justicia social"*⁵⁵ nos explica que no existe un modelo único, ni un concepto de multiculturalidad y de Interculturalismo acabados. Existen diferentes concepciones de multiculturalismo y de multiculturalidad y su sustento ideológico.

⁵⁵ León Olivé, *Pluralidad y globalización, Interculturalismo y justicia social*. Autonomía e identidad cultural en la era de la globalización, UNAM, México.

Olivé señala que para él, hablar de multiculturalidad es sinónimo de pluriculturalidad, *“el término multiculturalidad se utiliza para describir sociedades en donde conviven grupos que provienen de diversas culturas. Por otro lado, se emplea para aquéllos países donde han subsistido pueblos tradicionales junto con una sociedad que ha pugnado por modernizarse después de largos periodos de colonia. Por otro lado los países que se fundan sobre la base de grupos inmigrantes, así como los países compuestos históricamente por grupos étnicos y nacionalidades diferentes”*⁵⁶. Olivé hace un señalamiento importante, que ambas nociones tienen un mismo origen, por tanto, es válido referirnos con cualquiera de las dos, pero en nuestro caso siempre usaremos el término multiculturalidad. Así, resulta que el multiculturalismo: *“se refiere a modelos de sociedades que pueden servir como guía para establecer o modificar relaciones sociales, para diseñar y justificar políticas públicas, para tomar decisiones y realizar acciones, ya sea por parte de los representantes de los Estados, de los miembros de los diversos pueblos y de las diversas culturas, de los partidos políticos, de organizaciones no gubernamentales, de organismos internacionales y de los ciudadanos en general, en materias que afecten a la vida de los pueblos y las relaciones entre ellos”*⁵⁷. La multiculturalidad se presenta en los países que tienen miembros de diferentes culturas, sean estos inmigrantes o locales.

⁵⁶ León Olivé, *Pluralidad y globalización, Interculturalismo y justicia social. Autonomía e identidad cultural en la era de la globalización*, UNAM, México, pág. 22.

⁵⁷ *Ibid*, pág. 22.

Como por ejemplo los grupos indígenas en el caso de México, y es éste el que aquí nos interesa porque tiene una gran población indígena que vive segregada, en extrema pobreza y fuera de la sociedad del conocimiento.

El nuevo modelo multicultural se aplica según las necesidades de cada una de las sociedades, es decir, no es el mismo para cada tipo de sociedad, porque cada sociedad está basada o sustentada por una forma de gobierno, es por eso, que el multiculturalismo responde a las necesidades de cada grupo social en particular. En el caso de México aplica la noción de multiculturalidad bajo el régimen de gobierno liberal. Ya que es un “sistema Liberal” se puede reconocer que existan derechos colectivos, derechos de alguna institución, de una universidad, de la sociedad, de los sindicatos, para el sistema liberal estos son “derechos jurídicos acordados por los individuos”, pero no de derechos morales que pudieren fundamentar derechos jurídicos. En base a este sistema tenemos una multiculturalidad que establece derechos a los diferentes grupos, para garantizar su subsistencia y permanencia en el país. Pero, no garantiza la integración de los diferentes grupos, lo único que hace es darles un espacio para que se desarrollen y establezcan un diálogo entre ellos y con ellos, dicho diálogo es vertical, porque predomina la cultura más fuerte sobre las más débiles, es decir, sigue existiendo una jerarquía entre la cultura dominante y los diferentes grupos culturales minoritarios y por supuesto es la cultura dominante la que rige y controla.

El modelo multicultural aplicado en un sistema liberal no genera condiciones de igualdad, no garantiza la interacción entre los diferentes grupos culturales, ni es por tanto, un medio que genere la democracia. No es generador de democracia porque las relaciones que prevalecen en la multiculturalidad son verticales, con esto afirmamos que no se generan condiciones de igualdad y justicia, ya que existe una cultura con tendencia absolutista. Afirmamos que este modelo es insuficiente para generar valores éticos que salvaguarden la dignidad de las culturas, porque mantiene un dialogo vertical y su tendencia es homogenizar. Por lo tanto, apelamos a “la interculturalidad” como un modelo que genera el respeto y la igualdad entre las diversas culturas.

El interculturalismo “*hace hincapié en la importancia de las relaciones horizontales y sin pretensiones de dominación ni ejercicios de poder entre los pueblos, e incluye el derecho de los pueblos a tomar decisiones por ellos mismos*”⁵⁸. El interculturalismo también se puede aplicar en un gobierno liberal, la diferencia con relación al multiculturalismo reside en la aplicación de los derechos que tienen su origen en el diálogo horizontal. Al tener un diálogo horizontal y no vertical se da el respeto a la autonomía de los pueblos y su cultura en general, con esto asumiríamos la aplicación de derechos para todos por igual, coexistiría la justicia, el respeto, la igualdad y por ende se desarrolla un estado de democracia. El interculturalismo toma en cuenta los

⁵⁸ León Olivé, *Pluralidad y globalización, Interculturalismo y justicia social. Autonomía e identidad cultural en la era de la globalización*, UNAM, México, pág. 22.

derechos individuales y colectivos de los miembros de una sociedad, con esto permite una interacción de sujetos vistos desde su subjetividad y deja a un lado el trato de utilidad para con los hombres y mujeres, ya que el interculturalismo genera la reflexión y la capacidad creadora de los individuos. Por tanto, al hablar de interculturalidad se está hablando de una sociedad multicultural democrática y justa, que alienta la interacción armoniosa y constructiva entre los pueblos y culturas de México y en general del mundo, esto respaldado en el derecho de cada uno a tomar decisiones por sí mismo acerca de su proyecto colectivo y para el beneficio de su desarrollo dentro de la sociedad o cultura.

Entenderemos por cultura: *“la comunidad que tiene una tradición desarrollada a lo largo de varias generaciones, cuyos miembros realizan cooperativamente diferentes prácticas como por ejemplo cognitivas, educativas, religiosas, económicas, políticas, tecnológicas, lúdicas y de esparcimiento, lo cual significa estar orientados dentro de esas prácticas por creencias, normas, valores, reglas comunes, que comparten una o varias lenguas, una historia y varias instituciones, que mantienen expectativas comunes, y se proponen desarrollar colectivamente proyectos significativos para todos ellos”*⁵⁹. Para Olivé el concepto de cultura ya dado es equivalente a la noción de interculturalidad, dicho modelo está compuesto por una serie de normas de convivencia entre pueblos y culturas y establece derechos y

⁵⁹ León Olivé, *Pluralidad y globalización, Interculturalismo y justicia social. Autonomía e identidad cultural en la era de la globalización*, UNAM, México, Pág. 24.

obligaciones de los pueblos, del Estado, estas normas son necesarias para que se de una sociedad intercultural.

A continuación señalaremos cuales son las normas, los derechos y las obligaciones de los pueblos, y cual es la obligación del Estado para salvaguardar la autonomía de los pueblos.

Derechos de los pueblos.

- Derecho a la diferencia, al reconocimiento y a mantener su identidad colectiva.
- Derecho a desarrollarse y florecer.
- Derecho a la autonomía.
- Derecho a participar activamente y efectivamente en la toma de decisiones sobre la explotación y canalización de los beneficios de la explotación de los recursos naturales de los territorios que habitan.
- Derecho, cuando es el caso, a recibir tratos diferenciales y recursos compensatorios especiales por parte del Estado y de organizaciones internacionales en virtud de su rezago económico social, como una cuestión de justicia social.

- Derecho a participar activamente en el diseño y realización de un proyecto nacional incluyente de todos los pueblos y de otros grupos sociales.

Obligaciones de los pueblos.

- La obligación de dinamización: modificar sus prácticas y costumbres cuando éstas sean incompatibles con la convivencia armoniosa y constructiva con otros pueblos con el respeto de la nación, o sean violaciones de los derechos humanos acordados conjuntamente y con la participación de ellos.
- Preservar el ámbito en beneficio del resto de la nación, de la humanidad y de futuras generaciones.
- Participar activamente en el diseño y realización del proyecto nacional.
- Participar en el diseño y en la realización de los sistemas normativos e institucionales para la convivencia pacífica entre pueblos y para la resolución pacífica de conflictos.

Obligaciones del Estado mexicano en relación con los pueblos.

- Transformarse en un Estado plural.

- Garantizar las condiciones para el desarrollo económico de los pueblos, incluyendo la capacidad de éstos de tomar decisiones sobre la explotación de los recursos naturales de sus territorios.
- Establecer mecanismos y políticas especiales de distribución de bienes y servicios a favor de los pueblos que están en desventaja como una cuestión de justicia social.
- Reconocer y garantizar el ejercicio de la autonomía de los pueblos.
- Establecer las condiciones y los mecanismos que garanticen la convivencia pacífica entre pueblos y resolución pacífica de conflictos.
- Promover la “cultura de la interculturalidad” en México, entendida como la conciencia de que el país es multicultural y que todos los pueblos deben ser respetados y merecen tener las condiciones adecuadas para su desarrollo económico y para el ejercicio de su autonomía.
- Vigilar que los diversos pueblos y culturas que conviven en el país se toleren unos a otros. (Ojo si se esta hablando de un país intercultural no tiene sentido hablar de tolerancia, pues un Estado plural, multicultural, intercultural, lleva implícita la tolerancia)⁶⁰.

⁶⁰ León Olivé, *Pluralidad y globalización, Interculturalismo y justicia social. Autonomía e identidad cultural en la era de la globalización*, UNAM, México, págs. 34-36.

Las políticas ya expuestas garantizan el reconocimiento de la pluralidad cultural o intercultural, porque se tienen normas que garantizan una Democracia, que comprende la totalidad de los diversos grupos y culturas que constituyen la nación. *“La realidad de México es un país conformado por diversos pueblos y culturas, y en esto estriba parte de su riqueza.”*⁶¹

La realidad nos muestra que la mayoría de las naciones no viven en un Estado democrático y por ello generan desigualdad. Ya que el Estado, País, o Nación que esta compuesto por una multiplicidad cultural y no aplica una política intercultural, no es verdaderamente un país democrático, solo coexiste en la simulación de democracia. Para dejar la simulación es necesario comprometerse a llevar a cabo la aplicación de las leyes y crear un Estado de justicia y democracia. Cuando esto acontezca y se efectúe cotidianamente es en ese momento cuando se consolidara un “Estado intercultural”.

