



UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN
NICOLAS DE HIDALGO

FACULTAD DE FILOSOFÍA
"Dr. Samuel Ramos Magaña"

**"Crítica a la Educación por Competencias y la
apuesta por la Filosofía como una propuesta alternativa"**

TESINA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN FILOSOFÍA

PRESENTA:

Ma. Patricia Quintana Martínez

ASESOR:

Doctor en filosofía Mario Teodoro Ramírez Cobián

Morelia Michoacán, Enero 2015



Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo



FACULTAD DE FILOSOFÍA
"Dr. Samuel Ramos Magaña"

**"Crítica a la Educación por Competencias y la
apuesta por la Filosofía como una propuesta alternativa"**

TESINA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN FILOSOFÍA

PRESENTA:

Ma. Patricia Quintana Martínez

ASESOR:

Doctor en filosofía Mario Teodoro Ramírez Cobián

Morelia Michoacán, diciembre de dos mil catorce.

SER

**Mi pensamiento atraviesa
muros de nada buscando
lo que no soy ni seré.**

**En cambio mi hacer resume
todo lo que he sido y anuncia
todo lo que voy a ser.**

**Mi camino y el caminar
No me conforman, conforman
apenas la indignación
que ardiente muerde mi ser.**

Thiago D'Mello, Silencio y Palabra.

Agradecimientos

A mis padres quien con sus primeras enseñanzas me permitieron saber que el conocimiento va más allá de un simple estudio.

A mis hijos que han sido el motor de mis sueños permitiendo que me construya como profesional de la educación y de la vida.

A mis profesores y amigos por su convivencia en el largo camino de la existencia la cual han enriquecido con sus conocimientos.

Especialmente haré referencia al Dr. Mario Teodoro Ramírez Cobián, asesor de nuestro trabajo, quien con su ejemplo de vida, su pasión por la filosofía y su guía siempre crítica ha ayudado a muchas generaciones de estudiantes a tomar conciencia de este mundo para transformarlo.

Índice	Páginas
Introducción-----	1
I. Crítica al modelo educativo neoliberal.-----	5
1.1 ¿Qué entendemos por modelo educativo neoliberal?-----	6
1.2 Breve esbozo histórico de la educación en México -----	9
1.3 Principios filosóficos del Artículo 3° Constitucional y principales reformas que ha sufrido .-----	17
1.4 La Reforma Integral a la Educación Básica (RIEB).-----	24
1.5 Alianza por la Calidad de la Educación (ACE)-----	26
II. Crítica al modelo de educación por competencias-----	33
2.1 Breve esbozo histórico del modelo por competencias -----	34
2.2 Concepto de competencia -----	40
2.3 Principales críticas al modelo educativo por competencias-----	50
III. Propuesta alternativa al modelo de educación por competencias-----	54
3.1 Modelo pedagógico alternativo de la CNTE -----	55
3.2 Importancia de la filosofía para niños y la pedagogía crítica en la educación básica como complemento de una formación integral-----	82
3.3 Filosofía para niños (FpN)-----	88
3.4 Pedagogía crítica (PC)-----	100
Conclusiones. -----	107
Bibliografía-----	111

RESUMEN

La globalización conlleva vertiginosos cambios en todos los países e impone una lógica de mercado que permea los modelos educativos priorizando el saber hacer y el tener sobre el ser y el convivir. Esto representa la cosificación del ser y la instrumentalización del conocimiento impuesto en el enfoque por competencias al modelo educativo de nuestro país.

En el presente trabajo se realiza una crítica sobre los fines de este enfoque basado en la historia de la educación en México. Una historia de dominación ideológica y política a través de la educación.

Se presenta también, una propuesta alternativa al enfoque por competencias priorizando la educación integral, la cual complementaremos con el desarrollo de la filosofía en la educación básica retomando la propuesta de Matthew Lipman donde se privilegia el desarrollo del pensamiento crítico a través de comunidades dialógicas para hacer frente a la realidad compleja y cambiante que vivimos privilegiando el ser sobre el tener.

PALABRAS CLAVE: COMPETENCIAS, ALTERNATIVA, FILOSOFIA, PENSAMIENTO CRÍTICO.

ABSTRACT

Globalization brings rapid change in all countries, placing a market logic that permeates the educational models prioritizing the know-how and having over being and living. This represents the objectification of being and the instrumentalization of imposed knowledge in the competence approach to the educational model of our country.

In this paper a review is made about the standpoint based on the history of education in Mexico. A history of ideological and political domination through education.

An alternative proposal is also presented , the competence approach prioritizing comprehensive education , which will be complemented by the development of philosophy in basic education retaking the proposal by Matthew Lipman where the development of critical thinking is privileged through dialogic communities to address the complex and changing reality that we live privileging being over having

KEYWORDS: COMPETENCES, ALTERNATIVE, PHILOSOPHY, CRITICAL THINKING.

Introducción

La presente tesina pretende mostrar algunos de los aspectos que más aquejan a la educación pública básica en México, en una época en la que el común denominador parece ser la privatización de los distintos sectores de la vida pública de nuestro país.

Las recientes Reformas Estructurales promovidas desde el poder oligárquico y político de nuestra nación, agrupados en torno al denominado “Pacto por México”, vienen promoviendo las recomendaciones de los organismos financieros internacionales sin importar el retroceso que pudieran implicar para un país como el nuestro, que se encuentra inmerso en una descomposición social provocada por esas mismas políticas.

Consideramos que el deterioro en el que se encuentra el sistema educativo en México obedece a la imposición de políticas educativas externas aplicadas a un contexto diferente marcado por la profunda pobreza, la violencia, el desempleo, la injusticia y la inequidad, resultados de un sistema económico y educativo de corte neoliberal.

El aparente fracaso educativo del Sistema Nacional de Educación no es como se cree por muchos, debido sólo a la ineptitud de las autoridades educativas y el gobierno, ni tampoco es únicamente responsabilidad de los maestros como quieren hacernos creer los gobiernos, autoridades y medios de comunicación. Desde nuestra óptica, es el éxito de un plan privatizador de la educación bien diseñado e implementado desde el exterior en nuestro país.

En el presente trabajo realizaremos una crítica al modelo educativo basado en competencias que promueve la Secretaría de Educación Pública (SEP) -por recomendación directa de organismos internacionales como: La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), el Banco Mundial (BM) y el Fondo Monetario Internacional (FMI)-, ya que consideramos que dicho enfoque por competencias es reducido y no favorece una formación integral de los alumnos

al promover solamente algunas capacidades enfocadas a las competencias y las necesidades del mercado laboral.

La crítica es también en el sentido de que no es un enfoque propuesto sino impuesto a través de los aparatos legales y burocráticos del poder del Estado a través de reformas a la Constitución Política, al artículo 3° y 73, y a las leyes secundarias como la Ley General de Educación (LGE), La Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) y la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).

De igual manera criticamos dicho modelo por competencias por ser además de impuesto, trasladado de un ámbito empresarial al educativo, con lo que el derecho a la educación se deshumaniza al ser visto como un servicio, al igual que otros que prestan las empresas a la sociedad, con lo que pierde su esencia de ser un derecho social y humano inalienable.

Reprochamos el hecho de que se deshumanice la educación en una tendencia de competencia, de individualidad y egoísmo como anti valores contrarios a la colectividad y la comunidad.

Ante lo anterior, apoyamos la propuesta de una educación alternativa integral basada en un modelo democrático de educación y cultura, teniendo como sustento los proyectos educativos más críticos que se han implementado en la educación pública y que han mostrado mejores resultados en el proceso de enseñanza- aprendizaje en la educación básica.

No obstante, creemos que dichos programas adolecen de dos componentes vitales para la educación crítica, necesaria para nuestro entorno actual, político, económico y social. Dichos componentes son: el programa de Filosofía para Niños y la Pedagogía Crítica, los cuales presentamos como propuesta alternativa ante el fracaso educativo actual.

La justificación de este trabajo se centra en la necesidad de ver la labor educativa desde un punto de vista más humanista y crítico frente a la

merareproducción del sistema educativo nacional. Proponemos el sustento de la educación en prácticas comunitarias democráticas, en las que, desde una perspectiva horizontal, los actores principales de la educación _que son los educadores, educandos, padres de familia y miembros de la comunidad interesados en la educación_ construyan un proyecto alternativo de educación y de nación que rescate los valores, tradiciones, cosmovisiones y saberes originarios en los que es indispensable el ingrediente de la filosofía para incentivar el diálogo entre los diversos actores de la educación. Un diálogo crítico y propositivo que fundamente comunidades de indagación para construir una educación distinta y necesaria.

Ante esta situación, la filosofía nos permite hacer un análisis crítico de las tareas de reproducción rutinaria de conocimiento en las aulas, que se da como verdad absoluta sin ningún cuestionamiento, tal como se presentan en los planes y programas de estudio, los cuales no admiten réplica y sólo exigen su aplicación, presuponiendo que quienes los elaboran son expertos en la materia, sin darnos la oportunidad de estudiar, de leer, de cuestionar y de proponer, quizá por la rutina y el tedio que rodea al educador-educando y le inhibe para realizar un trabajo profesional.

Ante esta problemática, quienes hacemos de la filosofía una práctica cotidiana, no podemos menos que señalar las deficiencias tanto de los planes y programas oficiales como la necesidad de la formación de un magisterio crítico, analítico, político y filosófico. Que se pregunte quién elabora los planes de estudio, con qué intereses, qué clase de personas forma, qué proyecto de nación pretende, para que en base a eso construyan propuestas alternativas en comunidad.

La filosofía es la herramienta crítica de los educadores populares, es la brasa que se niega a extinguir y que nos conmina a conocer y pensar, pero también a actuar en la recuperación del derecho fundamental de todo ser humano a la educación y a un buen vivir.

Con este trabajo pretendemos reflexionar en torno a los planteamientos que nos hemos hecho sobre las razones del educar, las tareas de la escuela, de los actores de la educación y la importancia de la vinculación comunitaria para criticar nuestra práctica concreta en un acto de repensar, reformular saberes para construir un proyecto alternativo que transforme nuestra realidad social.

Capítulo I. Crítica al modelo educativo neoliberal

1.1 ¿Qué entendemos por modelo educativo neoliberal?

El propósito del presente capítulo es mostrar de manera panorámica, resumida e histórica los antecedentes de esto que llamamos “el modelo educativo neoliberal”, lo que entendemos por modelo educativo y el porqué del adjetivo “neoliberal”; sus causas y consecuentes.

Fuera de las controversias que existen sobre el término de neoliberalismo y el uso que se le ha dado, nosotros vamos a entender por tal concepto al modelo económico o política económica que hace énfasis en la tecnocracia y la macroeconomía, con una contracción del Estado en materia económica y social, que argumenta que es el libre mercado capitalista el garante del crecimiento económico de un país.

Una de las características del neoliberalismo que nos interesa resaltar por su relación que tiene con el tema de este trabajo es la de proponer que se deje en manos de los particulares actividades que antes realizaba el Estado. En esta dinámica se privatizan empresas públicas, se abren las fronteras a empresas, capitales y flujos extranjeros, reduciendo la influencia del Estado.

Para puntualizar más este concepto citamos a Vargas Lozano en un artículo sobre el tema:

El neoliberalismo es una estrategia que fue propuesta por Milton Friedman y Friedrich Von Hayek y que implicaba el desmantelamiento del Estado benefactor; la reducción del Estado a su mínima expresión para dar lugar a las fuerzas del mercado; la prioridad del capital financiero; el fomento al “individualismo posesivo” (C.B. Macpherson); la democracia limitada y desnaturalizada y el paso del capitalismo nacional al transnacional. Este paso requería eliminar a las ideologías críticas que se oponían (y se oponen) al capitalismo.¹

¹Gabriel Vargas Lozano, “El papel de la educación en los cambios estratégicos de los grupos de poder en México”, en *Alternativa*, educación, ciencia y sociedad, Vol. 2, CSIIIE, Morelia, 2010, p.28.

De igual manera nos encontramos con una diversidad de modelos pedagógicos o modelos educativos, sin embargo existe una característica esencial subyacente a todos ellos, su finalidad.

Por modelo educativo entendemos la visión sintética de teorías o enfoques que orientan un programa de estudios con la finalidad de dotar a un sujeto de conocimiento en aquello que le será útil aprender para la vida. A lo largo de la historia de la humanidad se han adoptado una gran variedad de modelos educativos que se corresponden con los fines que persiguen. Es decir, cada modelo responde a ciertos intereses, pudiendo estos ser particulares, de un grupo o grupos; de una cultura, nación o sociedad.