Por otra parte, las políticas de Estado se encauzaron durante todo el siglo XX y lo que va del siglo XXI a integrar a los “indígenas a la sociedad moderna”, siendo esta disposición insuficiente y reduccionista ya que no vislumbra la complejidad y riqueza de lo que es la cultura. Como ejemplo las medidas que se tomaron para “integrar” a los grupos indígenas en la dinámica de la cultura dominante que se autonombra como la modernidad; introdujo la cultura de los pueblos indígenas limitándola, mutilándola, rebajándola a folklor, con ello negó cualquier otra posibilidad de ser de los pueblos indígenas, el discurso corporativista de la cultura dogmática fue lo único que

⁶¹ León Olive, *Ética y Diversidad Cultural*, Fondo de Cultura Económica, México, pág. 60.

permitió, se circunscribió a exhibir la cultura como *folklor* de los diferentes pueblos indígenas para obtener el máximo provecho de ellos, siendo estos los menos beneficiados por tal acción. Y es esta desvalorización de la cultura la que se proyecta para con los otros en sus diversas latitudes, hombres y mujeres de entidades culturales diversas se ven obligados para sobrevivir el llevar acabo la encomienda de proyectar o en otras palabras de vender esa representación en el comercio del turismo. Porque al convertir la cultura en folklor sea transformado ya en producto, en bien para el consumo, como afirma Mariña Flores “*se ha convertido la cultura en valor que circula en y para el mercado, (lo cual sólo ocurre específicamente en el tiempo actual)*”⁶², las industrias culturales sean han desarrollado extraordinariamente y su fin no es transmitir la cultura de otros pueblos, ni su arte, ni su forma de ver y entender la vida, su finalidad no esta puesta en “*el placer estético, o la formación intelectual, o la educación en sentido profundo, sino el llegar a la sociedad de masas y de consumo*”⁶³. Ante esta realidad la industria de la cultura esta destinada al consumo de masas, al mercado, se trata de bienes culturales estandarizados actos para el consumo, un producto que no expresa la verdad de la cultura⁶⁴. En consecuencia existe una explotación, un negocio

⁶² Víctor Flores Olea, Abelardo Mariña Flores, *Crítica de la globalidad*, Fondo de cultura económica, México. D. F. 2000. pág. 363.

⁶³ *Ibid*, pág. 365.

⁶⁴ Cfr. Víctor Flores Olea, su perspectiva sobre el problema de la industria cultural es muy interesante e importante porque su estudio y análisis esta basado en nuestro país (México) y por ello permite una visión clara y profunda del tema ya mencionado.

redondo con la “cultura” reducida a folklor, y basada en una memoria del reciclaje⁶⁵.

Esta práctica genera la desigualdad, porque no respeta la libertad y la autonomía de las diversas culturas. Ernesto Garzón Valdés en 1999 afirmó que el problema reside en que nunca se aplicaron las leyes con rigor y en toda su extensión. Pero creemos que el problema real va más allá de la falta de la aplicación de la ley, como afirma Olivé *“que tras esta carencia de ley, se encontraba el ideal de una única cultura mexicana, monolítica y coherente, sobre la cual deberían converger todas las demás culturas, y se hacía caso omiso del problema del reconocimiento de la identidad colectiva en cuestión, así como de sus derechos, particularmente el derecho de tomar decisiones autónomamente, incluyendo decisiones sobre el manejo de los recursos naturales de sus territorios”*⁶⁶. Tenemos una cultura dominante que convierte a los otros grupos en culturas sometidas, no permite ni respeta la “otredad”. ¿Ante esto cuál sería el contexto de aplicación del modelo intercultural? y ¿Por qué es importante que se reconozcan a las diversas culturas? ¿Es importante el darles el derecho a existir y preservarse? ¿Qué acaso no tienen el derecho a florecer y desarrollarse?

Sostenemos que la problemática no se resuelve creando leyes especiales para los indígenas y las diversas culturas, ya que esto acentúa la discriminación y la desigualdad. Con la aplicación del interculturalismo que se

⁶⁵ Véase James Fentress y Chrís Wickham, *Memoria Social*.

⁶⁶ Ólive León, *“Pluralidad y globalización, Interculturalismo y justicia social. Autonomía e identidad cultural en la era de la globalización*, UNAM, México, pág. 32.

asocia con la defensa de la identidad, de la autenticidad y de la autonomía de los pueblos originarios y los grupos segregados, en donde se está en juego la identidad de individuos, que se sustenta en un ideal de cultura antropológica y filosófico responsable.

¿Cómo hacer que dicho modelo se aplique en la realidad? ¿Cómo hacer para vivir en un Estado que sustente la Interculturalidad? ¿Cómo crear conciencia en la sociedad de la falta de integración?

El “qué hacer” ya fue esbozado, para lograr el “cómo” se requiere de la aplicación de una política social a escala nacional que incluya a todos dentro de sus diferencias. Se requiere de una “Educación Intercultural”. Al ejercer un modelo educativo intercultural nacional, se tiene la posibilidad de educar a todos los sujetos (ciudadanos) para vivir en un Estado que genera valores éticos como la libertad y la justicia, el respeto y la igualdad, estos valores posibilitan la existencia activa de la democracia, con ello, toda la sociedad participa en la toma de decisiones.

Es necesario que estos valores sean impartidos por la educación, para formación del ser humano.

El a priori de la interculturalidad son las culturas democráticas, porque toda sociedad multicultural que aspire a la democracia solo lo logrará si transmite y practica los valores de la interculturalidad.

El principio y riqueza de las culturas es que son dinámicas porque se enriquecen y cambian en su constante interacción, y en esta interacción tiene

su razón de ser la interculturalidad, porque entiende al otro como diferente y no por ello lo segrega y lo margina, por el contrario busca comprenderlo y lo respeta, ya sea como sujeto individual o colectivo, se puede relacionar desde sus diferencias con quien se considere diferente por ser minoritario, pero el que esta en la cultura dominante entiende que el diferente puede crecer desde su diferencia. Asumimos que la relación cultural verdadera florece cuando se van desvaneciendo como proceso social las asimetrías. Y con ello afirmamos que es la interculturalidad la que posee la ética y razón que sustenta la autonomía, una autonomía que en lo individual corresponde a la autodeterminación.

Por consecuencia para lograr una educación intercultural se debe terminar con todas las asimetrías que se hallan en el entorno político-social. Y para eliminar dichas asimetrías a la institución educativa le corresponde terminar con las dos que son primordiales, ya que terminando con ellas se constituye la base de un cambio y el proceso de interculturalidad comienza.

Las asimetrías son señaladas por la maestra *Sylvia Schmelkes*⁶⁷:

Las asimetrías propiamente escolares:

Posee causas de naturaleza estructural que son aplicables al funcionamiento cotidiano de la escuela y del aula.

El sistema de educación formal es representado por el docente en el aula y este reproduce las desigualdades externas dentro del salón y convierte

⁶⁷ Sylvia Schmelkes, *La formación de los valores en la Educación básica*, Biblioteca para la actualización del maestro, SEP, 2004.

la actividad educativa en una causa más de asimetría entre grupos culturales. Para eliminar esta asimetría se necesita una política educativa intercultural, donde el plantel educativo en general como el docente en el aula se comprometa de manera explícita a combatir las asimetrías escolares. Para conquistar dicho propósito se requiere de docentes preparados y concientes de los valores de la interculturalidad y de administrativos que permitan alcanzar este fin.

La simetría valorativa:

Se refiere a la valoración que las culturas minoritarias tienen de sí mismas, a la autoestima cultural. La maestra Silvia afirma que existe una falta de valorización de sí mismo que tiene su origen en la constante exclusión y marginación. Al eliminar esta asimetría se recupera el valor en sí mismos y el valor en sus raíces culturales. De igual forma la base de lograr el cambio son los educadores y su compromiso para con la educación intercultural.

El sistema educativo posee dos asimetrías:

Una que tiene su origen acentuado en las escuelas que pertenecen a la cultura dominante, y otra que tiene su origen en las escuelas de los grupos indígenas. Ambas asimetrías van de la mano, pues las dos generan desigualdad y son producto del sistema compuesto por la cultura dominante.

Nos encontramos colocados en dos realidades que son asimétricas y como resultado obtenemos desigualdad e injusticia, al existir la asimetría existe un sistema educativo para la cultura dominante y un sistema educativo para las culturas subyugadas. Este es el principio de la desigualdad que se

fomenta en todos los aspectos de la vida social. Para suprimir la desigualdad se requiere de “la educación intercultural” ya que ésta es una educación integradora y por ello debe ser una formación para todos.

La educación institucional se divide en dos grupos: El primero es el grupo minoritario homogéneo: que se compone de los grupos indígenas segregados, donde la institución educativa solo acepta a niños y niñas del mismo grupo cultural.

El segundo grupo es el mayoritario homogéneo: esta conformado por mestizos o blancos, es el grupo cultural dominante.

A los dos grupos se les diseña un método o programa educativo distinto, se les forma con valores desiguales, están aislados un grupo del otro, por tanto, no existe ninguna relación real entre los diferentes grupos culturales, se mantiene por efecto la línea vertical y en bifurcación existe el predominio de una cultura dominante sobre culturas minoritarias. En el caso de que existiesen aulas que se componen de dos o más grupos culturales, los mismos maestros generan la discriminación y la segregación. ¿Qué debe hacer la educación intercultural para tener buenos docentes?

Lo primero que debe hacerse es crear conciencia a los educadores con respecto a la responsabilidad en el aula. Ya que ellos son los formadores de los alumnos, futuros ciudadanos miembros de la sociedad. Lo segundo que debe hacer la educación intercultural es trabajar con los grupos mayoritarios y combatir la discriminación, basándose en la formación profunda del juicio

ético-valorativo autónomo. Debe generar la discusión en grupo para llegar a acuerdos y construir los valores propios en forma social. Debe fundamentar el respeto por el otro, con base en reglas cívicas de común acuerdo. Esta es la tarea del docente desde la perspectiva intercultural. Se les exige al personal docente y a los agentes educativos en general que se apropien de su rol en la democracia; que crean que se trata de una meta posible y que estén convencidos de ese interés común. Esta petición es de carácter motivacional y afectivo. Por tanto, los requisitos que el docente debe cumplir para la educación intercultural, son los siguientes: Primero: los docentes tienen que comprender lo que se entiende por cultura y reconocerla como un elemento determinante de los grupos humanos que transforman su entorno y el sentido de su vida. Segundo: Tienen que estar formados en la pedagogía del desarrollo del juicio ético. Tercero: Tienen que saber crear y aprovechar oportunidades para que sus alumnos entiendan a los otros diferentes, para que pongan en juego su juicio al enfrentar conflictos morales propios de realidades multiculturales, para que aprendan a reflexionar y a dialogar con otros iguales y con los otros diferentes. Cuarto: deben estar formados para trabajar en equipo, de forma que pueden hacer de la institución escolar en la que trabajan una micro-sociedad semejante a la que se desea crear.

Creemos que si los educandos tienen la vocación y la convicción de formar, serán aptos de crear conciencia, darán a sus alumnos los instrumentos adecuados para convivir y coexistir en un ámbito de libertad, de igualdad y de justicia. Y para lograr este fin los maestros deben en un primer

momento tomar conciencia y tener la seguridad de que los valores de la educación intercultural son los que nos conducen hacer mejores seres humanos y permiten un intercambio de relaciones interpersonales que enriquecen nuestras culturas. Al tener los educadores la certeza de la efectividad de la formación intercultural exigirán un cambio en ellos mismos con beneficio para todos, serán ellos los indicados de reivindicar a las autoridades educativas para que se modifique el sistema educativo, y se concrete una educación dirigida a todos y por todos.

La pretensión de la educación intercultural es lograr el pleno desarrollo de la personalidad humana, esto quiere decir, el desarrollo integral de todos los ámbitos que integran la personalidad intelectual, corporal, afectiva, ética y moral, esto a través del desarrollo de las capacidades cognitivas o intelectuales, motrices, de relaciones interpersonales, de equilibrio personal, de la relación con el ambiente. Bajo esta lógica, se asume *“que no es posible que la educación siga privilegiando lo conceptual y lo cognitivo, subordinando lo valoral y lo actitudinal, ya que esto no favorece el desarrollo integral de la persona. Estamos hoy convencidos de que la razón no explica, no abarca todo... la razón dejó de ser el primer y último momento de la existencia humana. Porque la existencia humana está abierta hacia arriba y hacia abajo de la razón. Existe lo racional y lo irracional y también existe la sensibilidad”*⁶⁸. Nos queda claro que la educación impartida hasta nuestros días es una

⁶⁸ Olvera, Consuelo, *Elementos del debate actual de la educación para la interculturalidad, Tenciones y dilemas de los valores culturales*, Hirsch, Educación y valores, Gernika, México, 2001, pág. 336.

educación dirigida solo a la razón instrumental, ratificamos que la educación tiene un vínculo irrompible con la ética, ya que la educación no debe estar libre de valores. Porque educar se define por la toma de posiciones valorativas e ideológicas con respecto a la selección de valores e ideologías con relación a la organización y a la transmisión de la cultura. Por tanto, la finalidad de la educación intercultural debe ser: la transmisión de valores en la medida que son opciones, preferencias o selecciones. Los valores de los que se debe hablar en la formación intercultural son los que promueven un ambiente pluralista y democrático respetando el derecho y la necesidad de recibir formación ética al margen de las creencias religiosas de quienes participan en el proceso, esto quiere decir que hay que educar con libertad, con un sistema de valores que ayuden a los educandos a saber convivir entre ellos, en un ejercicio de responsabilidad compartida y solidaria.

La educación debe estar dirigida o tener los ojos puestos en la realidad social, porque de no ser así no tendrá ningún impacto en la vida social, y por tanto no podrá cambiarse nunca, pues hoy en día se tienen a los alumnos secuestrados en aulas, donde se les trasmite una información que se aleja tajantemente de la realidad de su vivir diario. La educación debe ir enfocada a resolver problemas sociales, con valores dirigidos a la vida, para vivir dignamente de modo personal y colectivo. Por tanto, se trata de una educación *“que promueva la autonomía de los alumnos, no solo en los aspectos cognitivos o intelectuales, sino también en su desarrollo social y moral. Esa autonomía culmina, en cierto modo, en la construcción de la propia*

*identidad, en el asentimiento de un auto-concepto positivo y en la elaboración de un proyecto de vida, vinculado a valores, en que se reflejen las preferencias propias y también su capacidad de llevarlo a cabo*⁶⁹. Los valores de la educación intercultural deben verse reflejados en una política económica social para el desarrollo de los pueblos, en un sistema político que debe ir acorde con un proceso ético de reconocimiento personal e intercultural para la conformación de un futuro mejor y por tanto plural, pues en la pluralidad entramos todos.

⁶⁹ Olvera, Consuelo, *Elementos del debate actual de la educación para la interculturalidad, Tenciones y dilemas de los valores culturales*, Hirsch, Educación y valores, Gernika, México, 2001, pág. 337.

Conclusión.

La actual globalización liberal, controlada por el capital financiero especulativo, da prioridad a lo que afirmamos es el nuevo dios “Dinero” que tiene como su paraíso al “mercado” e hizo a un lado a lo humano en concreto. Ello derivó en un individualismo egoísta que sustituyó toda idea de lo colectivo y su valor solidario. En este escenario los medios de comunicación masiva y las tecnologías tienen uno de los papeles protagónicos, es decir, dejaron de ser un contrapoder, para ser corporaciones mediáticas, donde se funden la cultura de masas, con su lógica comercial y de mercado, tomando como valor supremo la publicidad, la propaganda y la información. Las mujeres y hombres están enajenados mediante la manipulación y la simulación, el mensaje de los medios masivos de comunicación difunde la falta de lógica, con ello se entorpece el pensamiento abstracto, invitando a perder la memoria y la imaginación. Estas son las nuevas políticas del conocimiento que nos adelantaron George Orwell y Aldous Huxley.

Por otra parte, vivimos una cultura de la apariencia, el espectáculo de la democracia importa más que la democracia misma. Y para el poder fáctico cualquier democracia participativa, transformadora de la realidad, resulta peligrosa. Por Tanto, la democracia formal de los dueños del dinero y sus administradores de turno, no es la misma que la democracia participativa por la que luchan y se aspira a un cambio verdadero. Todo esto gracias a la no

existencia de un Estado de derecho, la autoridad en los tres poderes de gobierno (legislativo, ejecutivo y judicial) se basa en la oferta y la demanda, no a leyes y regulaciones. Esto es un proceso eminentemente económico-político.

Esta problemática se extiende al tema de la cultura, ya que la cultura dominante ya masificada e individualizada, no respeta a los otros hombres y mujeres pertenecientes a otros grupos culturales considerados inferiores, la corrupción empresarial y política pretende acoger las diferentes culturas con el fin de lucrar con ellas, de comercializar, y no con el fin de reconocerlas, ni de dejar que gocen de su derecho hacer independientes. Todo esto porque se vive en una corrupción de las costumbres, y la cultura de la ilegalidad atraviesa toda la sociedad. Como respuesta a la problemática ya esbozada, afirmamos que un modelo de interculturalidad basado en un proyecto educativo nacional, es la solución que nos situará en otro escenario, un escenario social que se rija por la pluralidad, por la autonomía y la diversidad de las culturas, culturas que converjan en un dialogo horizontal basado en el respeto, donde se genere un clima de justicia e igualdad que derive en un Estado real de democracia transformadora de la realidad, participativa. Es pues un interculturalismo que tiene como pretensión el abarcar a todos dentro de un sistema educativo que propone valores como: la igualdad, justicia, respeto, la libertad, la autonomía, la sensibilidad. Con estos valores se forma un sistema educativo que permite la creación de seres humanos integrales,

hombres y mujeres que decidan éticamente para ellos y su sociedad, donde el valor supremo creado por la educación intercultural sea la democracia real.

La educación intercultural esta instaurada en una base ético-política que ofrece a los educandos instrumentos operativos y metodológicos con la finalidad de hacer coincidir el discurso con la práctica, en otros términos, formar conciencia en el quehacer y ser del hombre. Su fundamento es el dirigirse a toda la población, formando una relación entre culturas basa en el respeto.

Para que la educación intercultural sea posible se requiere de la convicción y el respeto de todos, pues se trata de creer que si existe otra forma de ser en el mundo, que sí realmente se quiere un cambio se puede lograr por medio de la interculturalidad.

BIBLIOGRAFIA.

Buil Rios, *Modernidad, identidad cultural y educación. El graffiti, híbrido de nuestro tiempo*, en Hirsch, Educación y valores, Gernika, México.2001.

Consuelo Olvera,, *Elementos del debate actual de la educación para la interculturalidad". Tenciones y dilemas de los valores culturales*, en Hirsch, Educación y valores, Gernika, México.2001.

Fernando Savater, *Los siete pecados capitales*, Ariel, Buenos Aires, Argentina, 2005.

José Bonifacio Barba, *Educación para los derechos humanos*, Fondo de Cultura Económica, México, 1997,

León Olive y Luís Villoro, *Homenaje a Fernando Salmerón, Filosofía moral, Ecuación e Historia*, Instituto de Investigaciones Filosóficas de la UNAM, México, D. F., 1996.

León Olivé, *Identidad, autenticidad, autonomía, Ética y diversidad Cultural*, México, FCE-UNAM.

León Olivé, *Multiculturalidad y Pluralismo*, Paidós, Universidad Autónoma de México, Facultad de Filosofía y Letras, México, D. F., 1999.

León Olivé, *Pluralidad y globalización, Interculturalismo y justicia social". Autonomía e identidad cultural en la era de la globalización*, UNAM, México.

Octavio Ianni, *Teoría de la globalización, siglo XXI*, 3ª. Edición, Madrid, España, 1998.

Sylvia Schmelkes, *La formación de los valores en la Educación básica*, biblioteca para la actualización del maestro, SEP, 2004.

Víctor Flores Olea, Abelardo Mariña Flores, *Crítica de la globalidad*, Fondo de cultura económica, México. D. F. 2000.

REFLEXIONES SOBRE FAMILIA, EDUCACIÓN Y DEMOCRACIA

*“Mientras estemos en el camino,
busquemos cómo hacer el próximo
tramo mejor que el presente,
y cuando lleguemos al final,
alegrémonos con sencillez”⁷⁰.*

Epicuro.

Introducción:

Nuestro interés por tratar el problema de la formación educativa en tanto fundamento de las relaciones interpersonales especialmente aquellas que permiten establecer los vínculos familiares se debe a que las “prácticas instructivas” suelen referirse habitualmente a la “institución familiar y escolar cerradas”, lugar en donde se comienza el proceso de sociabilización de la vida de los niños; futuros hombres y mujeres que conformarán las formas de sociabilidad, ya que corresponde inicialmente a la familia y a las instituciones escolares educar a los ciudadanos desde tempranas edades limitándose a la educación moral, religiosa e instructiva, dejando de lado la formación ética, laica y política.

Por ello, pretendemos sustentar la importancia de una formación crítica e integral partiendo de un “nuevo modelo de familia abierta”, que supere los patrones tradicionales de la familia patriarcal dominante. Y el cómo esa educación fundada en el respeto de las relaciones interpersonales libres, abiertas y

⁷⁰ Epicuro, *Máximas para una vida feliz*, Temas de hoy, Madrid, España, 1994.

dialógicas, sean la estructura mínima de las nuevas relaciones entre familiares que están surgiendo en cada una de las diversas modalidades de socialización actuales. Las cuales son también los basamentos de las nuevas prácticas democráticas que exigen los nuevos tiempos. Ya que una educación ética y deliberativa dentro de la familia que tiene como principio las prácticas de respeto a las diferencias y participación responsable, ésta paulatinamente se extiende a otros espacios sociales e instituidos formando los principios prácticos de una sociedad democrática.

Puesto que sus integrantes se van formando como individuos respetuosos y ciudadanos educados pluralmente en ambientes donde impera la libertad, la autenticidad, y la igualdad, como aquellos valores que van constituyendo al ser humano. Como dice Savater: *“tenemos que abrirnos a la posibilidad de nuevas familias distintas a las tradicionales para recuperar el valor ético de los seres humanos dentro de una familia”* ⁷¹. Para el pensador español la sociedad actual refleja la ausencia de formación ética madura que ha desaparecido de las prácticas familiares en franca descomposición, y cuyos vínculos morales y religiosos expresan un paternalismo extremo que se traslada a la dependencia acrítica de las instituciones estatales, *“las familias de hoy en día están desintegradas porque nadie se resigna a ser adulto, cuanto menos padres quieren ser los padres, más paternalista se exige que sea el Estado”* ⁷².

⁷¹ Fernando Savater, *El Valor de Educar*, Ariel, Barcelona, España, 1967. pág. 64

⁷² *Ibid*, pág. 63.