Es por esto que consideramos que el modelo educativo -basado en competencias- que buscan los organismos financieros internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), el Banco mundial (BM), el Fondo Monetario Internacional (FMI) y los gobiernos pertenecientes a dichos organismos responden a una serie de recomendaciones y obligaciones que en realidad son dictados por las grandes corporaciones y que tienen como objetivo único la utilidad.

Consideramos que la educación ya no es propuesta por los propios gobernantes nacionales, sino que la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) la “propone”, la monitorea y certifica. Entrecorramos la palabra –propone- porque no es una elección de los gobernantes sino una imposición a los países pertenecientes a dichos organismos internacionales. Dichas recomendaciones no sólo se dan en el ámbito educativo sino también en otros aspectos de la política nacional.

En efecto, la OCDE es la organización internacional que decide los cambios que deben realizar sus países miembros de acuerdo a las necesidades del capitalismo mundial. Por ende, la educación que proponen deja de lado gran parte de la investigación e innovación educativa que no se corresponde con su modelo

económico e intereses, dando como resultado lo que podemos llamar un modelo educativo neoliberal.

Para llegar a esta situación fueron necesarios varios fenómenos socio-políticos-culturales, como señala Vargas Lozano:

En primer lugar, el fuerte golpe que la ideología socialista sufrió con el derrumbe del llamado “socialismo realmente existente”. Este hecho fue aprovechado por las fuerzas triunfadoras para proclamar el triunfo de la “libertad de mercado” y “la democracia”. Todo ello llamado por el ideólogo norteamericano Francis Fukuyama “el fin de la historia”. En segundo lugar, era necesario eliminar la ideología nacionalista y ésta fue combatida mediante el “posmodernismo” y la “globalización” a la cual se agregó posteriormente la ideología del “choque de civilizaciones”.²

La idea de globalización que proviene de la forma en que se estaba adoptando el mercado debido a la utilización de las nuevas tecnologías en la producción y la comunicación, propuso que el individuo era universal y no local, mucho menos nacional. Se trataba en el fondo de que los países dependientes eliminaran las barreras jurídicas, políticas e ideológicas para convertirse en una especie de “campo abierto” para las transnacionales.

Finalmente, con la ideología del “choque de civilizaciones”, su autor Huntington, buscó eliminar los obstáculos mentales y culturales para la implementación del “American way of life” o mejor dicho el “American way of production and consumption”.

²*Ibidem*, P. 28.

1.2 Breve esbozo histórico de la educación en México

Históricamente en nuestro país el tipo de educación se ha determinado con base a necesidades e intereses de orden cultural y político-económico fundamentalmente a partir de la conquista y colonización europea.

Varios estudiosos de las culturas que florecieron en la antigua Mesoamérica nos relatan como la educación era una labor asumida inicialmente por los padres de familia. El padre educaba al hijo varón antes de ir a la escuela y la madre instruía a su hija. En esta importante labor docente que los padres de familia ejercían en su hogar en los primeros años de vida de sus hijos, los enseñaban y amonestaban para que logran un conocimiento de sí mismos, de lo que deberían llegar a ser y para ello era necesaria la fortaleza y el control de sí mismos, que se lograba a través de privaciones y el trabajo exhaustivo para el cuerpo físico.

[...] más tarde cuando se incorporaban los niños a la escuela *Tepochcali* – que instruía sobre las artes guerreras- o *Cálmecac*– que preparaba a futuros gobernantes y sacerdotes consagrándolos a la deidad protectora que los padres quisieran consagrar a los hijos. Los estaban incorporando a los moldes de vida y cultura de la comunidad.³

Aunque este modelo educativo no implicaba para ellos una discriminación social si debiéramos considerar el hecho de que al practicarlo se reproducía el sistema de gobierno existente y la supremacía de una clase sobre la otra con sus debidas implicaciones sociales. Esto es, la educación atendía a fines de dominación y existían roles sociales específicos. La teocracia en su afán de expansión utilizaba a los guerreros para salvaguardar y conquistar sus territorios y con ello aumentar su poderío.

³José Vasconcelos, *La raza cósmica*, ESPASA-CALPE, colección Austral, México, 1986 pp.13-53.

Posteriormente, durante “La conquista” sufrimos la imposición política-económica y cultural que dio comienzo a la marginación del hombre latinoamericano en general, no sólo del mexicano. Se dejó de lado la función educativa que se realizaba a través de la acción permanente de la comunidad entera sobre sus miembros ya que la complejidad creciente de la organización social y los ideales político-económicos de la nueva clase dominante motivaron que se encomendara a una institución particular la tarea específica de educar, pero esa institución en manos de órdenes religiosas no resultó suficiente para realizar íntegramente el proceso educativo.

Esta situación se agudizó ya en “La Colonia”. La dominación que ejercía la iglesia sobre sus fieles los llevaba a la aceptación de su modo de vida, de seres explotados y sojuzgados con la única esperanza de acceder a una vida eterna después de la muerte. La iglesia ejercía el poder político y económico en Europa y sus Colonias y a través de la educación mantenía esa visión que le permitía sostenerse como grupo dominante:

La iglesia ha procurado asociarse estrechamente con el poder terrenal, tratando simultáneamente de controlarlo y de plegarse a él, constituyendo su ideología, lo cual le ha obligado a realizar diversas adaptaciones. En esta función, una de sus tareas ha sido predicar una moral de la sumisión de valor inigualable para el mantenimiento del poder establecido.⁴

Posteriormente, en la época republicana, con la aparición de nuevos grupos o clases sociales dominantes, a los cuales les interesaba conservar una clase a la cual dominar y explotar, comenzaron a institucionalizarse los estratos sociales en que los nativos, negros y mestizos son los relegados de la educación, la economía y la política, a que contribuyó la geografía física del medio, y que la topografía irregular de muchas regiones de nuestro país, y la gran dispersión de las comunidades rurales y la inaccesibilidad de algunos lugares, permitieron el aislamiento de gran parte de la población rural, conduciéndola a un injusta marginación cultural, entre otras.

⁴ Juan Delval, *Los fines de la educación*, Siglo XXI, México, 2010, p. 15.

Durante este periodo, en un ambiente político en cuya cima se ubica al Estado-Iglesia, eran los obispos y los órganos del poder eclesiástico los que marcaban el rumbo de la educación, de manera que si la sociedad dogmática, oscurantista, promotora de los prejuicios y la ignorancia quería reproducirse utilizaba la educación como un medio para lograrlo.

Se enseñaba entonces a rechazar la ciencia, condenar sus descubrimientos y a sus investigadores de los cuales muchos sufrieron la tortura de la hoguera acusados de atentar contra los mandamientos sacros.

En la época de Juárez con la separación de la Iglesia-Estado se promueve el Positivismo y con él la educación científica. Surge la Escuela Nacional Preparatoria y la Escuela de Minería, se crean carreras de Ingeniería y se combate los prejuicios. El impulsor es un alumno de Augusto Comte llamado Gabino Barreda, uno de los grandes educadores que ha tenido el país. Sin embargo, la educación siguió sirviendo a los intereses de la clase en el poder.

Lo mismo ocurre en la Revolución Mexicana. El 5 de febrero de 1917, cuando se promulga la Constitución General de la República, triunfan las ideas de quienes habían derrotado a los conservadores, a los partidarios de la intervención extranjera en la vida económica y política nacional, por eso se explica que el espíritu y la letra del Artículo Tercero Constitucional establezca con marcada claridad que la educación no puede ser religiosa, sino científica y que ésta debe combatir los prejuicios y los fanatismos.

Con esa constitución y ese espíritu positivo y científico los gobiernos que emanaron de la Revolución Mexicana impulsaron la educación popular, le dieron un carácter científico a la educación, crearon la escuela secundaria mexicana, la escuela rural, inspirados en planes y programas progresistas en los que se privilegiaba la enseñanza de la historia de México, precisando qué fuerzas y qué personajes eran considerados traidores a la patria y cuáles eran los que independientemente de sus defectos o virtudes personales son considerados los héroes que nos dieron patria.

Años más tarde, otro aspecto comenzó a cobrar relevancia: el tratar de proporcionar al educador una conciencia o una actitud unitaria ante los momentos dispersos de su propia actividad, y es en Brasil en la década de los 60's donde Paulo Freire empieza a trabajar una propuesta de educación popular, misma que se conoció en nuestro país y se empezó a aplicar en algunos espacios educativos fortaleciendo el trabajo que los maestros rurales realizaban en comunidades marginadas.

La crisis económica que se vivía en México en 1982 llevó al gobierno de Miguel de la Madrid Hurtado a adoptar plenamente la estrategia establecida por las grandes potencias a través del FMI y el BM para reorientar la estructura económica, política e ideológica del país hacia el neoliberalismo adoptado por Ronald Reagan y Margaret Thatcher, política que siguió Carlos Salinas de Gortari al firmar el TLCAN (Tratado de Libre Comercio de América del Norte) el 17 de diciembre de 1992 y que entró en vigor el 1° de enero de 1994, el cual profundizó la dependencia de México hacia los Estados Unidos.

Desde el gobierno de Ernesto Zedillo hasta nuestros días se participa en la simulación de una transición democrática cuyo único objetivo era en un primer momento el impulso de las Reformas Estructurales-Neoliberales: Reforma Energética, Reforma Laboral y la Reforma Educativa, mismas que se están concretando con el retorno del PRI a la presidencia de la República y el controvertido Pacto por México que cuenta con la anuencia de los partidos opositores.

Así pues, en los 30 años de gobiernos neoliberales que ha tenido nuestro país vemos con profunda tristeza como la educación ha contribuido a que el individualismo sustituya al espíritu solidario y de conjunto y que la promoción de la competencia feroz entre los individuos suplante al principio de la cooperación y colaboración para obtener fines comunes.

La nacionalidad y la formación de sujetos identificados con su patria han sido sustituidas o minimizadas por el argumento de la globalización neoliberal. La

defensa de la soberanía se ha considerado un tema obsoleto propio de personas no actualizadas dado que se privilegia la apertura indiscriminada y absoluta de las fronteras económicas, culturales, sociales y políticas como lo más moderno y actual.

El conocimiento de la historia nacional se ha reducido a meros pasajes narrativos aislados del acontecer histórico de la nación y la obligación de combatir los fanatismos, la ignorancia y los prejuicios ha dado paso en nombre de una supuesta neutralidad a los viejos dogmas que habían sido enteramente superados por la escuela que surgió de la Revolución Mexicana.

Con Salinas de Gortari, México ingresó a la OCDE en el año 1994, dicho organismo aplica el Programa para la Evaluación Integral de Alumnos (PISA) o Program for International Student Assessment por sus siglas en inglés y la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), a partir de este año y después de la aplicación de estas pruebas estandarizadas informan que el nivel de conocimientos y habilidades de los jóvenes mexicanos menores de quince años, es significativamente inferior al que tienen los de los países desarrollados.

En 1993 con la reforma a los artículos 3° y 31 constitucionales y la plasmada en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) que se firma el 18 de mayo de 1992 -el cual se puso en marcha para el ciclo escolar 1993-1994- se implementó una Reforma Integral de la Educación Básica basada en las *competencias* para la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas.

Con el ANMEB relegaron a segundo plano las ciencias naturales y sociales; la ética, la educación artística, física y tecnológica fueron parceladas o fraccionadas en asignaturas; suprimieron la lingüística estructural en el español, la lógica de

conjuntos en las matemáticas. Se estableció como prioridad la formación de conductas y habilidades acordes a las “competencias toyotistas”.⁵

Después de dos décadas de iniciada la reforma educativa los resultados en las evaluaciones de la OCDE no muestran los logros esperados para los organismos internacionales, en muchos sentidos la reforma fue inoperante porque las condiciones políticas y sociales son distintas a las de los países desarrollados en los que se aplican las evaluaciones. Hugo Aboites, Doctor en Educación por la Universidad de Harvard, señala al respecto, que más de veinte años de mediciones estandarizadas en las aulas no pueden cambiar las condiciones políticas, económicas y sociales de un país.

Más tarde el gobierno se vio en la necesidad de volver a articular medidas que completaran el proceso que inició, esta vez con la Ley General de Educación que se publicó en el Diario Oficial de la Federación el 13 de Julio de 1993, reformada tan sólo una década más tarde, publicada en el Diario Oficial de la Federación el pasado 26 de febrero del 2013 donde se abre toda una gama de posibilidades para impulsar la educación privada desde preescolar hasta la educación superior.