Tenemos que reconocer paulatinamente los recientes “modelos de familia abierta” que ya conviven en nuestras sociedades con aquellos dominantes modelos de la familia cerrada y patriarcal, ya que este último no ha cumplido con su quehacer de formación ética y cívica emancipatoria. Al fomentar la práctica de una formación ética y una educación crítica y deliberativa se impulsan las prácticas abiertas, respetuosas y democrática, mediante las que se hace posible la formación de nuevos espacios sociales activos y democráticos, que dan lugar a una sociedad que es libre y se siente libre, donde la diversidad es respetada, y en donde sus hombres y mujeres construyen una mejor humanidad fundada en la autocrítica de sus creencias y valores.

En la medida que una sociedad va formando ética y críticamente a sus miembros, se va educando a los ciudadanos de una manera más libre y adulta, evitando que el Estado asuma un rol paternalista. Y en consecuencia ya no estaremos bajo la sombra esclavizante, del yugo asfixiante que es el sistema de dominación ideológica, que por medio de sus mecanismos de servidumbre coarta toda posibilidad de construcción de una humanidad realmente libre a través de una verdadera formación integral.

Sostenemos que la formación ética y la educación para la democracia constituyen dos de los medios para fortalecer la formación del carácter libre y tolerante. Se trata de un proceso paulatino e integral que involucra distintos aprendizajes que comprenden la racionalidad, el sentimiento y la sociabilidad. No es otra cosa sino una formación para la vida a través de una educación para una democracia realmente vivida.

De la familia abierta a la sociedad abierta.

El punto ineludible desde donde se puede educar para la vida, donde se imparta esa formación ética que conforme a un ser como humano, es en principio el núcleo familiar. Es en las relaciones familiares donde ha de surgir un respeto real sin falso autoritarismo, una actitud autocrítica sin culpa ni resentimiento, una relación honesta sin caer en el cinismo, condiciones de igualdad sin ocultar hipocresías y privilegios, reconociendo las diferencias entre cada uno de los miembros de familia abierta a las transformaciones.

Un “nuevo modelo abierto de familia” supone educar con amor y sin dependencias afectivas, con creatividad y sin falsas condescendencias, con respeto a la voluntad y sin chantajes sentimentales, con libertad y sin coerciones religiosas ni morales, con diálogo franco que rompa con las imposiciones, con un sentido del humor ante el fracaso y con la búsqueda de fortalecer los lazos de sus miembros respetando la dignidad de cada uno. Bajo un conjunto de principios y hábitos ético-formativos orientados por una racionalidad práctica emancipatoria, aquella que nos da la facultad y permite estar en una constante reinención de nosotros mismos. El modelo de familia abierta a la auto-creación crítica es una invitación para que hombres y mujeres trasciendan la familia cerrada, moralmente intolerante y religiosamente irreflexiva. Una formación ética familiar surge como una invitación al ejercicio de la libertad fundada en el reconocimiento de la singularidad de sus integrantes, sus libertades y responsabilidades. Es esta actitud y hábito ético en favor de la libertad lo que tiene por primacía a la

acción. Tal como afirma Jean Jacques Rousseau la “*educación es una acción y un hábito*”⁷³, al ser la educación un hábito nos da la pauta de poder modificar dichos hábitos si estos resultan equivocados y perjudiciales, y como consideramos que la formación impartida en las familias patriarcales es una educación que se compone de hábitos sometidos, la propuesta es modificar dichos hábitos y prácticas en la familia. Si formamos a las nuevas familias con valores éticos y auténticos, razonables y dialógicos, tendremos familias que formen valores para una existencia plena, orientadas por el amor no por la dependencia afectiva sino por una experiencia que nos hace formar seres humanos y buenos ciudadanos.

Cuando paulatinamente practiquemos estas actitudes transitaremos de la actitud ética familiar a la conformación de una humanidad cada vez más merecedora de formas de vida transitivas en la construcción de mayores instituciones democráticas, libertades incondicionadas, alegrías colectivas y satisfacciones socialmente reconocidas. Es en este sentido que Paulo Freire sostiene que “*La democracia que antes que forma política, es forma de vida, se caracteriza sobre todo por la gran dosis de transitividad de conciencia en el comportamiento humano, transitividad que no nace y no se desarrolla salvo ciertas condiciones, en las que el hombre se lance al debate, al examen de sus problemas y de los problemas comunes en las que el hombre participa*”⁷⁴. Porque consideramos que es en la educación familiar madura donde se

⁷³ Jean Jacques Rousseau, *Emilio o de la educación*, Editorial Edaf, 1985, pág., 39.

⁷⁴ Freire, Paulo, *La educación como práctica de la Libertad*, Siglo XXI, Buenos Aires, Argentina, 1969, pág. 76.

gestan los hombres y mujeres que formaran parte de la sociedad abierta y emancipada. La formación crítica y deliberativa que debe impartirse en las familias es una educación democrática y autocrítica porque solo así educaremos hombres y mujeres que serán capaces de ejercer auténticamente prácticas democráticas en distintos ámbitos, tanto domésticos como públicos, privados como sociales y políticos.

Reconocemos el proceso transformador de la educación en el cultivo del carácter virtuoso, es decir, en la constante búsqueda de la libertad propia y colectiva para lograr lo que Paulo Freire afirma que es la educación auténtica, *“la educación verdadera es: la praxis, la reflexión y la acción del hombre sobre el mundo para transformarlo”*⁷⁵. Este modelo de educación emancipatorio y crítico logrará que la acción de los ciudadanos mismos liberados a través de esa educación sean los que puedan anunciar así las posibilidades de una nueva y auténtica sociedad compuesta por otro orden familiar más prudente y abierto.

La necesidad de una reestructuración del modelo autoritario de familia actual.

En nuestro medio aún persisten las formas de organización basadas en las familias patriarcales, que educan a sus hijos bajo un modelo autoritario que pone límites sutiles a las libertades de cada uno de los integrantes de la familia. Los roles autoritarios asumidos por los actuales padres de familia son repetidos acríticamente, reiterando la condición disciplinada y dócil que se

⁷⁵ Ibid, pág. 28.

vuelven costumbres y hábitos insuperables de generación en generación. ¿Cuál es la causa del autoritarismo en las formas de educación? Sostenemos que los motivos que impulsan una educación fundada en el sometimiento se encuentran en la paulatina pérdida de la libertad de actuar y de pensar. Nos encontramos bajo el dominio de una “pseudos-educación” que esta dirigida por un rancio sistema patriarcal absorbente, donde la centralidad de la familia queda simbólicamente y políticamente colocada en los hombres y de manera complementaria como dominio genérico en las instituciones escolares, sociales y políticas fortalecidas durante siglos. Pensamos por el contrario que son necesario nuevos criterios prácticos que nos permitan la construcción de una nueva autonomía familiar fundada en el reconocimiento de la dignidad, autenticidad y condición humana de los miembros que la conforman como de la sociedad misma.

La organización familiar actual requiere de una reestructuración de su modelo, que vaya más allá de los principios originarios que dieron lugar a su formación, la estructura general del parentesco, los hábitos y costumbres, los convencionalismos sociales, las tradiciones patriarcales, mediante las que se logran manipular todos los ámbitos de la sociedad, que se extienden desde la educación informal hasta el sistema educativo institucional, pasando por la política, por los diferentes centros laborales regidos por la economía y dejando caer el rigor de su fuerza en algunas instituciones religiosas. El origen de la persuasión y manipulación se encuentra instaurado en la esencia misma del núcleo familiar, la estructura que precede a sus miembros, las

voluntades enajenadas que permiten la separación de la mujer y sus hijos, generando hombres incapaces, cuya única ambición es seguir ordenando y mandando, controlar y homogeneizar a los miembros de las familias según criterios tradicionalistas.

Existen otros modelos de familia que van ganando terreno en distintas sociedades no patriarcales ni tradicionalistas. Formas de organización más abiertas y respetuosas, nacidas del verdadero reconocimiento de la condición libre e interpersonal de modos de convivencia responsables y prudentes, maduros y ejemplares. Las nuevas familias surgidas de la comprensión mutua, la colaboración incondicionada, la ausencia de discriminación social, y los lazos de verdadero amor a la autonomía de los otros, nos permiten vislumbrar la consolidación de inéditas modalidades de organización familiar nuclear, creativas, sin culpas ni falsos resentimientos.

Quizás uno de los principales problemas éticos que el modelo tradicional familiar no ha podido resolver sea precisamente el que se refiere al ejercicio y límites de la acción considerada libre y conciente. Con el afán de mantener la unidad e identidad de los miembros de la familia se emplean una serie de recursos autoritarios e irreflexivos mediante los que se vuelve un pequeño espacio cerrado por las decisiones tradicionales de los padres. Modelo que se repite conciente o inconcientemente en las aulas de clase donde se pretende que el profesor haga las veces de tutor o “padre académico”, imposibilitando la verdadera formación de la libertad y la ética

toma de decisiones, constitutivas como afirman Fromm y Savater, e “inherentes al ser” y “la condición humana”.⁷⁶

En efecto, nuestras instituciones educativas formalmente instituidas se encargan de la “instrucción” de los individuos a partir del cumplimiento de un conjunto de estrategias de distinto orden y naturaleza, que van anulando paulatinamente las capacidades de razonar y criticar de los niños. Estos son sometidos a una instrucción de “habilidades y conocimientos” por las que se les exige “memorización” de sus lecciones en clases, en donde deben de obedecer sin cuestionar o preguntar las dudas, que un infante por razones obvias tiene, coartando así su libertad y derecho a disentir. Así, es sometido a “deberes” de orden autoritario que no entran en la lógica del razonamiento e invención creadora de un infante. Por tanto, afirmamos que la formación real e integral, reflexiva y crítica queda en “suspense o anulada”, por el contrario, la formación educativa es la que enseña a los niños y niñas a ser “paso a paso” independientes, porque se les da la pauta a cuestionar y argumentar, a reflexionar y a razonar, para que logren tomar decisiones por si mismos con responsabilidad y prudencia.

Hasta aquí afirmamos lo siguiente: el modelo patriarcal-autoritario se ve reflejado tanto en la educación formal como en la educación informal, donde el infante esta condenado a obedecer los mandatos impuestos y respetarlos. Dicho esquema carece de una construcción ética que los forme en la libertad

⁷⁶ Véase, Erich Fromm, *El corazón del Hombre*, Fondo de cultura Económica, 1966, México, págs. 41, 49. además, de Savater consultar sus obras: *El valor de educar*, *Ética para amador*, y *Ética y política*.

y la responsabilidad. Así, todos los miembros que integran la familia, así como las familias que conforman la sociedad, están sujetas al rol que el sistema patriarcal les impone: autoritarismo acrítico y conservador. Y bajo este círculo de una dialéctica del dominio y la falta de reflexión se va configurando el porvenir de hombres y mujeres que integrarán las nuevas generaciones, con padres de familia que seguirán ese mismo patrón de conducta. Por tanto, con lo único que contamos actualmente es con la construcción de “autómatas”⁷⁷ que son dirigidos por imposiciones que les señalan las formas y las pautas a seguir, sean éstas prudentes o equivocadas, la única razón que satisface al sistema dominante es la “razón instrumental”, creando con ella hombres y mujeres incapaces de pensar por sí mismos. Se trata de individuos sujetos a mandatos porque se les condiciona para acatar siempre órdenes, y por ello tienen la necesidad de ser dirigidos, bajo este mando se homogeniza y estandariza a los miembros de la sociedad.