En el año 2004 se incorporó la reforma en el nivel preescolar con la justificación de que “Los niños desde pequeños desarrollen las competencias cognitivas y socio afectivas como la base para el aprendizaje permanente”, en 2006 en Secundaria con la Reforma Integral a Educación Secundaria (RIES) y después la Reforma a la Educación Secundaria (RES) y en el Nivel Medio Superior y Superior la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), con grandes innovaciones en la gestión escolar y el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación” (Tics), en 2009 con 1º y 6º grados de la educación Primaria se implementó la Reforma Integral de Educación Básica

⁵Referente a las políticas de competencia y calidad en el mercado, propuestas por la empresa Toyota.

(RIEB), para asegurar una educación de calidad con una vinculación curricular entre todos los niveles.

El eje articulador de todas las reformas citadas en el párrafo anterior es la *educación en competencias*, con la creciente disminución de las humanidades, privilegiando la preparación de sujetos con competencias básicas acordes a las demandas del mercado laboral en franca reducción de la formación integral.

El modelo educativo se subordina a las demandas del mercado y no a los principios humanos de dignificar la vida de los ciudadanos. Ahora, planes, programas y libros de texto se orientan por las competencias en cuatro campos formativos: De habilidad lectora (lenguaje y comunicación); matemáticas (operaciones básicas y solución de problemas); exploración y comprensión del mundo natural y social; y desarrollo personal y para la convivencia (con las políticas empresariales como productividad, flexibilidad y polivalencia).

“Felipe Calderón Hinojosa, pactó la apertura total del país a los intereses empresariales, nacionales y extranjeros. Su plan fue nombrado México 2030, Proyecto de Gran Visión”.⁶ Este proyecto consta de 5 ejes y en casi todos admite la inversión y la privatización. En esta visión se firma la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE) que atendiendo a los dictados de la OCDE pretende homogeneizar la educación en el mundo.

Nuestro gobierno, incapaz de desafiar los dictados internacionales, buscó a través del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) imponer esta política educativa ajena a las necesidades de nuestra nación y el 15 de mayo del 2008 firman esta propuesta orientada claramente a acelerar el proceso de privatización de la educación y a profundizar el carácter mecanicista y memorístico de la educación nacional.

⁶Nancy Flores, Contra línea, desde <http://contralinea.info/archivo-revista/index.php/2010/02/21/proyecto-méxico-2030-la-venta-de-un-país/> consultado 16 jun. 13.

Esa concepción estrecha, limitada de lo que debe ser la educación que privilegia la instrucción frente a la formación, que promueve memorización frente al razonamiento, es la concepción que la clase dominante tiene acerca del tipo de educación que debe recibir el pueblo. En cambio para los estudiantes de la clase privilegiada se reservan las escuelas en las que se forman las personalidades para ejercer el mando en las empresas privadas y en el Estado.

La educación tiene, pues, una fuerte carga de historicidad, porque los fines de la educación jamás han estado disociados de la lucha de clases y de la clase en el poder. La clase dominante siempre tiene claros sus objetivos y son los que definen los fines de la educación que no son otros que mantenerse y reproducirse en el poder.

1.3 Principios filosóficos del artículo 3° Constitucional y principales reformas que ha sufrido.

En este apartado nos proponemos enfatizar que los principios filosóficos que históricamente se han propuesto como los rectores para una buena educación, han sido paulatinamente distorsionados a través de las reformas educativas que se han hecho en nuestro país.

Para mostrar cómo estas últimas no han sido en favor de una mejora sustancial en la educación pública, sino que por el contrario han olvidado dichos principios e incluso los han querido suprimir del cuerpo de las currícula oficial, hacemos el siguiente recuento.

Por cuestiones obvias no vamos a discutir en este subtema todo el planteamiento filosófico en torno a los principios axiológicos, epistemológicos, pedagógicos que deben regir una buena educación. Así que vamos a entender por principios filosóficos aquellos conceptos que adjetivan a la educación pública en el Artículo Tercero Constitucional y que se enuncian diciendo que ésta debe ser: gratuita, laica, obligatoria, científica, patriótica, democrática, nacionalista e integral.

No obstante, esto que enuncia la Carta Magna resulta ser letra muerta en la vía de la praxis política y la realidad escolar imperante. Para poder observar esto vamos a hacer un recorrido general por las distintas reformas que se han hecho en materia educativa en es el país.

El Artículo Tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos que fue promulgada en 1917 como producto de la Revolución de 1910 y que según el Diario Oficial del 5 de febrero de 1917 decía:

Artículo 3°. La enseñanza es libre; pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza primaria, elemental y superior en los establecimientos particulares. Ninguna corporación religiosa, ni ministro de algún culto podrán establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria.

En la reforma educativa de 1934 aparece como novedad el cambio del término de laicidad de la educación por el de carácter socialista de la educación impartida por el Estado. Entendiendo que dicho carácter incluía la noción de laicidad. Especificó claramente la exclusión de toda doctrina religiosa, la organización del currículo en torno a la ciencia y la racionalidad, la vigilancia de la preparación académica, moral e ideológica de los maestros y la negativa de la participación de las corporaciones e instituciones religiosas en la educación.

La iglesia no podía impartir ni participar en la educación primaria, secundaria ni normal. Pero esto cambió en 1946 cuando se modificó el artículo tercero con el propósito de eliminar el carácter socialista de la educación, en lo general el contenido no cambió. Respecto de la laicidad, ésta se mantuvo al menos por 46 años hasta 1992 cuando se modificó el 28 de enero de ese año, donde se alteró significativamente el campo de la educación laica y se permitió que las instituciones privadas enseñaran religión de manera discrecional al amparo del artículo 24 que garantiza la libertad de culto.

La última reforma Constitucional en este sentido fue la de 1993, donde se añade la educación preescolar a la educación básica, y nuevamente se excluye el principio de laicidad, no obstante se les obliga a las instituciones privadas en general y religiosas en particular a la racionalidad, solidaridad, nacionalismo, así como de los valores de democracia a la instrucción que den, como se puede leer en el Diario Oficial de la Federación del 5 de marzo de 1993.

Hasta aquí hemos hecho un recorrido por las reformas y podemos concluir que a pesar de que se mantiene el precepto de laicidad de la educación que supondría la no intromisión de la iglesia en la escuela, esto en la vía de los hechos no se cumple. Es más, recientemente los políticos, desde los presidentes municipales, miembros de cabildos, diputados y senadores hasta el presidente de la república, mezclan la política con la religión y no conformes pretenden imponerla en la educación, ejemplos abundan pero baste para ello el siguiente discurso del expresidente Felipe Calderón Hinojosa:

Sean ustedes bienvenidos a esta tierra de María de Guadalupe y de San Juan Diego, de los mártires de la persecución, y también, no puedo omitir el comercial, del primer santo mexicano, que es además mi patrono, San Felipe de Jesús.⁷

Esto es preocupante porque no es el discurso de un presbítero o un cardenal, son las palabras de bienvenida en la Inauguración del VI Encuentro Mundial de las Familias, organizado por la Iglesia Católica en la Ciudad de México del 14 al 18 de enero del 2009, en el cual se compromete Felipe Calderón a promover una ley para que se dé instrucción religiosa en las escuelas públicas. Parece ser que después de un siglo de secularización los mandatarios, organizaciones y “gentes de bien” quieren recuperar la fe a la hora de hacer las denuncias, diagnósticos y propuestas a la educación en México.

Esto contraviene lo que estipula el Artículo Tercero que establece la laicidad de la educación, entendida como “ajena a cualquier doctrina religiosa, ya que el criterio que debe orientar la educación es la ciencia y los resultados de su progreso, luchando contra la ignorancia y sus efectos, contra el fanatismo, la servidumbre y los prejuicios”.

Otros ejemplos de injerencia de la religión en la educación son los planteamientos de Armando Martínez Gómez y Jorge Adame Goddard, el primero es presidente del Colegio de Abogados Católicos (CAC) y presentó una iniciativa para reformar la Constitución con los siguientes términos:

Es muy importante que México reforme la Constitución, los artículos 3ro, 24 y 130, para que haya una verdadera libertad de religión, porque México sigue siendo un país restrictivo en esta materia y por eso está puesto el dedo en este tema por parte de la iglesia [...] es contrario a la dignidad humana restringir la libertad religiosa al culto o impedir su ejercicio en campos como la educación pública, los medios de comunicación o la participación cívico – política [...].⁸

⁷Lorena López y Eugenia Jiménez, “*La apología del delito amenaza a la familia, alerta Felipe Calderón*”, Milenio, 15 ene 2009.

⁸ “Promoverán cambios constitucionales a favor de libertad y educación religiosa”, en ACI Prensa, *Lo que todo católico necesita saber*, 10 julio del 2007.

El segundo, abogado, quien fuera candidato a magistrado de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, concluye que solamente las familias que tienen los recursos suficientes pueden otorgarles una educación religiosa a sus hijos, ya que esta está dada sólo en las instituciones privadas más o menos onerosas, lo que no debería de ser así ya que es un derecho fundamental y está negado en México, por lo que el Estado debe en conjunto con los padres y asociaciones promover este tipo de educación a quienes así lo requieran.

Parafraseando a Roberto González Villareal y Adelina Arredondo⁹ diremos que, la embestida contra la laicidad de la educación ya no comprende solamente la hoguera de los libros, o la sustitución de éstos, ni proviene solamente de los grupos tradicionales de la derecha eclesiástica, civil o partidaria, económica o moral, ahora utilizan a los derechos humanos, la discusión académica, las propuestas y las iniciativas legislativas para poner en cuestión el concepto de Laicidad del Artículo Tercero Constitucional.

Como podemos observar los embates vienen de muchas partes y muchas formas, de manera táctica y estratégica, buscan deslegitimar, minar y atacar la educación laica, otros buscan la formación de maestros, la vigilancia de los contenidos de acuerdo a los cánones eclesiásticos.

Otro principio filosófico contenido en el Tercero Constitucional es el de la gratuidad de la educación, del cual podemos expresar, sin ambages ni eufemismos, que dicho precepto ha venido siendo violentado a partir de las reformas más recientes y que violentan no sólo la gratuidad sino también los principios filosóficos de promover la solidaridad, la igualdad y la justicia social.

La gratuidad de la educación se vio severamente lesionada o mejor dicho la educación comenzó un proceso acelerado de privatización a partir del famoso “Compromiso Social por la Calidad Educativa”. Decreto foxista que concluye la

⁹ Roberto González Villareal y Adelina Arredondo López “*La embestida contra la educación laica: curas, beatas, panistas y otros compañeros de ruta*” en, “El secuestro de la educación”, coord. César Navarro Gallegos, Nuestro Tiempo, México, 2011, P. 355.

supresión del carácter gratuito de la escuela pública imponiendo en su lugar un sistema cofinanciado de educación.

La anunciada privatización de la educación, toma cuerpo en el doble pago que los padres de familia realizan, primero vía impuestos y después por medio de cuotas escolares.

Del gobierno, vía Ayuntamientos, se dice, recibirán un subsidio del Programa Para Abatir el Rezago Educativo, PAREB, si son escuelas rurales y del PEC (Programa Escuelas de Calidad) si son escuelas urbanas, con la atractiva oferta de que por cada peso que aporten los padres de familia el gobierno les dará dos. El problema que encontramos en estos programas no es el fin sino los medios, es decir, que se mejoren las escuelas es algo loable. Sin embargo, se impone a los padres de familia una cuota, un porcentaje de los gastos de acondicionamiento de las escuelas y a los profesores se les impone el trabajo administrativo y la gestión de recursos para mejorar la infraestructura educativa además de trabajar el modelo educativo basado en competencias pertinente para su nivel escolar.

Es el fin del carácter gratuito de la escuela pública y la legalización de un sistema educativo cofinanciado en el cual las escuelas con mayor captación de alumnos, con más rendimiento, mejor funcionamiento de su Consejo Escolar de Participación Social, en lo sucesivo (CEPS), y con padres de familia dispuestos a pagar altas cuotas, se verán beneficiadas con mayor subsidio. Con la creación de estos CEPS, el gobierno promueve la autogestión de las escuelas, es decir el autofinanciamiento o lo que equivale a decir la privatización de la educación.

La “Gestión y participación social” establece que se fomentarán los mecanismos de participación social a través de CEPS con la finalidad de involucrar a la comunidad en los procesos de mejora de los centros escolares, planteándose una meta para el ciclo escolar “2008-2009 de constituir 50 mil CEPS en todas las escuelas de educación básica y 100 mil escuelas de modelos de

gestión participativa para el año 2012”. Con lo anterior el Estado evade su obligación de proporcionar educación gratuita a todos los mexicanos, iniciando a los padres de familia y maestros en el manejo de la escuela con una visión empresarial. Involucrándolos en el equipamiento, mantenimiento y construcción de espacios educativos a través del Programa Escuelas de Calidad (PEC), donde se manejan aportaciones a las escuelas de manera tripartita por parte del gobierno federal, municipal y padres de familia.

Para la elaboración de las obras se sugieren algunas empresas y proveedores. Es aquí donde entran los intereses de los empresarios, donde son ellos quienes en realidad dictan las políticas educativas que les han de beneficiar en sus ganancias.

Los Consejos Escolares de Participación Social en la educación representan el espacio en el cual convergen autoridades escolares, alumnos, y sociedad; teniendo como objetivo común, impulsar los principios filosóficos emanados del Artículo Tercero Constitucional y, al mismo tiempo, reforzar el compromiso de formar generaciones de mexicanos autónomos, productivos y solidarios, capaces de transformar la sociedad en la que se encuentran inmersos desterrando prejuicios y discriminaciones que limitan los derechos humanos.¹⁰

La administración que desde la SEP ejercía el gobierno como mecanismo para proporcionar el servicio educativo, a partir del citado “Compromiso foxista”, se transforma en una supuesta responsabilidad compartida gobierno-sociedad. La SEP realizará funciones de gerencia coordinadora de las escuelas que como empresas funcionarán y competirán entre sí por un subsidio.

El aparato administrativo de la SEP será adelgazado y muchas de sus funciones serán realizadas por los organismos auxiliares de nueva creación:

a) Gobernadores y presidentes municipales coordinarán los patronatos escolares (Consejos de Participación Social);

¹⁰ *Reglamento de los Consejos Escolares de Participación Social en la Educación*, Diario Oficial de la Federación, 4 de marzo 2014.

- b) El Consejo Nacional de Autoridades Educativas será el responsable de la operación y supervisión de las políticas educativas dictadas por los organismos financieros internacionales;
- c) El Congreso de la Unión determinará los montos y uso del presupuesto educativo;
- d) El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación sancionará con los parámetros neoliberales los niveles de rendimiento de los trabajadores de la educación y de aprovechamiento de los alumnos.

1.4 La Reforma Integral a la Educación Básica (RIEB).

Las reformas de las cuales hemos hablado anteriormente y que permean todos los niveles de educación básica, se pueden agrupar y nombrar de manera general como la Reforma Integral de Educación Básica, RIEB.

Las críticas a dicha reforma son muchas, todas ellas enfocadas a distintos aspectos de la misma. De manera general podemos afirmar que es una reforma administrativa y laboral que no toca en nada la parte pedagógica y por tanto no es una reforma educativa.

Primeramente se critica, que de integral sólo tiene un aspecto a saber, que abarca todos los niveles educativos, de ahí en fuera carece a todas luces de una propuesta pedagógica. Pero esta discusión la retomaremos en el capítulo tercero por lo que por el momento sólo vamos a referir de ella lo que oficialmente se presume.

Estasmismas reformas que se están aplicando en México han sido motivo de fuertes resistencias en la Unión Europea en la que se había buscado aplicar la lógica de mercado en todos los niveles de educación. Este modelo educativo pretende seguir en forma rectilínea una estrategia neoliberal que se encuentra desfasada con respecto a las nuevas condiciones históricas y sociales que se están generando en el campo internacional.

De igual manera, las difíciles condiciones económicas y sociales en que se encuentra nuestro país exigen un cambio cualitativo. El currículo de la educación en México no está diseñado para dar cumplimiento al artículo 3° Constitucional. Los dilemas son claros: o profundizar más la desigualdad y la miseria que no se va a solucionar con una reforma tecnocrática en la educación o desarrollar una estrategia económica que equilibre dicha desigualdad y establezca bases para un auténtico sistema de justicia.

México puede y debe establecer un sistema educativo vinculado a una política más general del Estado que tenga características propias; modifique sus relaciones de subordinación con los Estados Unidos; fortalezca nuestra identidad como país plural, auténticamente democrático y eduque a los mexicanos en valores de independencia, creatividad, solidaridad y humanismo.

La educación impuesta desde este modelo en nuestro país, en nuestro continente e incluso en el mundo entero sólo ha servido, hasta ahora y en la mayoría de los casos, para la promoción personal, para el ascenso económico individual. Más títulos no son frecuentemente y por desgracia más conocimientos, sino sólo la posibilidad de mayores ingresos.

Por eso planteamos como inicio en el desarrollo de nuestro trabajo la consideración del proceso histórico que ha tenido la educación en nuestro país y reconocer los principios filosóficos en que se han sustentado las políticas educativas nacionales. Las reformas más importantes y los últimos acontecimientos en el ámbito educativo: la Alianza por la Calidad Educativa y el modelo por Competencias que se pretende imponer en nuestro país.

1.5 Alianza por la Calidad de la Educación (ACE).

La llamada Alianza por la Calidad de la Educación (ACE) es un pacto que signaron el 15 de mayo del 2008 el Gobierno Federal (Felipe Calderón Hinojosa) y El SNTE (Elba Esther Gordillo) con el propósito, según consta en el documento oficial, “[...]de propiciar e inducir una amplia movilización en torno a la educación, a efecto de que la sociedad vigile y haga suyos los compromisos que reclama la profunda transformación del sistema educativo nacional”.¹¹

Con ese propósito la ACE impulsa la reforma de los enfoques, asignaturas y contenidos de la educación básica y junto con la RIEB y ENLACE son parte de un plan que escudado en el discurso de la calidad, la educación por competencias, la transparencia con rendición de cuentas y la eficiencia están destruyendo los sustentos culturales y científicos de la educación pública, instruyendo el lenguaje empresarial con la inclusión de las competencias, empobreciendo los contenidos educativos, justificando la reducción del gasto educativo y generando la desestabilidad laboral.

Así mismo, el 31 de diciembre del 2008, fue publicado en el Diario Oficial de la Federación el acuerdo número 465 por el que se emiten la Reglas de Operación del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio, el cual en su glosario define al docente como: “Profesional de la educación que tiene como función principal mediar entre el currículo escolar y el aprendizaje de los estudiantes a través de actividades de planificación, enseñanza y evaluación”.¹² Con lo cual se incorpora a los docentes a la citada Ley del Servicio Profesional de Carrera en Administración Pública Federal y su Reglamento, acuerdo que les permite usar los resultados de las pruebas ENLACE para culpar al maestro del fracaso educativo, e imponer cursos nacionales y estatales cuyas competencias adquiridas se certificarán de

¹¹ *Alianza por la Calidad de la Educación*, Gobierno Federal, SEP, SNTE, SHCP, SEDSOL, México, 2008, p. 5.

¹² *Acuerdo 465*, por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica, Diario Oficial de la Federación 31 dic. 2008.

manera independiente. Aún más, los profesores cuyos estudiantes muestren bajo rendimiento en la prueba ENLACE deberán tomar cursos especialmente orientados.

El eje central del proyecto educativo neoliberal es la ACE, en ella se han hecho una serie de planteamientos que atentan contra la cientificidad de la educación al superponer las competencias laborales como la vértebra del proceso educativo; la nueva concepción de escuela-empresa que ahí se establece, requiere reducir la relación costo-beneficio, el docente se convierte en un insumo que le debe costar menos a la empresa, facilitando formas de contratación y despido que garanticen un sistema competitivo en el mercado laboral, donde la oferta determine las condiciones de trabajo, salario y relaciones contractuales en aras de la ganancia.

La ACE era un acuerdo cupular entre Felipe Calderón y la dirigente sindical del SNTE, Elba Esther Gordillo, pero recientemente se ha hecho ley en la Reforma a los artículos 3ro y 73 constitucionales.

Dichas reformas son el resultado de los acuerdos a los que se suscriben los gobiernos pertenecientes a la OCDE cómo ya se ha dicho anteriormente. No obstante lo que se estipula en dicha Alianza no se cumple en la vía de los hechos:

La Alianza convoca a otros actores indispensables para esta transformación: gobiernos estatales y municipales, legisladores, autoridades educativas estatales, padres de familia, estudiantes de todos los niveles, sociedad civil y academia, para avanzar en la construcción de una política de Estado.¹³

Resulta que todo lo aquí escrito en la Alianza resulta mera retórica y no tiene aplicación en la realidad educativa, ya que aunque se han convocado algunos sectores o representantes de los mismos, no se les ha escuchado a los actores principales (alumnos, padres de familia y maestros), en lo referente a las necesidades que como gremio, escuelas y comunidades tienen.

¹³ *Alianza por la Calidad de la Educación, op. cit; p.5*

Sólo se interesan en las aportaciones de los padres de familia, que se reducen a las económicas, lo cual es otro punto que se establece en dicho acuerdo.

Nuevamente hacemos hincapié en el hecho de que en el discurso se habla de la participación amplia de diversos sectores de la población en el tema de la educación. En este documento oficial se apela a la participación social con el argumento de que es a favor de una mejor educación ajena a la discriminación y los prejuicios, defensora de los derechos humanos, no obstante, como ya lo mencionamos anteriormente, atenta contra el espíritu mismo del Artículo Tercero Constitucional. Aunque en el texto lo presenta como una defensa.

Podemos observar el mismo fenómeno del doble discurso en todos los documentos oficiales que en torno a la educación pública hace la federación en el Diario Oficial.

La ACE es un documento de no más de veinticuatro páginas pero de profundas y serias consecuencias para la educación pública. A través de ésta se adelanta la reforma laboral en el plano educativo, ya que desaparece el derecho al contrato colectivo, la garantía de tener las prestaciones que por ley corresponde a todo trabajador. Así mismo, imposibilita la basificación de las plazas que también es un derecho; esto lo leemos -no de manera clara por cierto- pero si entre líneas en el eje dos, referente a la profesionalización de los maestros y de las autoridades educativas.

En cuanto al ingreso y promoción se pretende que todas las plazas vacantes, sean asignadas a través del examen nacional de oposición convocado y dictaminado de manera independiente. Lo cual no asegura lo que tanto presumen, imparcialidad y transparencia, ya que inmediatamente después del primer concurso de oposición se dieron a conocer numerosas irregularidades, cómo el tráfico de influencias, el dudoso proceso de selección, la asignación de plazas mediante contratos por tres y seis meses.

Por otro lado, la promoción y ascensos de los directivos se hace también a través de dichos concursos supuestamente, sin embargo, la realidad es que se asignan de manera arbitraria y se usan como un coto de poder político.

La reforma aprobada en noviembre de 2013 que modifica los artículos 9° y 14° Fracción XVIII, estipula que todos los maestros de los diferentes niveles educativos tendrán que hacer examen de oposición cada tres años para poder ser recontratados.

La ACE busca correlación con las vías legales, es decir que a través de la reforma al Artículo 3° y 73 constitucionales y la Reforma a la Ley General de Educación y demás leyes secundarias legalizar formas alternas de financiamiento, así como la intervención económica de las empresas en las escuelas. Se busca legalizar las cuotas de los paterfamilias, la certificación, la rendición de cuentas y las contrataciones individuales.

Otro elemento que encuentra cobija en estas reformas, es el carácter contra científico de la educación, antes garante del desarrollo de las facultades del ser humano, pero que ahora reduce de forma absolutamente pragmática la complejidad educativa a la adquisición de las competencias laborales.

Una medida más que viene a fortalecer la fiscalización, la certificación y toda lógica empresarial impuesta acriticamente a la educación, es la Norma Oficial Mexicana (NOM) del Servicio de Calidad en Educación Básica y que en 2007 el Congreso del Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE) aprobó como proyecto para conformar un instrumento que mida la calidad educativa. Esta disposición sigue los principios economicistas de las NOMs que deben cumplir los productos o servicios ofrecidos en el país, las cuales son de aplicación nacional, sin que tengan que ser aprobadas por ninguna legislatura. Lo preocupante no sólo es que el SNTE presida el órgano evaluador sino que en él se abra la puerta a la participación de la iniciativa privada y que detrás de esta medida sea la lógica empresarial la que impere, supeditando los procesos pedagógicos y sociales a la eficientización de los procesos productivos

capitalistas, como si las escuelas fueran empresas que producen mano de obra calificada y no centros educativos promotores y generadores del arte y la cultura; el cambio social; la historia; el pensamiento crítico, humanista y filosófico; la ciencia y la tecnología; así como la salud física y mental.