Sostenemos que esta homogenización es la causa que origina la carencia de respeto a la diversidad, y por tanto no se aprecia como valioso la particularidad y la peculiaridad de cada ser humano como individuo y como grupo. Esta falta de respeto a lo otro diferente es lo que impide la formación o creación de un ser humano libre y democrático, de un buen ciudadano instaurado en una sociedad que respete la diversidad y la pluralidad.

⁷⁷ Erich Fromm, *Ibid*, págs. 41-49.

La familia como instrumento de la manipulación del Estado-patriarcal.

La familia en tanto una de las principales instituciones del mundo moderno es el medio a través del cual el aparato del Estado se ha encargado de dispersar su mensaje ideológico de conservadurismo y control, un mensaje que se ve proyectado en la conformación de la sociedad misma, así, lo que el poder trasmite mediante él, es una ideología de manipulación que aporta una representación de la realidad donde los ciudadanos están desprovistos de su libertad real, porque se esta bajo una pseudo-realidad que el sistema formaliza, forjando un entorno donde hombres y mujeres son incapaces de actuar voluntariamente. Control que se logra gracias a la manipulación de roles de comportamiento y costumbres incuestionables que la familia refuerza. *“Para reafirmar la idea de los roles impuestos de forma natural a mujeres y hombres ver el libro”.*⁷⁸

Un ejemplo muy significativo de esta ideología o manipulación formadora de ejércitos de mujeres y hombre operados y estandarizados es la siguiente: Tal como sostiene Paulo Freire, existen roles mediante los que se repite reiteradamente un “modelo familiar determinado” e impuesto a seguir desde la infancia a cada uno de los niños y a niñas.

Comencemos por las niñas: El perfil de las niñas tiene como punto de partida que sean consideradas bajo la representación de su fragilidad y su dulzura,

⁷⁸ Cfr., Arthur Schoppenhauer, *El amor, las mujeres y la muerte*, sobre el tema de los roles de hombres y mujeres, su naturaleza y sus representaciones culturales.

la ternura y la delicadeza, pero además también por su carencia de razón y sus limitadas capacidades físicas. Desde temprana edad las pequeñas son educadas con la creencia de que son débiles y por ello es “natural” el que se les deba someter bajo el pretexto de que se les protege. Se inventa para esta instrucción una “industria del juguete para niñas” desde donde se impone y manipula un juego y un juguete sexista. Mientras el juguete tradicional diseñado para las niñas son las “muñecas”, a ella le siguen los trastecitos de cocina, los maquillajes y el labial, así como una serie de accesorios para las dulces “princesas”, entre otras. Creemos que la finalidad de estos juguetes y juegos es preparar “inocentemente” a la infanta para la futura edad adulta, y se comporte como lo marca el estándar de la sociedad dirigida. En consecuencia se proyectaran como esposas fieles, madres abnegadas, esposas mutiladas tanto emocionalmente como psíquicamente, que requieren de la protección de un hombre o una institución. La formación de las mujeres aun esta limitada a ciertos recursos domésticos exclusivos para su género. Y así es como se tiene a través del tiempo, de generación en generación una forma de educar bajo la sombra de la servidumbre voluntaria. Ante este modelo la madre transmitirá a sus hijas sus propias frustraciones y los mecanismos de defensa que desarrolló en el transcurso de su vida para sobrevivir en un mundo de hombres y para hombres. Una mujer carente de una formación emancipatoria difícilmente podrá desarrollar su capacidad crítica y ética, porque no tuvo la formación educativa que le diera las herramientas para adquirir el valor de afrontarse a si misma para romper con este patrón de conducta, para lograr por medio de su libertad ser ella misma, al ser la mujer-

madre carente de una educación que la enseñase a cuestionar y analizar, se convierte en una madre, y una ciudadana incapaz de transmitir a sus hijas e hijos otro modelo de formación que le permita cuestionar su que hacer y su ser como mujer, como madre y como ciudadana.

Por otra parte, se encuentran los niños: Los varones son educados para ejercer el control bajo la violencia o sutilmente, ya sea en la familia patriarcal, en la escuela disciplinaria, o en cualquier otro ámbito de la sociedad misma estructurada piramidalmente. Así, los van domesticando para ser “el sexo fuerte”, y como el llanto es un signo de debilidad, la primera enseñanza de un infante es el deber de no llorar, la segunda orden es no deben ser frágiles, ya que no deben mostrar debilidad de ningún tipo, puesto que ellos son los portadores de la “razón” y el conocimiento. A los niños se les induce a usar juguetes bélicos como parte de su instrucción, formándoles una conducta “fuerte”. El juego y juguete tradicional de los infantes son los carritos, acompañados con multiplicidad de usos bélicos, artefactos que se convierten en armas poderosas que eliminan la razón de los sentimientos en el niño.

Se crean juegos que los llevan a creer que el poder es o será el premio mayor a conquistar. Son educados para ser los protectores o mejor dicho los sobre-protectores de la mujer (la débil y dulce figura de mujer creada por la sociedad patriarcal, que lleva al extremo de considerar que las mujeres son inferiores) con actitud de benevolencia que el fuerte debe al débil. Se les prepara para someter o sujetar los derechos de la mujer y de todos los

miembros de la familia. Ejecutan un poder arbitrario, una autoridad castradora que en realidad es un autoritarismo enajenante: *“Ambos, mujeres y hombres, han recibido a través de la educación en la familia, las pautas que al sistema de poder le interesa transmitir, y ambos son prisioneros de estereotipos previstos por el propio sistema, porque si bien la educación familiar ha producido mujeres sumisas, que aceptan la opresión como una cruz, también el hombre ha quedado encerrado entre ciertos límites que en última instancia no le permiten ser”*.⁷⁹

Por otra parte en nuestros días, tras una lucha fuerte de un sector de mujeres por reivindicar el papel de las féminas en la sociedad y la importancia de la construcción de familias funcionales, se cree que hay una apertura para que los estándares de dominación se modifiquen; por ejemplo: en la actualidad la mujer ha logrado conquistar el espacio público gracias a que estudia, trabaja, y se cree que porque trabaja y estudia es ya independiente. Pero en la actualidad acontece un fenómeno de apariencia, porque existen mujeres que cursaron satisfactoriamente sus estudios y se especializaron en determinadas áreas del conocimiento, por ejemplo, contadoras, abogadas, psicólogas, biólogas, medicas, en fin, el problema es que estas mujeres siguen careciendo de una formación ética que las conduzca a la libertad y a la creación de ellas mismas, carecen de una formación para la vida. La mujer instruida, capacitada intelectual y laboralmente sigue siendo objeto de

⁷⁹ William F. Cunningham, *Filosofía de la Educación*, Ateneo, Buenos Aires, Argentina, 1998, pág. 55.

discriminación y siguen estando en un segundo termino, porque la ideología machista sigue dominando todos los espacios públicos como privados, ya que la mujer “preparada y capacitada” de la que se habla, al encontrar al compañero con el que pretende establecer una familia, se tiene que transformar en la mujer abnegada, compasiva, tierna y siempre bella, por supuesto la que se encarga de todas las tareas domesticas del hogar después o antes del trabajo.

Bajo esta problemática afirmamos que tenemos mujeres, madres, esposas, que tienen jornadas dobles de trabajo, es decir, que tienen que atender a dos “amos”, por una parte, el de “madre-ama de casa” sin salario, y por otro, como empleada de una trabajo remunerado. Tenemos pues que las mujeres son sometidas por un sistema patriarcal privado y domestico, pero también por otro público y asalariado.

En términos del orden privado se tiene a un sistema patriarcal-monogámico que ha sufrido cambios sin romper con la estructura original, ya que inicialmente el hombre tenia la encomienda de sostener económicamente a los miembros de su familia, pero ante la incursión de la mujer en el campo laboral, esta se convierte en una portadora activa más en el sustento económico del grupo familiar. Ante esta nueva estructuración tendríamos que ampliar y modificar tanto el concepto como la descripción de la práctica en los hechos, de lo que se entiende por familias patriarcales tradicionalmente instauradas.

Ante esta situación de ampliación y crisis del modelo familiar, consideramos que se debe pensar y tomar en cuenta las nuevas formas de organización abierta y de convivencia plural de las nuevas familias. Porque ninguna mujer se puede dividir en dos. Ya que, como señalan los pioneros del marxismo *“si la mujer cumple con sus deberes en el servicio domestico de la familia, queda excluida del trabajo remunerado y no tiene una retribución salarial; si quiere tomar parte en la industria publica y ganar por su cuenta, es imposible que cumpla con sus deberes en la familia”*⁸⁰.

Ante esta nueva realidad se requiere de un trato equitativo entre los géneros, ya que el modelo de familias individuales monogámicas *“se funda en la esclavitud domestica más o menos disimulada de la mujer, y la sociedad moderna es una masa cuyas moléculas son las familias individuales”*⁸¹ la problemática es latente, puesto que se vive bajo la tutela de un sistema patriarcal individual, donde no existe la igualdad ni el reconocimiento en ninguna de las instituciones, ya se trate de publicas o privadas. Se requiere del reconocimiento y la puesta en practica de que *“mujeres y hombres son iguales”*.

Por otra parte existe una doble moral entre algunos hombres que apoyan las condiciones de *“igualdad de las mujeres”*, y que sostienen que apoyan política e intelectualmente a la lucha reivindicadora de los grupos de feministas, para lograr formalmente una humanidad más justa, pero son esos

⁸⁰ Marx y Engels, *El origen de la familia, La propiedad Privada y el Estado*, Época, México, 1979, pág. 88.

⁸¹ *Ibid*, pág.88.

mismos, quienes asumen en los ámbitos domésticos, un conjunto de prácticas contrarias a dichas defensas. Y solo bajo el discurso retórico teórico y político fingen contribuir para que se vea a la mujer como igual, pero en la praxis siguen insertados dentro del patriarcado real. Así mismo, comienzan a brotar las voces de hombres verdaderamente concientes que no están de acuerdo con la ideología del patriarcado impuesta, estas pocas y nuevas conciencias respetan y valoran a la mujer como un ser humano igual, con esta toma de conciencia se comienza a generar un nuevo núcleo familiar que va construyendo el camino de la deliberación democrática en las nuevas familias.

Ante la falta de una racionalidad emancipatoria que tiene como base la responsabilidad ética y la acción crítico formativa ¿Cómo lograr superar la indiferencia y la irracionalidad autoritaria de la sociedad actual? ¿Cuál es la fórmula ético democrática para que los hombres y mujeres tomen conciencia y realicen una crítica cultural a todo lo que les es tan restrictivo y opresivo para no dejarlos ser y a la par de esta crítica impulsar prácticas de libertad? ¿Cómo lograr un bienestar singular e interpersonal que se torne colectivo? ¿Cómo alcanzar la auto-reflexión emancipadora y una teoría crítica que supere las formas de alienación, la explotación, y la cerrazón, donde no solo se den relaciones familiares tradicionales? ¿Cómo sacar a esta sociedad actual de ese letargo donde lo más importante son las cuestiones técnicas, donde los medios visuales determinan qué se debe hacer y que debe ser?