Con el mismo matiz camina la reforma al 3º constitucional, cuyo tercer párrafo contempla la evaluación con calidad educativa, transparencia y rendición de cuentas, desde luego, evaluación medida con la intervención de la iniciativa privada, en franca intromisión de la visión empresarial en las estructuras y procesos educativos. Aparece entonces no sólo la fiscalización de los recursos económicos sino también humanos a partir de criterios de productividad y no de construcciones cognitivas y transformaciones sociales.

La ACE tiene una correlación estrecha con la Reforma Laboral, la cual es agresiva a los trabajadores, dando una mayor protección a los intereses de los patrones y los más ricos. Uno de los planteamientos centrales de la Reforma Laboral es la flexibilización del trabajo, lo que significa inestabilidad en el empleo, subempleo, contratismo, cancelación de derechos, despidos masivos, contrataciones efímeras y en precarias condiciones, reducción de salarios, ampliación de la jornada de trabajo, recorte de vacaciones y eliminación de la seguridad social.

La ACE y la Reforma a la Ley General de Educación (LGE) individualizan las contrataciones, estableciendo relación directa con la Secretaría de Educación, eliminando así el sindicato y la posibilidad de tener un órgano que represente los derechos de los trabajadores.

En el ámbito educativo, esto se percibe desde el programa de Carrera Magisterial, en el cual los resultados de la prueba ENLACE repercuten en los salarios, aunque no directamente en el sueldo base sino en forma de estímulos. La Flexibilidad numérica o externa es representada por una aparente desregulación de las relaciones de trabajo; por la posibilidad del empleador para modificar el volumen de su personal, esto se sintetiza a partir de la imposición del examen de oposición para adquirir la plaza, siendo un contrato especificado.

La flexibilización interna se caracteriza por las aptitudes y calificaciones polivalentes o múltiples de los trabajadores a través del Programa Nacional de Actualización; La flexibilización funcional se plantea para modificar el tiempo de trabajo adaptándolo a las condiciones de producción y a las necesidades de la empresa. Esto hace alusión al tiempo utilizado por el trabajador de la educación para formarse y prepararse fuera del tiempo especificado en el contrato colectivo de trabajo y en programas de Escuela de Calidad, Horario Completo, Horario Discontinuo, Escuela Siempre Abierta.

Tanto la ACE como la Reforma Laboral disponen de un sistema de estímulos ligado a la productividad, para ello se ha dispuestos miles de millones de pesos destinados a quienes obtuvieron los mejores resultados en las pruebas estandarizadas.

Podríamos decir que la reforma al 123 es el intento mayor por abrir canales jurídicos para la flexibilización laboral y la sobreexplotación, más allá de lo establecido en la propia ACE y la Reforma Educativa; ambas legitiman la subcontratación también conocida como tercerización.

De qué otra forma se le puede llamar a la relación que la SEP establece con organismos de la iniciativa privada para que le otorguen servicios de renta de herramientas multimedia “Enciclomedias” y venta de equipo de cómputo por millonarias cantidades, que por cierto, superan el gasto destinado a las normales; servicios para elaboración de instrumentos de evaluación, que deberían ser responsabilidad del Sistema Educativo Nacional o con la instrumentación del Consejo Nacional de Fomento Educativo(CONAFE) que no pertenece a la SEP, sino al BID.

70% de los niños y niñas de localidades rurales de alta marginación correspondiente a CONAFE están mal atendidos en zonas rurales indígenas y urbano marginadas, sustituyendo a docentes por instructores comunitarios, por citar algunos datos: de las más de 90 mil escuelas primarias del país, más de 49 800 son multigrado y absorben un 17% del total de alumnos, CONAFE atiende más de 43 mil de las cuales 34.6 mil son rurales y casi 9 mil indígenas.

Aun cuando el gobierno del estado de Michoacán ha manifestado su negativa a suscribir la ACE, en la práctica cotidiana, valiéndose de las estructuras oficiales, Unidad Estatal de Profesionalización del Magisterio, UNEDEPROM, y Centro de Desarrollo Profesional del Magisterio, CEDEPROM , Unidades de Servicios Regionales, Jefes de Enseñanza y de Áreas, Jefaturas de Sector, Supervisiones Escolares, Direcciones Escolares y Consejos de Participación Social tanto en el ámbito Estatal, Municipal y escolar, se está aplicando. Ejemplo de ello es la plantilla digitalizada, el acta de anuencia para la aplicación de ENLACE, la evaluación por competencias, pago por tarjeta, las enciclomedias, el Programa Escuelas de Calidad (PEC), la creación del Consejo Consultivo a nivel estatal conformado por empresarios de todos los ramos.

En suma, tendríamos que entender que la ACE, la NOM del Servicio de Calidad en Educación Básica, el Reglamento de la Ley de Servicio Profesional de Carrera en la administración pública federal, la reforma a los artículos 3º, 73º y la Ley General de Educación, Ley del Servicio Profesional Docente, Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, son factores que por la vía de los hechos, caminan hacia el mismo punto en lo que tiene que ver con la educación: suplantar su carácter científico y humanista, por otro sin ningún sustento filosófico, pedagógico ni epistemológico, basado en las competencias mercantiles.

Capítulo II. Crítica al modelo de educación por competencias

2.1 Breve esbozo histórico del modelo por competencias

En un mundo de vertiginosos cambios y un acelerado desarrollo tecnológico e industrial que profundiza aún más la brecha marginal entre pobres y ricos de nuestra nación se pretende ahora relegar el papel central que ha tenido el hombre a lo largo de la historia como ser/sujeto de una formación integral al de simple objeto/máquina especializada y certificada para realizar acciones concretas a favor de la clase empresarial.

En un afán sin precedente por multiplicar la producción y eficientar los procesos de desarrollo de la misma y entrar a una desigual competencia de mercado global vamos al encuentro de nuevos conceptos que definen viejas prácticas en todos los ámbitos de la sociedad, específicamente en este capítulo abordaremos lo concerniente al modelo por competencias en la educación.

La educación, tal como lo mencionamos en el capítulo primero de este trabajo, ha estado a lo largo de la historia supeditada a los intereses del grupo dominante en turno en el poder: “La clase que domina materialmente es la que domina también con su moral, su educación y sus ideas”.¹⁴ Por lo cual es determinante para la reproducción de las condiciones que garanticen la supervivencia del mismo sistema que la articula.

Se habla de una crisis en nuestro sistema educativo. Una crisis de la educación que ha sido recurrente a lo largo de nuestra historia y que apremia una reforma educativa que eleve la calidad de la misma.

La cura milagrosa parece haber sido encontrada por los teóricos de la educación -al adoptar y no adaptar una vez más un modelo europeo- y tratar de imponerlo a nuestra realidad que dista mucho de las condiciones sociales,

¹⁴Aníbal Ponce, *Educación y Lucha de clases*, Biblioteca del maestro 6, Albe Editorial, 2011, p.216.

políticas y económicas de países del primer mundo como Inglaterra, Finlandia y Australia entre otros muchos donde se inició este modelo educativo.

A esa panacea educativa se le llama: Reforma curricular basada en el modelo por competencias.

Nos encontramos al fin con este concepto: “Competencias”. Un concepto polisémico que aún no encuentra un significado preciso en el ámbito educativo. Un concepto que nos obliga como actores de este proceso a indagar sobre su origen. “Regresar al origen significa buscar la esencia del concepto que hoy se pretende presentar como una innovación, es decir, indagar su origen antes de que surgiera como algo novedoso e inédito”.¹⁵

Marveya Villalobos considera que los antecedentes primeros del concepto de competencia se encuentran en la Paideia griega: “Los griegos comprendían por areté, una capacidad. Hoy la competencia es reconocida como la capacidad, el talento, la aptitud, la destreza mostrada en las evidencias”¹⁶ y se busca que los estudiantes sean competentes: Capaces de armonizar sus conocimientos, habilidades y actitudes frente a los problemas del mundo laboral.

Consideramos igual que otros críticos de la educación que el concepto de competencias tiene una relación mayor con el ámbito laboral que con el educativo ya que en palabras de Epstein, las competencias son: el juicioso y habitual uso de la comunicación, conocimientos, habilidades, técnicas, razonamiento, valores y reflexión en la práctica diaria en beneficio de los individuos y comunidades que se atienden.

En la Modernidad, según la autora anteriormente mencionada, “las competencias estaban encaminadas a que las personas fueran capaces de

¹⁵Marveya Villalobos Pérez-Cortés, *Evaluación del aprendizaje basado en competencias*, Minos III Milenio Editores, México, 2010, p.24.

¹⁶*Ibidem*, p.25.

construir un proyecto de vida y que decidieran sus propias metas a pesar del corporativismo”.¹⁷

El enfoque por competencias en la educación aparece en México a finales de los años sesenta y principios de la década de los setenta relacionado con la formación laboral en los ámbitos de la industria. Su interés fundamental es “vincular el sector productivo con el de la escuela, especialmente con el nivel profesional y la preparación para el empleo”.¹⁸Centrándose en desempeños que se equivalen a solución de problemas, lo que la persona es capaz de hacer. Conocimientos, habilidades y actitudes integradas todas ellas en un punto nodal: saber hacer.

Es en 1973 cuando la educación y sus instituciones recibieron por parte de la UNESCO la recomendación de generar cambios profundos y trascendentes, enfocados a la función social de la educación, ante los reclamos del movimiento estudiantil de mayo de 1968 en París. Es en este marco en donde surge el movimiento de la Educación Permanente, dirigida por Edgar Faure y se publica el informe Aprender a Aprender, Aprender a Ser y Aprender a Hacer con el fin de mejorar la calidad de vida de los individuos y la colectividad.

Un ideal inalcanzado el de la educación permanente por las condiciones socioeconómicas cedió paso a su transformación en capacitación para el trabajo, convirtiéndose más tarde en lo que hoy se conoce como Educación basada en competencias.

Es conveniente mencionar que en México, desde finales de la década de los ochenta, el Colegio Nacional de Formación Profesional (CONALEP) adoptó varias de las propuestas del australiano Andrew Gonczy¹⁹ para la formación en

¹⁷ *Idem*, p.25.

¹⁸ Frida Arceo Díaz Barriga y Marco Antonio Rigo, *Formación docente y educación básica en competencias*, México, DF., CESUUNAM, 2000.

¹⁹ Andrew Gonczy es Decano de Educación de la Universidad de Tecnología de Sídney Australia. Una de las conclusiones más importantes del autor refiere que la enseñanza y aprendizaje de las competencias clave tendrá lugar especialmente fuera de las instituciones de educación formal, aunque estas pueden desempeñar una función a través de la coordinación y la facilitación del trabajo de los aprendices en lugares de trabajo y otros escenarios comunitarios.

competencias en la enseñanza técnica. El CONALEP es el piloto de educación técnica financiado por el Banco Mundial con la finalidad de poner en marcha este modelo educativo.

Fue Miguel de la Madrid Hurtado como presidente de México, quien impulsó además, el Colegio de Bachilleres y todos los bachilleratos que ofrecen un carácter terminal, propedéutico o polivalente, con salidas al mercado laboral. La mano de obra calificada era una necesidad y la educación técnica urgía al país.

En 1993 se llevó a cabo el Tercer Congreso Nacional de Educación en México, promovido por el SNTE y ahí se planteó el siguiente reto a desarrollar en materia educativa: “Será necesario, asimismo, formar técnicos y profesionistas con una fuerte orientación al autoempleo y la formación de microempresarios”.²⁰

Mientras tanto, en 1994 en Estados Unidos se firmó el acta “Educar a América”, documento que abarca las metas educativas a lograr para el año 2000; donde se incluye el Acta de Normas Nacionales de Competencia, que crearía el Consejo Nacional de Normas de Competencia y ante el cual el presidente de México Carlos Salinas de Gortari generó un acuerdo para que la capacitación fuera obligatoria en los ámbitos laborales mexicanos recibiendo capacitación de Inglaterra y Canadá, y se adquieren recursos didácticos elaborados en esos países alusivos a las competencias.

En 1998, la Conferencia Mundial sobre la Educación, celebrada en la sede de la UNESCO, expresó la necesidad de propiciar el aprendizaje permanente y la construcción de competencias adecuadas para contribuir al desarrollo cultural y socioeconómico de la sociedad de la información.