Ante estas interrogantes se agudiza el problema porque nos encontramos inmersos en una sociedad que tiene como valores importantes el consumo económico y la simulación política. Vivimos en la inmediatez de un mundo de apariencias que ve a sus hombres y mujeres como meros objetos con un valor adquisitivo, fenómeno que trasciende tanto al plano familiar como al escolar, desvinculados de la formación responsable y ética del ser humano limitándose a la mera instrucción y operatividad instrumental. Los valores exacerbados de la postmodernidad son como afirma Lypovetsky el querer siempre mantenerse joven y atlético, y en la búsqueda de tal propósito se olvida de la ética de la responsabilidad, la madurez y la afirmación de nuestra propia finitud. Ante este falso ideal de ser siempre joven, hombres y mujeres se enajenan y hacen de la juventud un nuevo fanatismo banal.

Con esta pretensión inmadura de alcanzar la “*eterna juventud*”, tal como sostiene Savater: “*ser joven se ha convertido en un valor en sí mismo*”⁸². Valorización que alcanza incluso a las nuevas familias donde todo lo que represente a la juventud se ensalza, incluso entre las personas maduras que comienzan a pensar y ser como cuando eran adolescentes, y pretenden ser los padres jóvenes que se muestran como amigos de sus hijos, de esto resulta la conformación de una familia inédita en la que todos los integrantes piensan como jóvenes irresponsables, es decir, donde nadie asume prudencia, ni serenidad, ni responsabilidad alguna.

⁸² Fernando Savater, *Los diez mandamientos del Siglo XXI*, Random House, España, 2005, pág. 34.

Así, las familias jóvenes integradas por adultos que se comportan infantilmente, muestran a una madre que pretende ser la hermana ligeramente mayor de su hija, y por otro lado, a un padre que es el compañero arrugado y añejo de los juegos adolescentes de su hijo ¿En donde queda aquella conducta ejemplar de “madurez” que era muestra de serenidad, diálogo y ética caracterizada por los de mayor experiencia y vida? Vemos con asombro padres y a futuros padres sin conciencia, que resultan ser adultos inacabados, que son hijos de la inmediatez y esclavos fieles del sistema de poder. Como afirma Savater, cuando los padres no quieren ser padres, el Estado se hace más paternalista, y ante este paternalismo se van perdiendo nuestros derechos. En esta misma dirección es que Rousseau sostenía que *“el que no pueda cumplir con sus deberes de padre no tiene el derecho de serlo”*⁸³. Nos encontramos en una sociedad que no cumple con sus deberes de padres, en un Estado que toma medidas sobre protectoras que se transforman en decisiones absurdas y autoritarias que nos despojan de nuestra libertad.

El problema del autoritarismo que el Estado presume, es aquel que surge por la falta de una educación que forme con autoridad tanto en la familia como en las instituciones educativas.

Por tanto afirmamos que la institución familiar como el Estado carece de autoridad. Como señala Hannah Arendt *“Hoy en día no podemos hablar de educación con autoridad en las familias, pues nuestro siglo pasado se caracterizó*

⁸³ Jean Jacques Rousseau, *Emilio o de la educación*, Editorial EDAF, 1985, pág. 50.

por la ausencia de autoridad y el presente siglo que comienza se caracteriza por lo mismo, tenemos pues una gran ausencia de autoridad que tiene su origen en la política, la nueva forma de un gobierno totalitario trajo consigo la pérdida de la autoridad en todas las esferas y con ello se dio un rompimiento de la autoridad más o menos tradicional. Esta pérdida de autoridad en la política se vio reflejada en las áreas privadas como la crianza y educación de los niños, “donde la autoridad en el sentido más amplio siempre se aceptó como un imperativo natural, exigido tanto por las necesidades naturales (la indefensión del niño) como por la necesidad política (la continuidad de una civilización establecida que solo puede perpetuarse si sus retoños transitan por un mundo preestablecido, en el que han nacido como forasteros) por su carácter simple y elemental, a través de la historia del pensamiento político, esta forma de autoridad sirvió de modelo para una gran variedad de formas autoritarias de gobierno, de modo que el hecho de que aún esta autoridad pre-política que rige las relaciones entre adultos y niños, profesores y alumnos, ya no sea firme significa que todas las metáforas y modelos antiguamente aceptables de las relaciones autoritarias perdieron su carácter admisible. Tanto en la práctica como en la teoría, ya no estamos en condiciones de saber qué es verdaderamente la autoridad.”⁸⁴ En la tradición occidental existen dos tipos de gobierno de los cuales se extrajo la filosofía política, por un lado: “lo político público” y por el otro: “la esfera privada de la casa y la vida

⁸⁴ Hannah Arendt, *Entre el Pasado y el Futuro*, Península, Barcelona, España, 1996, págs.101 y 102.

familiar”, ambos modelos son insuficientes porque tanto en la esfera pública como privada la autoridad sea ejerció como un autoritarismo.

Recordemos un poco los orígenes de la familia y su relación con el Estado, para que se logre comprender el porque una educación democrática en la familia nos conduce a un Estado donde sus ciudadanos ejerzan realmente la democracia, y el porque la base de la educación es la autoridad.

La familia es la comunidad establecida por la naturaleza, para la convivencia de todos los días. La primer comunidad que resulta de muchas familias y cuyo fin es servir a la satisfacción de necesidades que no son meramente las de cada día, es el municipio. *“Se le llama por naturaleza al municipio, una colonia de familias. Esta es la razón por la cual nuestras ciudades fueron gobernadas primero por reyes. Concurrieron elementos sometidos a autoridad real, ya que, toda familia es regida por el más viejo como a un rey”*⁸⁵. Este modelo fue el que dio origen al autoritarismos, porque las primeras familias se fundaron bajo el dominio del más fuerte o el más viejo, era el que tenía el control, este modelo trascendió a la esfera pública, al Estado, por tanto fue bajo este modelo de autoritarismo familiar que se fundo la Polis Se ve claramente una vinculación entre familia y Estado, es decir, lo que pasa en la esfera privada (familiar) se ve proyectado o reflejado en la esfera pública (social).

Entendamos por municipio la asociación de muchas familias, y el conjunto de muchos municipios es la ciudad. De lo anterior resulta manifiesto que la ciudad es una de las cosas que existen por naturaleza y que el hombre es por naturaleza

⁸⁵ Aristóteles, *Ética Nicomaquea y la Política*, Porrúa, México, 1987, pág. 158.

un “animal político”. El hombre es entre los animales el único que tiene palabra, la palabra está para hacer patente lo provechoso y lo nocivo, lo mismo que lo justo y lo injusto, lo propio del hombre con respecto a los demás animales es que él solo tiene la percepción de lo bueno y de lo malo y de otras cualidades semejantes, la *“participación común en estas percepciones es lo constituyente a la familia y la ciudad”*⁸⁶. La ciudad es por tanto anterior a la familia y como también es la ciudad anterior al individuo. La razón que justifica la existencia de la familia y de la ciudad es porque el hombre no puede de por sí bastarse a sí mismo, por ello es que debe estar con el todo político en la misma relación que las otras partes lo están con su respectivo todo.

Aristóteles nos expone lo que en la antigua Grecia era el régimen familiar: *“el régimen familiar era una Monarquía, pues toda cosa esta bajo un solo Señor, al jefe de familia corresponde en efecto gobernar a su mujer y a sus hijos”*⁸⁷. Pero su mandato no es del mismo modo, pues para con la mujer es como el magistrado de la republica, y para con los hijos, como monarca absoluto. Todo lo anterior es justificado bajo la ideología patriarcal que afirmaba que por naturaleza el hombre es más fuerte que la mujer, esta es la razón con la que sustentan su poder. Aristóteles afirma que el régimen familiar debe ser encausado por la *“virtud más que por el valor de la propiedad que llamamos riqueza, y más por los libres que por los esclavos”*⁸⁸, afirma Aristóteles que los únicos libres y virtuosos son los hombres, y por ello se puede conducir a la familia, pero ¿es sólo virtuoso un

⁸⁶ Ibid, pág. 159.

⁸⁷ Ibid, pág. 169.

⁸⁸ Ibid, pág. 170.

hombre y adulto? Es posible que un hombre sea virtuoso cuando degrada a la mujer y a su prole, cuando a la mujer y a los hijos los despojan de sus virtudes, acaso la mujer no puede ser temperante, valiente y justa, y no acaso puede llamarse al niño licencioso o temperante, en tanto a las virtudes de un hombre virtuoso.

Recordemos que el propósito de la educación es forma al ser humano y es el medio por el que se enseñan virtudes éticas. Por ello sostenemos que el autoritarismo es la consecuencia de una educación patriarcal que transgrede la libertad del ser humano, porque lo subsume a la imposición del autoritarismo perpetrado.

Es insostenible que el núcleo de la sociedad se mantenga bajo el esquema de formación autoritario, es necesario que las familias dejen de ser un “régimen monárquico” y se transformen en una “republica democrática”, es decir, romper el patrón de desigualdad para conformar una sociedad donde sus miembros se vean y se traten como iguales, ya que solo a los iguales se les respeta y se les deja ejercer su libertad, todo esto bajo la tutela de la autoridad dirigida con amor, porque la formación en la familia debe tener como su fin el ayudar a sus integrantes a ser libres.

La familia es parte de la ciudad y las relaciones que se dan dentro de la ciudad pertenece a la familia *“la virtud de la parte debe mirar a la del todo, menester es que la educación de los hijos y de las mujeres se haga mirando a la constitución política, si es que importa a la ciudad virtuosa el que nuestros hijos sean virtuosos y el que sean virtuosas nuestras mujeres. Y necesariamente debe*

*importarle, como quiera que las mujeres son la mitad de la población libre, y de los niños a su vez proceden quienes participaran en la República*⁸⁹.

Porque la sociedad será realmente libre cuando sus ciudadanos hayan alcanzado realmente su madurez, cuando sean adultos y no tomen posturas irracionales que requieren de un “Estado paternalista” que los tenga subsumidos en la ignorancia, o en otras palabras, en una mala educación. La mala educación se convierte en la mejor arma para el provecho de ese sistema patriarcal que controla por medio de la educación tanto el ámbito público como el privado en beneficio de la extensión y conservación de su poder.

Nuestra reflexión nos lleva a afirmar que la problemática se centra en la pérdida de la autoridad, creemos que de lo que se requiere es recuperar el sentido de autoridad para que sea el timón que guíe el navegar de las familias por buenas aguas.

Análisis de Autoridad.

Bárcena nos dice que *“La autoridad no consista en mandar, sino como etimológicamente es la palabra que proviene de un verbo latino que significa ayudar a crecer”*⁹⁰. O como afirma Savater *“Autoridad viene del término latino autor, que significa: lo que hace crecer, lo que ayuda a crecer. Por lo tanto, se define como aquello que ayuda a crecer bien.”*⁹¹ La autoridad así entendida es justamente lo contrario de lo que es la tiranía o el autoritarismo, ya que el tirano

⁸⁹ Aristóteles, *Ética Nicomaquea y la Política*, Porrúa, México, 1987, pág. 171.

⁹⁰ Fernando Bárcena, Juan Carlos Melich, *La Educación como acontecimiento ético*, Paidós, Barcelona, España, pág. 64.

⁹¹ Fernando Savater, *Los diez mandamientos del Siglo XXI*, Random House, España, 2005, pág. 74.

tiene la pretensión de mantener en una “infancia perpetua” a aquéllos a los que domina, o aquéllos a los cuales quiere someter. Afirmamos que la “autoridad que ayuda a crecer” es una autoridad que genera la democracia y a su vez es la base de la libertad que nos va configurando para alcanzar un estado adulto. Los que educan con autoridad forman a los neófitos para alcanzar su madures, para que se dirijan con libertad y responsabilidad.

Por lo tanto la autoridad en la familia debe ayudar a crecer a los miembros más jóvenes y este crecimiento debe ir de la mano de lo afectivo, porque la base de la relación es el amor que genera comprensión, mutuo respeto, tolerancia y adaptación, con esto se ayudará a conformar lo que en psicología se llama su principio de realidad *“el principio de realidad es la capacidad de restringir las propias apetencias en vista de las de los demás y aplazar o temprar la satisfacción de algunos placeres inmediatos en vista al cumplimiento de objetivos recomendables a largo plazo.”*⁹²

La base de la autoridad debe estar fundada en el diálogo que se sustente en la razón ética, porque *“La necesidad de Autoridad es más verosímil y evidente en la crianza y en la educación de los niños que en ninguna otra cosa”*⁹³.

Se pretende con nuestras reflexiones crear una formación que sea dirigida por una autoridad desde la familia que tenga la característica de ayudar en la formación ético valorativa de los hijos, dicho aprendizaje se trata de la toma de conciencia, es decir, de la toma de responsabilidad dentro de las decisiones que

⁹² Enrique Luengo, *Educación, Mundialización y Democracia*, Universidad Iberoamericana, México, 2001, pág. 118.

⁹³ Aristóteles, *Ética Nicomaquea y la Política*, Porrúa, México 1987, pág.128.

los niños posteriormente jóvenes van adquiriendo. Y por otro lado es una formación que tiene como relevancia formar con el ejemplo y sin violencia.

Esto se logra solo sí los padres educan bajo la luz de la autoridad, de la libertad y el diálogo, es decir, con diálogos sustentados y sin jerarquías absolutas y con acuerdos mutuos.

Formar en la libertad es enseñar a los neófitos a vivir su propia vida con responsabilidad en función de lo que ellos quieren elegir *“por lo tanto el éxito de educar bien significa quedarse solo”*⁹⁴ es decir, llegar a su estado adulto-autónomo, con esto afirmamos que los hijos deben ser formados con valores éticos, porque ellos deben configurar su vida con la toma de decisiones, y los padres deben seguir la suya. El vínculo que los una sea un diálogo horizontal, Luís de Sebastián menciona que *“padres e hijos tienen la obligación compartida de mantener a la familia”*⁹⁵ y se logrará, como ya se dijo, con el respeto que se funda en la autoridad.

Lo que queremos mostrar es que la autoridad impartida desde el ámbito informal como desde el ámbito formal debe ser una autoridad que forme para la vida.⁹⁶

⁹⁴ Ibid, pág. 74.

⁹⁵ Marx y Engels, *El origen de la familia, La propiedad Privada y el Estado*, Época, 1979, pág. 138.

⁹⁶ Cfr. Fernando Bárcena en su libro: *La Educación como acontecimiento Ético*; en el capítulo 2.5 El cuidado de la Educación, Paidós, Barcelona, España, pág. 84. Y en la misma línea obsérvese en Fernando Savater, *El valor de Educar*, pág. 64.

Una propuesta Democrática.

Por otro lado se debe ir conformando una “sociedad democrata”. Para lograrlo se requiere del ejercicio de la libertad, y hablamos de una libertad formada por la autoridad de los tutores y profesores, que formen a los pupilos en la responsabilidad de si mismos y su entorno. Se requiere pues de esta libertad para conformar la Democracia.

Al hablar sobre democracia dentro de la familia se habla de una democracia moderna que se refleja en la sociedad, porque Vivir en la democracia quiere decir “*convivir con costumbres y comportamientos que uno desaprueba*”⁹⁷ este es el valor supremo de la democracia, ya que proviene de los vocablos griegos demos- pueblo, y krato-autoridad o gobierno, es aplicable al ámbito tanto publico como privado y es mutuamente reflejo de los dos. Vivir en democracia dentro de una comunidad sea del orden público o privado se caracteriza porque “*está formada por individuos capaces de desarraigarse de las limitaciones del lugar de origen, de la tradición, de la sangre y elevar a convención reformable lo que ayer fue rutina sagrada*”⁹⁸ de lo que se requiere es de borrar el determinismo de aquello que uno no ha elegido ser. Savater afirma que algo tenemos todos democráticamente en común: “*la posibilidad de romper con las fatalidades de nuestros orígenes y de optar por nuevas alianzas, nuevos ritos y nuevos mitos*”⁹⁹.

⁹⁷ Fernando Savater, *Política para Amador*, Ariel, México, 2003, pág. 211.

⁹⁸ Ibid pág. 210.

⁹⁹ Ibid, pág. 211.

En la democracia debe existir una base única y sobre ella un sin fin de realidades plurales; dicha son las leyes, mandatos o reglas, que se supone fueron hecha por todos y para todos, se habla de leyes que en teoría deben ser aplicables para todos. Se tiene como característica que en la democracia las mayorías sean las que eligen y es lo que se llama una decisión democrática, pero que pasa con la minoría restante, pues la democracia no es sólo la ley de las mayorías. La democracia esta compuesta por unos principios irrevocables: *“el respeto a las minorías, a la autotomía personal, a la dignidad y la existencia de cada individuo”*¹⁰⁰. Lo importante es que uno pueda convivir con la pluralidad de formas, de modos de vida respetando siempre el principio legal de la democracia. Esta democracia de la que se habla aquí es la que ayuda a crecer al hombre, ya que esto trae consigo una vez más la libertad, la responsabilidad y el respeto al “otro”.

No se puede hablar de democracia cuando se vive en una familia y en un Estado que no respeta las diferencias, que no defiende la pluralidad de los otros. Hoy en día se vive en una falsa democracia que no respeta su núcleo central, ya que se vive en un Estado donde su sociedad esta compuesta por ciudadanos que marginan, que señalan, que violan los derechos de los demás, donde se impone una única forma de ser y las otras formas de ser viven en la marginación y en el señalamiento constante, porque no se les reconoce y porque están fuera de lo que el sistema patriarcal considera es lo adecuado, es decir, los dominantes y los dominados. Este problema se da de

¹⁰⁰ Ibid, pág. 212.

igual forma dentro del ambiente familiar como en el ámbito público. Por ello es la urgencia de un cambio a favor de la dignidad humana.

Conclusiones.

Los tiempos cambian, el registro de la historia es testigo de ello, el hombre va tomando conciencia de sus necesidades y está constantemente aprendiendo, creando, transformando, trascendiendo, y con el sea pasado de un modelo de familia a otro, y esto da origen a la posibilidad de otra forma de instaurar el modelo de la familia¹⁰¹. En respuesta del devenir de los modelos de familia que han generado la problemática a la que se alude, la familia a evolucionado y con ella la sociedad también, Morgan a firma que la familia “*es el elemento activo; nunca permanece estacionaria, sino que pasa de una forma inferior a una forma superior a medida que la sociedad evoluciona de un grado más bajo a otro más alto,*”¹⁰² el elemento activo de la familia es el fundamento para afirmar que hoy en día tras las problemáticas sociales, políticas y familiares requerimos de otro tipo de familia, que tenga como característica el dialogo, el respeto, la igualdad y la justicia. Con estos valores éticos se instaura una familia democrática.

Por tanto, el modelo familiar propuesto es el de una postura integradora, el de un grupo de personas que se amen y formen a los sujetos con autoridad y libertad, con autonomía y dirigidos a la auto-reflexión. Que se respete y motive al sujeto activo. La finalidad de una formación democrática impartida desde la familia tiene como base la comprensión de la diversidad de opiniones

¹⁰¹ Recurrimos al argumento histórico para sustentar la importancia de la familia y dar razón de su origen y las necesidades que le dieron sustento.

¹⁰² Marx y Engels, *El origen de la familia, La propiedad Privada y el Estado*, Época, México, 1979, pág. 35.

e ideas que interactúan en un mismo espacio, que produce nuevas identidades, ya que al estar educado para conocer se deja ese estado de tutela del que hablaba Kant, porque al no estar bajo tutela tomamos nuestra responsabilidad y por ende, estamos tomando conciencia de nuestro entorno y nos sentimos estimulados a conocer cada vez más, al conocer más se esta beneficiando no solo a uno mismo sino a la humanidad entera.

De lo antes dicho concluimos que para acabar con el Estado tutelar se debe estar concientes del desarrollo cognitivo de la sociedad civil. Requerimos una sociedad que conozca y se reconozca, y con ello tendremos una sociedad libre.

Al tener ciudadanos educados en libertad y en democracia tenemos hombres y mujeres responsables, autónomas que no requieren de leyes o normas que los coaccionen o limiten, porque una sociedad educada será capaz de proteger sus derechos y a su vez el derecho de cada individuo, tendrá la capacidad de gobernarse por sí mismo y hacer de la sociedad una sociedad que crezca y se desarrolle con libertad absoluta regida por valores éticos, que produzcan a su vez un futuro que imponga libertad y valores en todo ámbito del ser humano. Todo esto fundado en la razón y en la experiencia que dan como resultado a un ser libre.

Por tanto, bajo los valores señalados se tiene como resultado la creación de una nueva institución familiar que no se presta para la manipulación y que al contrario fomentará la libertad como fundamento de un sujeto activamente crítico y responsable.

BIBLIOGRAFÍA.

Aristóteles, *Política*, Editorial Porrúa, S.A., México, 2000.

Enrique Luengo, *Educación, Mundialización y Democracia*, Universidad Iberoamericana, México, 2001.

Fernando Bárcena y Juan Carlos Melich, *La educación como acontecimiento ético*, Paidós, Barcelona.

Fernando Savater, *El valor de educar*, Ariel, Barcelona, España, 1967.

Fernando Savater, *Los diez mandamientos del siglo XXI*, Random House Mondadori, 2005.

Fernando Savater, *Política para amador*, Ariel, Barcelona, España, 1992.

Hannah Arendt, *Entre el pasado y e futuro*, Península, Barcelona, España, 1996.

Henry Giroux, *Teoría y resistencia en la educación*, Siglo XXI, Madrid, España, 1999.

Juan Jacobo Rousseau, *El Emilio o de la educación*, Edaf, S.A. 2000.

Marx y Engels, *El origen de la familia, La propiedad privada y el Estado*, Época, México D. F., 1997.

William F. Cunningham, *Filosofía de la educación*, Ateneo, Buenos Aires, Argentina, 1998.

CONCLUSIÓN FINAL.