En los albores del nuevo siglo, se observan una demanda de educación superior sin precedentes, acompañada de una gran diversificación de la misma, y una mayor toma de conciencia de la importancia fundamental que este tipo de educación reviste para el desarrollo sociocultural y económico y para la construcción del futuro, de cara al cual las

²⁰ Tercer Congreso Nacional de Educación: *Documento*, Programa Editorial SNTE, DF, 2000,p. 159.

nuevas generaciones deberán estar preparadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos e ideales.²¹

Otros antecedentes del enfoque por competencias los encontramos a partir de la Declaración de Bolonia (1999):

La Europa de los conocimientos está ampliamente reconocida como factor insustituible para el crecimiento social y humano, y como elemento indispensable para consolidar y enriquecer la ciudadanía europea, confiriendo a sus ciudadanos las competencias necesarias para afrontar los retos del nuevo milenio, junto con la concienciación de los valores compartidos y de la pertenencia a un espacio social y cultural común.²²

Y el Proyecto Tuning: “El proyecto Alfa Tuning América Latina busca “afinar” las estructuras educativas de todos sus países iniciando un debate, cuya meta es identificar e intercambiar información y mejorar la colaboración entre las instituciones de educación superior para el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia”.²³ Estos proyectos inician su primera fase de aplicación en el período 2000-2002 poniendo énfasis en la compatibilidad, comparabilidad y competitividad de la educación superior, proponiendo para ello como una de las estrategias, el establecimiento de competencias genéricas y específicas de cada disciplina.

En 2004, en nuestro país surge por primera vez, en los programas educativos oficiales, el concepto de competencia. Específicamente en el Programa de Educación Preescolar, en 2006 en el nivel de secundaria (RIES) y en el 2008 con la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), se propone la Articulación Curricular de la Educación Básica y obviamente la integración en los programas de las competencias.

En 2009, se hizo la renovación del currículo de Primaria con lo cual se completó y articuló la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB). En ese

²¹ Conferencia Mundial sobre Educación Superior, *La Educación Superior en Siglo XXI*, Visión y acción, UNESCO. París. 5–9 de octubre de 1998.

²² Espacio Europeo de Enseñanza Superior, *Declaración conjunta de los ministros europeos de enseñanza*, Bolonia, 19 de junio de 1999.

²³ *Proyecto Tuning América Latina* 2004-2008.

mismo año se realiza también la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS), donde las universidades del país atienden al listado de competencias genéricas y específicas recomendadas a cada carrera universitaria y eliminan de manera injustificada las disciplinas filosóficas y el área de humanidades.

Es la especialización o profesionalización de conocimientos que el mundo laboral reclama en voz de organizaciones empresariales como “Mexicanos primero”.

En la actualidad, el Sistema Educativo Mexicano incluye en la educación básica el enfoque por competencias en medio de la confusión que el concepto en sí mismo encierra y el rechazo de un amplio sector docente a su aplicación, conscientes de que este enfoque más allá de su propuesta metodológica, fundamentación teórica y demás elementos que lo integran encierra un currículo oculto con intenciones implícitas: “La educación se organiza de acuerdo a competencias y estándares rígidos, que son concretados en libros de texto, poniendo en un segundo plano la labor dialógica de la formación y el rol deliberativo de los y las docentes.

Esto cierra el espacio al debate amplio en el proceso educativo y limita así la posibilidad de construir una cultura crítica que pueda ayudar a comprender los problemas societarios y de esta manera, habilitar a ciudadanos y ciudadanas para un ejercicio amplio y profundo de la ciudadanía”.²⁴

La educación integral garantizada en nuestro Artículo 3° Constitucional se transforma en capacitación laboral donde el ser humano se cosifica y cuantifica en estándares de eficiencia y eficacia. Ahora se habla de crear capital humano contrario a los principios filosóficos de nuestra Carta Magna de formar sujetos humanos y sociales y de una educación para todos no sólo para los mejores

²⁴Pablo Gentilli, Seminario: *Privatización de la Educación en América Latina y el Caribe*, 28 y 29 de mayo 2012, Santiago de Chile. El Seminario fue una iniciativa de la Campaña Latinoamericana por el derecho a la educación (CLADE) y de Open Society Foundations, en alianza con el Foro Nacional de Educación de Calidad para todos, de Chile. Esta publicación trae la síntesis de los debates presentados en el encuentro.

2.2 Concepto de competencia

Los años ochenta fueron clave para que emergiera el concepto de competencia no como disputa sino como grado de idoneidad en un intento de hacer más estrecha la distancia de la educación y el mundo del trabajo.

El concepto de competencia en el campo educativo es problemático desde el nivel internacional y nacional, la producción investigativa del enfoque por competencias, que se escribe desde distintas posturas, de forma parcial, provoca indefiniciones y contradicciones.

Ángel Díaz Barriga coincide en que hace falta una construcción teórica y conceptual del concepto de competencias. “Aunque no es fácil aceptar una conceptualización del término competencias podríamos reconocer que supone la combinación de tres elementos: a) una información, b) el desarrollo de una habilidad y, c) puestos en acción en una situación inédita”.²⁵

Chomsky (1985), a partir de las teorías del lenguaje, instauro el concepto y define competencias como la capacidad y disposición para el desempeño y para la interpretación. En cuanto al concepto chomskyano, es necesario precisar que en él, la competencia tiene un sentido muy particular que es necesario no perder de vista. Ella se opone a la realización, o performance, y es una idealización de las capacidades innatas que un individuo tiene desde su nacimiento para el aprendizaje del lenguaje, lo cual la acerca al concepto de “capacidad”.

Cabe mencionar, que en términos educativos, la utilización del concepto “competencias” se empleó por primera vez en 1992, en los Estados Unidos, cuando la Secretaría de Trabajo de ese país conformó una comisión de expertos que elaboró un documento titulado “Lo que el trabajo requiere de las escuelas”. Nótese que el informe es elaborado por la Secretaría de Trabajo y no la Secretaría de Educación, lo que muestra desde un principio quien determina la importancia de las competencias.

²⁵ Ángel Díaz Barriga “El enfoque de competencias en la educación, ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?”, en *Perfiles Educativos*, (2006), vol. XXVIII, núm. 111, pp. 7-36.

En dicho informe se recalca que para lograr un alto rendimiento en las empresas se deben:

[...] desarrollar nuevos métodos que combinen las exigencias de las tecnologías con las destrezas del trabajador. Las decisiones operacionales tienen que tomar nivel de la línea de producción, recurriendo a las habilidades del trabajador de pensar creativamente y resolver problemas. Las metas productivas dependen del factor humano, de que los trabajadores se desempeñen cómodamente con la tecnología y con los sistemas complejos de producción, siendo capaces de trabajar en equipo y con una sed insaciable de seguir aprendiendo.²⁶

De allí se deriva una relación directa entre los cambios tecnológicos y la organización del trabajo y entre las transformaciones de los procesos productivos, las condiciones de empleo y la capacitación de los “recursos humanos”.

A partir de ese momento se empieza a utilizar la noción de competencias y se habla de flexibilidad y polivalencia de los trabajadores. Ahora se habla de “competencias, como el potencial completo de talentos y habilidades que tiene que ser captado, registrado, aprovechado y promovido por la empresa”.²⁷

Por su parte el Banco Mundial, abanderado planetario número uno de las competencias, en uno de sus informes señala el alcance de las mismas diciendo que el concepto de competencias posee varias características. Las competencias están estrechamente relacionadas con el contexto, combinan capacidades y valores interrelacionados. Se pueden enseñar (aunque también es posible adquirirlas por fuera del sistema educativo formal) y ocurren como parte de un continuo.

²⁶Citado en Ignacio Tabares, *La educación como motor de desarrollo*, www.luenticus.org/articulos/02R014, consultado el 10 de mayo 2014.

²⁷Hernán Vega Cantor, <http://noalsnb.blogspot.mx/2009/07/las-competencias-educativas-y-el.html> consultado el 10 de mayo 2014.

El hecho de poseer competencias clave contribuye a una mayor calidad de vida en todas las áreas. Luego precisa el significado de competencias, entendidas como competitividad económica:

Para desempeñarse en la economía mundial y en la sociedad global se necesita dominar habilidades de índole técnica, interpersonal y metodológica. Las habilidades técnicas comprenden las habilidades relacionadas con la alfabetización, idiomas extranjeros, matemáticas, ciencias, resolución de problemas y capacidad analítica. Entre las habilidades interpersonales se cuentan el trabajo en equipo, el liderazgo y las habilidades de comunicación. Las habilidades metodológicas abarcan la capacidad de uno aprender por su propia cuenta, de asumir una práctica de aprendizaje permanente y de poder enfrentarse a los riesgos y al cambio.²⁸

En nuestra lengua el término competencias tiene por lo menos tres acepciones: un sujeto tiene aptitud para algo (para la música, el arte, los idiomas); determinada situación tiene o no que ver con alguien (le compete o no le compete) y hace alusión a enfrentamiento, lucha o disputa (como cuando se habla de una competencia deportiva). Pues bien, las competencias tal como las entiende el Banco Mundial y los demás organismos del capitalismo actual están referidas básicamente a la última acepción del vocablo en castellano, es decir, a la lucha y al enfrentamiento, específicamente en el terreno de la economía mundial.

Para asumir esa competencia a muerte entre países, empresas e individuos se hace necesario modificar los sistemas educativos nacionales para ponerlos en consonancia con los cambios económicos y laborales de los últimos tiempos. En esta perspectiva, la formación educativa general de las personas no es importante, porque ya no es funcional al capitalismo.

Ahora deben desarrollarse competencias que favorezcan la adaptabilidad de los “recursos humanos” y se ataca la función de la instrucción educativa general, cuestionando su papel como transmisora de saberes. Se exaltan, en esa dirección, las doctrinas pedagógicas que proponen la “evaluación por

²⁸ CEPAL-UNESCO, *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*, Santiago de Chile, 1994, p.24

competencias” - “conjunto integrado y funcional de saberes, saber hacer, saber ser, saber lograr, que permita ante una serie de situaciones, adaptarse, resolver problemas y realizar proyectos”²⁹ - frente al conocimiento y desarrollo integral del ser humano.

La peor situación para un “recurso humano” consiste en convertirse en un “recurso” de competencias obsoletas y en no ser “reciclable” en el buen momento, o en el buen lugar, o para el buen trabajo (o bien porque es demasiado viejo o porque su reciclaje le cuesta demasiado al empleador o por cualquier otra razón...). En tal caso queda excluido del circuito de acceso a un salario, lo que reduce su capacidad de ser un consumidor solvente y de poder convertirse en un accionista interesante: en otras palabras, es el fin para dicha persona pues deja de ser un producto rentable, un consumidor solvente y un accionista interesante: no es nada en la sociedad actual.³⁰

En los documentos escritos sobre este asunto se encuentran frecuentemente una lista de terminologías tales como: habilidad, destreza, aptitud, capacidad, calidad, etc. Los cuales son tomados en un sentido trivial y se leen omitiendo un fundamento teórico-pedagógico que los avale, que permita discutirlos a fondo. Todos estos términos se trabajan sólo como parte de un manual que se lee y se aplica pero que nunca se analiza o cuestiona.

Por mencionar sólo algunos autores que abordan esta problemática, podemos decir que Burnier (2001) habla de una pedagogía de las competencias donde propone como método esencial el de proyectos, el cual a su vez retoma de Dewey y Freinet.

Díaz Barriga (2006) critica la educación en competencias, diciendo que es un disfraz de cambio y no una alternativa real. Por su parte, Tobón *et. al.* (2006) expresa que es necesario establecer la construcción conceptual de este enfoque y afirma que las competencias son un enfoque y no una teoría pedagógica.

²⁹ Nico Hirtt, *Los tres ejes de la mercantilización escolar*, en www.stes.es/nico. Consultado el 5 de julio de 2013.

³⁰ R. Petrella, *La educación víctima de cinco trampas*, en www.atal.org/educación/5trampas.htm consultado el 5 de julio de 2013.

Para adentrarnos más en el tema de las competencias en la educación nos vamos a remitir a la investigación hecha por José Alfredo Torres³¹ en el que enumera las siguientes definiciones de competencia:

- Conjunto de conocimientos, destrezas y aptitudes necesarias para ejercer una profesión, resolver problemas profesionales de forma automática y flexible y ser capaz de colaborar en el entorno profesional y en la organización del trabajo (Bunk, 1994).
- Habilidad adquirida gracias a la asimilación de información y a la experiencia, *saber hacer*, capacidad para realizar una tarea profesional según criterios estándares de rendimiento, definidos y evaluados en condiciones específicas (Belisle y Linard, 1996).
- La competencia está en el encadenamiento de los conocimientos y los “saber hacer” o en la utilización de los recursos del ambiente, no en los saberes en sí mismos (Ginisty, 1997).
- Conjunto de actitudes, destrezas, habilidades y conocimientos requeridos para ejecutar con calidad determinadas funciones productivas en un ambiente de trabajo (Instituto Técnico de Capacitación y Productividad INTECAP).
- Las competencias representan los conocimientos, capacidades, habilidades y comportamientos que demuestra un empleado en el cumplimiento de su trabajo y que son factores claves para el logro de los resultados pertinente a las estrategias de la organización (Comisión de la Función Pública de Canadá).
- La competencia integra las capacidades para desarrollar funciones y situaciones de trabajo en el nivel requerido por el empleo e incluye la anticipación de problemas, la evaluación de consecuencias y la posibilidad de participar activamente en la mejora de su trabajo y de su actividad (CENEVAL, México 2004).

³¹José Alfredo Torres, *Competencias en educación, ¿Lo idóneo para un país como México?*, Torres asociados, México, 2010.

- Competencia es la posesión y desarrollo de conocimientos, destrezas y actitudes que permiten a la persona desempeñarse eficientemente en su área profesional, así como adaptarse a nuevas situaciones y, de ser necesario, transmitir sus conocimientos, habilidades y actitudes a áreas profesionales vinculadas (Proyecto 6x4- CENEVAL)
- Capacidad de movilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar un tipo de situaciones (Perrenoud, 2000).
- Capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de desempeño en un determinado contexto laboral y reflejo de los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes necesarias para la realización de un trabajo efectivo y de calidad (ANUIES- México).

Sobre estas mismas definiciones lo que el autor destaca y que consideramos es punto clave de la crítica, es el hecho de que, las nociones hasta aquí recopiladas muestran un sentido asociado al ambiente laboral y productivo al que se espera que puedan aplicarse. Del mismo modo se alude de manera insistente a las experiencias que muestren las capacidades “cognitivas” del sujeto. Es decir, que pueda resolver problemas de distintos ámbitos en aras del interés de la empresa.

En este sentido la impresión primaria que tenemos de las competencias “se ubicaría en las organizaciones mercantiles, cuyo requerimiento principal sería el de disponer de individuos con alto valor agregado (útiles en el cumplimiento de objetivos dentro de la fluctuación de mercados)”.³²

Emergen preguntas ante esta noción de competencias ¿Por qué trasladar la estructura lingüística empresarial al caso de la educación? ¿Es necesaria esta analogía o resulta falsa? ¿A qué intereses obedece esta analogía? y ¿Con qué propósitos se vincula la escuela con la empresa?

Tal pareciera pues que la retórica empresarial intentara convencernos de las bondades del lenguaje de la mercadotecnia en el plano educativo. Pero si tal fuera

³²*Ibíd.*, p. 30

el caso estaríamos ante una visión darwinista de la educación, donde sólo los más aptos tienen derecho a una mejor educación mientras que los demás se quedarían en el atraso.

“Los trabajadores se ven obligados a adaptarse a un entorno productivo que cambia sin cesar. Las tecnologías evolucionan, los productos cambian, las reestructuraciones y las reorganizaciones conducen a cambiar de puesto de trabajo, porque la competitividad precariza el empleo”.³³

Pero, como al mismo tiempo, por el tipo de tecnologías empleadas, se requiere cierta clase de saberes, se plantea que eso se solucione implementando un aprendizaje a lo largo de toda la vida útil del trabajador, siendo útil un sinónimo de productivo; en otros términos, ese trabajador debe de sujetarse a la lógica de los empresarios capitalistas.

Con sus nociones de empleabilidad y productividad, el proyecto de las competencias en educación se contrapone a lo dispuesto en nuestro Artículo 3° Constitucional y por ello la necesidad urgente de su modificación por el gobierno en turno con el fin de darle sustento legal a la reforma educativa que propone, cuyo diseño curricular está sustentado en las competencias, que dejan de lado aprehender los tesoros de la ciencia, de las técnicas, de la historia, de la economía, de la filosofía, de las artes, de la literatura, de las lenguas antiguas, del rescate cultural de nuestros pueblos y las culturas extranjeras, porque todo esto, en términos de las competencias indispensables para acoplarse a la supuesta “Sociedad del conocimiento” es inútil, significa pérdida de tiempo, gasto de energía y despilfarro de recursos.

La participación social que se impulsa desde la óptica empresarial reconoce el derecho de los empresarios a participar en las decisiones educativas, pero no el de los maestros ni los padres de familia o estudiantes. El encumbramiento de este sector como el gran decisor de la política educativa ha significado la

³³“*Las competencias básicas para la sociedad del conocimiento*”, en www.conocimientosweb.com/mestizos/article28.html. consultado el 25 agosto de 2013.

descalificación de los otros sectores: hoy los estudiantes y los maestros son desprestigiados constantemente con epítetos excluyentes y discriminatorios.

En la actualidad es evidente la intención de los empresarios en la participación en la educación, no sólo como asesores de institutos privados sino también de la escuela pública, donde expresan abiertamente que la educación de niños y jóvenes tiene que estar vinculada al mercado productivo.

Tal es el caso de Claudio X. González, presidente del CMHN (Consejo Mexicano de Hombres de Negocios) quien expresa: “[...] las implicaciones de un programa de educación se reparten en todas las actividades y generan todo tipo de beneficios. A mayor educación mejores empleos y mayor remuneración y competitividad”.³⁴

Pero no sólo pretenden decir cómo ha de ser la educación que ellos requieren para su mercado laboral, sino que además también imponen su visión sobre los educadores los cuales han de ser facilitadores efectivos al servicio del desarrollo económico para una integración global. Según Claudio X. González, la “calidad educativa” es la que le ha permitido a otros países destacar en el concierto económico mundial.

De todo esto podemos inferir que su visión es que la educación se debe supeditar a las necesidades de comercialización y la competencia en un escenario de bloques económicos.

Definitivamente, los capitalistas quieren que el sistema educativo en general y el universitario en particular formen superhombres acoplados a sus exigencias y para ello presentan un listado de 17 competencias básicas, a saber:

- *Capacidad de aprender.*
- *Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.*
- *Capacidad de análisis y síntesis.*

³⁴Claudio X. González. “Sólo la educación de calidad cambiará a México” en *Revista de educación y cultura, Alternativa*, SNTE, No. 15, Nov. 2008, p. 60.

- *Capacidad para adaptarse a las nuevas situaciones.*
- *Habilidades interpersonales.*
- *Capacidad para generar nuevas ideas (creatividad).*
- *Comunicación oral y escrita en la propia lengua.*
- *Toma de decisiones.*
- *Capacidad crítica y autocrítica.*
- *Habilidades básicas de manejo de la computadora.*
- *Capacidad de trabajar en equipo interdisciplinario.*
- *Conocimientos generales básicos sobre el área de estudio.*
- *Compromiso ético (valores).*
- *Conocimientos básicos de la profesión.*
- *Conocimiento de una segunda lengua.*
- *Apreciación de la diversidad y multiculturalidad.*
- *Habilidades de investigación.*

Si uno mira con detenimiento este listado de “competencias básicas”³⁵ encuentra que no aparece por ningún lado la historicidad, el conocimiento de los valores culturales de un país, ni una formación humanística esencial. Precisamente, todos esos aspectos son inútiles, expresan la incompetencia y no son funcionales al capitalismo actual. Hay una marcada tendencia al productivismo, de modo que la reflexión y el pensamiento no son afines al esquema de mercado. Se olvida que la educación es la construcción de ciudadanos, de sujetos sociales, también futuros asalariados, pero conocedores de su historia, de sus derechos y de la problemática de su comunidad y de su patria.

La competitividad es un valor propio del mercado y se opone al de la solidaridad. La violencia intra escolar, el bulling, encuentran aquí un escenario propicio ya que hay que diferenciar a los “winners” o ganadores de los losers o perdedores. O se educa para competir o se educa para compartir, pero se impone una educación competitiva y se

³⁵*Las competencias básicas para la sociedad del conocimiento...óp. cit.*

reclama que las escuelas no generan valores humanos. ¿Cómo hacerlo si se imponen los valores del mercado, es decir los valores de cambio que se representan en el precio puesto a las cosas, las personas y la vida misma.³⁶

El concepto de competencias en la educación conlleva la intención de privar a los individuos de elementos para pensar y comprender su propia situación en el mundo. Estandarizar al individuo con miras a su ulterior inserción en el mercado laboral y sus resultados deben ser reducidos a “indicadores de desempeño”, que midan el grado de adiestramiento (competencias) que han adquirido los usuarios (estudiantes) para ser competitivos en el mercado capitalista:

No existe vocabulario para la transformación política y social, no existe visión colectiva, no existe direccionamiento social para desafiar la privatización y la comercialización de la escuela, la burda disminución de los trabajos, la liquidación en marcha de la seguridad laboral o espacios desde los cuales luchar contra la eliminación de los beneficios para el pueblo ahora alquilado estrictamente en un trabajo de medio tiempo básico. En medio de ese ataque concertado en lo público, el mercado dirigido por el monstruo destructor del consumidor continúa movilizándolo en el interés de producir identidades de mercado y relaciones de mercado que últimamente aparecen como, Teodoro Adorno una vez lo señaló, nada menos que “una prohibición que se piensa a sí misma”.³⁷

³⁶Edgar Isch L. Encuentro Internacional de Pedagogías de Emancipación: “*Enseñar para liberar*” Red SEPA/IDEA, Vancouver 12 y 13 de abril de 2012.

³⁷Henry Giroux, “Pedagogía pública y política de la resistencia: notas para una teoría crítica de la lucha educativa”, en *Opciones pedagógicas*, No. 25, 2002, p.48.

2.3 Principales críticas al modelo educativo por competencias

La reforma educativa basada en competencias aparece como el remedio a una pobreza detectada en las prácticas de aula, en los modelos didácticos con los que se viene trabajando. Pero se olvida tomar en cuenta las condiciones en las que desempeña su trabajo un profesorado al que se le insta a cambiar, pero sin llegar seriamente a implicarlo.

Se trata de tentativas que se promueven: a) sin tomar en cuenta sus culturas profesionales, las tradiciones en las que lleva años socializándose como profesional de la educación; b) sin una auténtica carrera docente que sirva para estimular innovaciones; c) con una cada vez más empobrecedora política de actualización del profesorado; d) con un monopolio editorial que obtiene grandes ventajas, mediante las políticas de gratuidad de los libros de texto y; e) ofreciéndoles la ayuda de un grupo de profesionales dedicados a divulgar y a tratar de aclarar al profesorado el "verdadero" significado de las distintas modas terminológicas con las que las autoridades educativas acostumbran a querer condicionar la dirección del cambio educativo.

Este es un simple modelo de capacitación o especialización profesional que se debate entre la supremacía del aprender sobre el enseñar y como tal tiene serias deficiencias puesto que lo que realmente es importante es el currículo oculto, lo que no se ve pero que acompaña al proceso de adquirir conocimientos. Son los valores, la autodisciplina, el pensamiento crítico, la lógica de lo cotidiano lo que permite lograr competencias.

Quizás este modelo pueda servir solamente para los aspectos prácticos de una carrera, pero no vemos cómo enseñar filosofía, ciencias sociales o pedagogía por citar algunas, usando esa metodología.

El método de formación por competencias puede ser excelente para la formación de operarios, obreros y personas que ejercerán un oficio en poco tiempo, donde no hay necesidad de modelos culturales, ni pensamiento crítico, ni esperar mejorar el conocimiento. Tenía por objeto en el siglo pasado la formación

apurada de obreros para la industria. Nunca fue pensado para la formación integral del sujeto. Indudablemente, tratar de emplear este enfoque por competencias no es ni apropiado ni pertinente.

El modelo por competencias presenta una metodología mecanicista que lo lleva a enfrentarse a varios problemas entre los que destacan: a) El método de aprendizaje por competencias no es ni educación ni formación, porque el acento está en los logros prácticos del aprendiz y no en la enseñanza integrada necesaria para formar seres humanos solidarios, b) El olvido de los valores morales reemplazados por una automatización de conductas consideradas utilitarias para el aprendizaje, c) Una atomización del saber buscando solamente los elementos prácticos, mecánicos y que puedan ser evaluados estadísticamente, d) Es pedagógicamente inaplicable a la enseñanza de asignaturas que no son prácticas, como la historia y otras ciencias sociales (...).³⁸

El modelo por competencias instauro el valor del mercado como referencia del proceso educativo. El mercado es el gran educador.