Cada uno de los trabajos presentados fue planteado desde una crítica reflexiva que nos permitió esbozar tres de las diferentes problemáticas que hoy en día enfrenta la educación. Los tres planteamientos tienen como preocupación central el rescate de la condición humana desde una perspectiva intersubjetiva.

Nuestros ensayos de investigación y reflexión filosófica están enmarcados por un proyecto de humanidad y formación autocrítica-filosóficas, porque la *“única manera de levantar la enseñanza es identificándola con un sistema filosófico”*¹⁰³. Formación filosófica que nos permita desenvolver y desarrollar las múltiples capacidades de la humanidad, para que con ello las mujeres y hombres recuperen la confianza en sí mismos, así como su condición dual y complementaria. Una educación que nos permita la creación de seres humanos integrales que vivan en la pluralidad en un entorno democrático e intercultural. Tal objetivo se logra a partir de instaurar una educación crítica e intercultural instaurada sobre bases ético-políticas, bajo la cual se alcanzan a construir instrumentos operativos y metodológicos, con la finalidad de hacer coincidir el discurso teórico con la práctica emancipatoria, esto es, que los individuos tomen conciencia paulatina de su quehacer interpersonal, ético y comunitario.

Es necesario, que la gran mayoría de los agentes educativos alcancen una paulatina conciencia de que el propósito de la educación ético filosófica es formar sujetos capaces de valerse por sí mismos. Para lograr este objetivo es necesario

¹⁰³ María del Carmen Bernal González, *La teoría Pedagógica de José Vasconcelos*, Trillas, México, 2005, pág. 18.

que los profesores y tutores eduquen con respeto a la autonomía y se orienten por el derecho a ser diferentes.

Se busca formar a la humanidad partiendo de cuatro dimensiones valorativas: el respeto a la diferencia, la libre autonomía, la igualdad interpersonal y la justicia social. Formando a los ciudadanos bajo esta dimensión ética nos permitirá tener sujetos que se conduzcan democráticamente y con ello tendremos una sociedad más libre y razonable. Sostenemos que la educación ético-filosófica ha de preparar a los individuos para alcanzar proyectos de emancipación social. Nosotros afirmamos que bajo estos cuatro valores éticos tendremos hombres y mujeres más libres, capaces de apreciar la vida desde un punto de vista íntimo y admirable, donde las mujeres y los hombres sean capaces de trascender en sus acciones su propia vida, con un criterio propio y abiertos al cambio, es decir, a la mejora de las capacidades que van humanizando el medio donde nos encontramos.

Es importante que la formación filosófica este dirigida por actitudes racionales, porque concebimos a la ética como la capacidad de elegir del ser humano, es decir, la vida de mujeres y hombres presidida por una apreciación de valores superiores donde una personalidad libre se desarrolla en la medida en que su temperamento este dotado de orientación y capacidad para elegir entre diversas propósitos. Por tanto, creemos que la valoración ética nos permite tener un vínculo de unión, de comunicación, de síntesis, entre la persona y la realidad. Y por otro lado, nos conduce a la universalización, que es la capacidad de apertura y dialogo con la diversidad intercultural.

Creemos que el hombre puede convertir el medio a sus aspiraciones “*ya que la civilización, desde sus comienzos, no es otra cosa que la victoria periódica del hombre sobre sus circunstancias que le rodean*”¹⁰⁴. Es por ello que tenemos la convicción de que si es posible cambiar la actual organización educativa desde su ámbito formal hasta el informal, para con ello lograr un cambio en la organización social que permita el desarrollo de un futuro mejor.

Buscamos por medio de la educación que hombres y mujeres vivan digna y rectamente, que hagan justicia a la realidad y sean capaces de actuar libremente expresando en ello su propia y original forma de ser. Porque creemos que es mediante la educación que se logra una mejora personal y permanente, que prepare para la vida e incurra de forma directa con la transformación de la realidad. Es por ello que afirmamos que falta implementar una teoría de la educación que realmente descubra y desarrolle la riqueza personal y resalte el propio bagaje cultural. Para lograr este propósito, es necesario que las humanidades recobren su valor y sentido.

Nuestra propuesta es que la educación rescate su carácter formativo, que busque más desplegar que informar. Afirmamos que el proceso educativo tiene como tarea el conciliar, el combinar y nutrir al mundo subjetivo del discípulo con la sabiduría que le va a ser transmitida ya sea por parte de la escuela o por parte de la familia, o en otras palabras, la sabiduría transmitida por los agentes educativos, los

¹⁰⁴ María del Carmen Bernal González, *La teoría Pedagógica de José Vasconcelos*, Trillas, México, 2005, pág. 20.

maestros o tutores tienen el papel prioritario en los educandos, deben formar siempre en autonomía, y no deben olvidar que los alumnos son el fin y objetivo de la educación y deben tener en cuenta sus características y sus condiciones especiales de vida, porque debemos ver al otro subjetivamente, escucharlo, entenderlo, para poder formarlo y lograr su propia trascendencia; porque los niños y jóvenes son como una semilla que debe ser sembrada en buena tierra, para que pueda dar buenos frutos, ya que son ellos los sujetos que se vislumbran como constructores de la sociedad.

Por eso apelamos a una formación integral que tenga como resultado los “valores éticos” para saber vivir la vida, porque es por medio de la ética que la humanidad se perpetúa en el tiempo.

Por medio del ejercicio teórico-filosófico que nos permite valorar y reflexionar nuestra realidad, es posible con ello intentar trasformarla, por ello nosotros afirmamos que la formación del ser humano esta basada en la familia, es en y con la familia que las mujeres y hombres deben adquirir los valores éticos que permitan que el ser humano se forme para la vida. Esta formación debe ser reafirmada en la escuela y tener como finalidad el verse reflejada en el estar cotidianamente en el mundo, con el fin de trasformar el sistema educativo institucional actual. Implementando una educación intercultural que tenga como finalidad el reconocimiento del otro como un sujeto que vive su subjetividad en un mundo compuesto de la pluralidad y con ello lograr la integración de una formación universal que permita que cada ser humano se muestre en su particularidad dentro de un marco educativo que se dirige libre y con

responsabilidad, con justicia y respeto. Para constituir por tanto un marco real de democracia donde todos y todas estemos insertos.

Aseveramos que el valor supremo de la filosofía es el poner en práctica las ideas teóricas, en otras palabras, la teoría es el sustento del quehacer filosófico, porque solo por la reflexión crítica de las teorías ya establecidas es posible proponer nuevas ideas. Esa nueva teoría deber ser reflexionada y comparada con la realidad, para posteriormente aplicar nuevos conceptos que sirvan de base para transformar la realidad vigente y establecer una teoría nueva. Creemos que la finalidad de la filosofía es la práctica, ya que sin la práctica no existe la teoría, o por lo menos no una teoría que tenga un fin. Porque el fin de la teoría es la acción, el quehacer del filósofo es tratar de cambiar su realidad. Si un filósofo no le interesa su realidad, para nosotros no es un filósofo, es simplemente un teórico más. Porque los ideales solo se alcanzan por medio de la práctica, solo mediante la acción se logra una transformación y es posible la trascendencia del ser y hacer del la humanidad.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL.

Aristóteles, *Política*, Editorial Porrúa, S.A., México, D. F., 2000.

Buil Rios, *Modernidad, identidad cultural y educación. El graffiti, híbrido de nuestro tiempo*, en Hirsch, Educación y valores, Gernika, México, D. F., 2001.

Consuelo Olvera, *Elementos del debate actual de la educación para la interculturalidad". Tenciones y dilemas de los valores culturales*, en Hirsch, Educación y valores, Gernika, México, D. F., 2001.

Edmund Husserl, *Ideas relativas a una Fenomenología pura y una Filosofía Fenomenológica*, Fondo de cultura económica, México, D. F. 1995.

Edmund Husserl, *El artículo de la enciclopedia británica*, UNAM, México, D. F., 1995.

Edmund Husserl, *Filosofía primera*, Norma, 1998.

Emmanuel Kant, *La crítica del juicio*, Fondo de Cultura Económica, México, D. F., 1998.

Enrique Luengo, Educación, Mundialización y democracia, Universidad Iberoamericana, México, D. F., 2001.

Ernest Cassirer, *Antropología Filosófica*, Fondo de Cultura Económica, México D. F., 1999.

Fernando Bárcena y Juan Carlos Melich, *La educación como acontecimiento ético*, Paidós, Barcelona, España.

Fernando Savater, *El valor de Educar*, Ariel, Barcelona, España, 1967.

Fernando Savater, *El Valor de Elegir*, Ariel, Barcelona, España, 2003.

Fernando Savater, *Los diez mandamientos del siglo XXI*, Random House Mondadori, 2005.

Fernando Savater, *Los siete pecados capitales*, Ariel, Buenos Aires, 2005.

Fernando Savater, *Política para amador*, Ariel, Barcelona, España, 1992.

Hannah Arendt, *Entre el Pasado y el futuro*, Península, 1996.

Hannah Arendt, *Entre el pasado y el futuro*, Península, Barcelona, España, 1996.

Hannah Arendt, *La condición Humana*, Paidós, Barcelona, España, 1993.

Henry Giroux, *Teoría y Resistencia en la Educación*, Siglo XXI, Madrid, España, 1999.

John Briggs y F. David Peat, *Las siete leyes del Caos*, Grijalbo, Barcelona, España, 1999.

José Bonifacio Barba, *Educación para los derechos humanos*, Fondo de Cultura Económica, México, 1997.

Juan Jacobo Rousseau, *El Emilio o de la educación*, Edaf, S.A. 2000.

León Olive y Luís Villoro, *Homenaje a Fernando Salmerón, Filosofía moral, Ecuación e Historia*, Instituto de Investigaciones Filosóficas de la UNAM, México, D. F., 1996.

León Olivé, *Identidad, autenticidad, autonomía, Ética y diversidad Cultural*, México, D. F., FCE-UNAM.

León Olivé, *Multiculturalidad y Pluralismo*, Paidós, Universidad Autónoma de México, Facultad de Filosofía y Letras, México, D. F., 1999.

León Olivé, *Pluralidad y globalización, Interculturalismo y justicia social". Autonomía e identidad cultural en la era de la globalización*, UNAM, México, D. F.

Marx y Engels, *El origen de la familia, La propiedad privada y el Estado*, Época, México D. F., 1997.

Merleau Ponty, *Fenomenología y las ciencias del espíritu*, Nova, Buenos Aires, Argentina, 2ª Edición.

Octavio Ianní, *Teoría de la globalización*, siglo XXI, 3ª edición, Madrid, España, 1998.

Paulo Freire, *La educación como práctica de la libertad*, Siglo XXI, Buenos Aires, Argentina, 1969.

Sylvia Schmelkes, *La formación de los valores en la Educación básica*, biblioteca para la actualización del maestro, SEP, 2004.

Víctor Flores Olea, Abelardo Mariña Flores, *Crítica de la globalidad*, Fondo de Cultura Económica, México. D. F., 2000.

William F. Cunningham, *Filosofía de la educación*, Ateneo, Buenos Aires, Argentina, 1998.

Xavier Zubiri, *Estructura Dinámica de la Realidad*, Alianza, Madrid, España, 1985.

Xavier Zubiri, *Sobre el Hombre*, Alianza, México, 1986.