Se privilegia el uso mercantil y consumista del conocimiento, alejado de la problemática social, las desigualdades, los desafíos de las familias y la sociedad. Esto deteriora la educación, pues el estudiante puede salir del curso o del nivel escolar 'bien preparado' para trabajar, para cumplir, para estudiar y obedecer las reglas que otros ponen, pero no para aprender los usos sociales relevantes del conocimiento, no para analizar y discutir la vida en sociedad ni para organizarse y tomar decisiones sobre la conducción de su comunidad o su país. Eso le corresponde a otra gente.³⁹

Es pues un proceso con una marcada tendencia a la dominación no sólo en términos mercantiles sino también ideológicos, según el discurso de Hugo Aboites, pero además de eso se le adiestra al sujeto para que sea solo una pieza del engranaje de la maquinaria productiva como señala Vargas Lozano: "Es un

³⁸Nelson Campos, *Filosofía de la Educación. La búsqueda de justicia en una sociedad injusta*. FCB, Santiago, 2005, p. 35.

³⁹Hugo Aboites, "Perspectivas de la reforma a la educación en México", Conferencia en el auditorio de la Sección XVIII CNTE, Morelia, julio 2012.

proyecto tecnocrático que busca adiestrar al estudiante en un oficio para incorporarlo, en forma obediente y subordinada al mercado del trabajo”.⁴⁰

Vistas así las cosas, la educación y el mundo laboral se divide entre quienes son competentes (competitivos) y quienes no lo son. En este sentido, las desigualdades sociales se justifican por el nivel educativo y el grado de competencias y cualificaciones que posean, o no, los individuos.

De ahora en adelante los individuos se catalogan en súper competentes, competentes, menos competentes y absolutamente incompetentes de acuerdo a los requerimientos del mercado.

El derecho a la existencia está siendo dictado por lo que los empresarios capitalistas conciben como útil para producir riqueza y cuando un individuo es competente; en el momento que se ha tornado incompetente es un recurso desechable que se puede botar como un trasto viejo al bote de la basura.

Por estas pragmáticas razones, entre las competencias que se pretenden introducir en la escuela se destacan aquellas relacionadas con la aceptación por parte de los trabajadores del “espíritu de empresa” para que acepte con resignación todo el proyecto de la flexibilización, para que no piense en ser “incompetente”, como quien dice renuncie a pensar, luchar y resistir la dominación del capital y cualquier tipo de opresión.

Como vemos, la tendencia principal en nuestro país sigue siendo la aplicación del neoliberalismo, con la continuación de las políticas educativas impuestas a través de la deuda externa, la cual no sólo es una carga financiera sino un dogal que determina los caminos a seguir en políticas públicas. Las condiciones y las formas de los años 90 han cambiado efectivamente, pero en el fondo continúa presentándose en la educación la lucha entre propuestas e intereses de clases sociales opuestas. “Es por esto que identificamos un permanente conflicto alrededor del sentido de la educación al menos en dos

⁴⁰Gabriel Vargas Lozano: “La desaparición de la filosofía en la reforma de la SEP”, Artículo de *La Jornada*, sábado 25 de abril de 2009.

planos: cómo derecho social o cómo mercancía; como instrumento de dominación o como espacio de disputa ideológico-cultural”.⁴¹

⁴¹ Ma. De la Luz Arriaga, Encuentro de la Red Estrado, Santiago de Chile, julio de 2012.

Capítulo III. Propuesta alternativa al modelo de educación por competencias

3.1. Modelo Pedagógico alternativo de la CNTE

La utopía, la esperanza y las alternativas tienen fundamentos en la realidad, de ella nos abastecemos, a disposición de estas tres están la imaginación y la creación. La resistencia de los pueblos nos han proporcionado una cantidad de aportes, como el poder imaginar formas de auto-gobernarse, el pensamiento crítico igualmente va arrojando más luz sobre cómo es eso de construir mundos grandes, distintos, coloridos y felices. Como diría Eduardo Galeano, la utopía es para caminar.⁴²

La utopía es algo que no sólo albergamos en nuestro ser, como la esperanza. La utopía es el ejercicio de construir escenarios “imposibles” para esta realidad. Quienes construyen y transforman la realidad son los sujetos, sujetos que, en el proceso educativo, se transforman así mismos y a la sociedad en la que viven, entendiendo que la utopía no es el fin, sino el camino sobre el que cada día transitamos en busca de un mañana mejor.

A pesar de estos más de 30 años de neoliberalismo, los pueblos de todo el mundo día a día nos demuestran que hay posibilidades de escribir de otra forma la historia, que cada nuevo amanecer es una nueva posibilidad para retomar lo mejor de nuestra cultura y nuestro Ser para avanzar en la construcción de posibilidades y concretar la transformación social que el pueblo reclama.

Vivimos en momentos donde esta posibilidad es imperativa. Es necesario cambiar al mundo, dejando atrás la mera consigna. Hoy el mundo está en una crisis profunda y global y todos debemos luchar por la construcción de posibilidades para un mundo mejor.

La crisis es el mejor motor para la oportunidad y para las transformaciones. “Las crisis son también posibilidades históricas de autocrítica, de creatividad y de construcción de alternativas”⁴³.

⁴²<http://www.opcescuela.org/2010/11/08/apuntes-sobre-alternativas-educativas-y-pedagogicas/> consultado el 27 de diciembre de 2013.

⁴³ José Luis Rebellato, *Globalización Neoliberal, construcción de alternativas populares y ética de la liberación*, VIII Curso taller estatal del educador popular, Antología 2011, Mich. Méx., SECCION XVIII CNTE, p. 56.

La crisis sistémica que vive nuestro país requiere la búsqueda de alternativas para reconstruir el tejido social. Hoy más que nunca vemos la enorme brecha que separa “el deber ser” y “el ser” implícitos en la Constitución Política Mexicana. Vemos la enorme diferencia entre nuestros sueños e ideales y nuestras reales posibilidades, en materia educativa, señalada específicamente para este trabajo.

Volver la vista al tema educativo nos obliga a trabajar en la reconstrucción de relaciones de armonía entre los seres humanos, entre los seres humanos y la naturaleza, donde exista la paz con justicia social, “donde cada ser humano tenga las mismas posibilidades de desarrollo y cada uno reciba según sus necesidades⁴⁴”.

Lo anterior porque hasta hoy, en nuestro país la educación ha sido concebida para superar el atraso material; para dominar y controlar la realidad natural y social; para ser consecuente con una sociedad de consumo, en la que se entra en una dinámica desordenada de competencia para producir bienes y servicios. El modelo humano de esta educación es el hombre audaz, emprendedor, laborioso, capitalista, fabricante, poseedor de objetos, buscador de la rentabilidad de los programas educativos, su productividad, su utilidad: la acción educativa subraya la capacitación y el adiestramiento para el trabajo; “para la vida”.

Lo anterior pone de manifiesto los peligros enajenantes, en términos humanos y sociales, de modelos educativos que sirven a intereses ajenos y extra nacionales y que no debemos esperar a que el tren de la historia pase por nosotros, que debemos ir al encuentro de nuestro mejor destino construyendo las posibilidades para el cambio social.

En la lucha por la transformación social debemos de empezar por el reconocimiento del contexto social, político, económico y cultural en el que desarrollamos nuestra actividad pedagógica. A partir de lo anterior definir el

⁴⁴ Martha Harnecker y Gabriela Uribe, *Estrategia y táctica Dirigentes y masas*, Cuadernos de Formación Política No. 1, Escuela popular de Formación Política, CSSIE, SECCION XVIII SNTE, 2010, p. 10.

modelo curricular, los contenidos, la metodología a implementar, etc. Y al hacerlo debemos considerar el pensamiento de muchos filósofos y pedagogos de nuestra América Latina y de nuestro país que han creído firmemente en la posibilidad de un mundo mejor y han luchado por construir las posibilidades de la “descolonización”.

Que han entendido que el conocimiento de la realidad que vivimos cada uno de nosotros es fundamental para el planteamiento de los objetivos a desarrollar sobre todo en materia educativa.

Citaremos a Fanón, para quien según Catherine Walsh,⁴⁵ la descolonización es una forma de (des) aprendizaje: “desaprender todo lo impuesto y asumido por la colonización y deshumanización para reaprender a ser mujeres y hombres.” Para asumirnos sujetos no objetos de nuestra historia.

Empecemos por reconocer el potencial crítico y creativo que nos permita superar la colonización del saber y por ende la colonización del Ser. Aprendamos a aprender y aprehender de la realidad y con la realidad. El doctor en sociología Boaventura de Souza Santos comparte esta misma idea cuando señala en sus conferencias y trabajos: “necesitamos desaprender todo el conocimiento que hemos adquirido en las universidades, de nuestra cultura. Desaprender cosas para poder aprender otras”⁴⁶.

Estamos obligados a desaprender y en ese proceso reconstruir un código ético de conducta, de valores, de convivencia civilizada en sociedad, en ésta y desde ésta, dando prioridad al Ser sobre el hacer y el tener. Esto es, impulsar la comprensión del problema de la opresión ontológica-existencial y la deshumanización, para impulsar la acción hacia la transformación, hacia un nuevo humanismo que parta del conocimiento de nuestra realidad de sujeto/pueblo colonizado, deshumanizado pero en lucha constante por su emancipación social.

Un código ético que nos permita reconstruir las relaciones sociales que nos integren con el ser individual y social a partir del reconocimiento del otro y con el

⁴⁵ Catherine Walsh es Profesora de la Universidad Andina: Simón Bolívar” - Ecuador.

⁴⁶ Boaventura de Souza Santos, conferencia en el CIESAS de México DF, 23 de febrero de 2012.

otro, con la naturaleza y con el trabajo a una sociedad desarrollada y en constante cambio.

“La educación es muy importante dentro de la estructura de una sociedad. Ella puede contribuir a preservar o cambiar los valores predominantes de la cultura”,⁴⁷ ya que tal como lo planteó el filósofo alemán Dilthey hace un siglo atrás: “la escuela es una función de la sociedad”.⁴⁸ Y nuestra sociedad ha sido devastada y el sujeto como tal prácticamente colapsado por el autoritarismo y el totalitarismo. Parece no haber duda ahora de que el rumbo es restituirle al sujeto los derechos que se le han conculcado y construir, sobre esa base, sociedades democráticas. La cuestión sería elegir los valores que corresponden al tipo de sujeto y de sociedad que se quiere formar.

Así pues, se tiene desde la escuela, la enorme tarea de ir generando las condiciones objetivas y subjetivas que nos permitan lograr la satisfacción de las necesidades básicas y el desarrollo de todas las potencialidades del Ser. Porque si bien es cierto que “La educación por sí misma no puede lograr la transformación completa de la sociedad, también es cierto que sin ella el cambio no es posible”⁴⁹.

Nosotros compartimos la tesis expresada por el Dr. Francisco Gutiérrez en su libro “Educación como praxis política”, en él señala ambos procesos, la transformación de la sociedad a través de la educación y viceversa, tendrán que darse por la interrelación y dependencia que guardan entre sí. Ni un hombre nuevo sin el cambio de estructuras sociales, ni el cambio de estructuras sociales sin la formación del hombre que requiere esa nueva sociedad. Una conciencia nueva y un nuevo comportamiento social sólo pueden darse en y con la recreación de un nuevo orden social.

⁴⁷ Nelida Asili, Educación que transforma, Edit. Pax, México, D, F, 1ª edición 2013, p xvii.

⁴⁸ <http://revistascientiahelmantica.usal.es/docs/Vol.01/03.-Ensayo-sobre-la-Idea-de-vida-en-Dilthey.pdf>, consultada el 27 de diciembre de 2013.

⁴⁹ Jacinto Ordoñez, La investigación y el cambio educativo, Universidad Nacional Heredia, Costa Rica, Cuaderno de Investigación en la Educación, No. 1, Diciembre 1989.

La tarea de educar es auténticamente humanista en la medida en que procure la integración del individuo a su realidad nacional, regional y local. En la medida en que pierda el miedo a la libertad.[...] Educar es sinónimo de concientizar. Una concientización entendida como un proceso de liberación o despertar de la conciencia, y no como sinónimo de ideologizar o de proponer consignas, slogans o nuevos esquemas mentales, que le harían pasar al estudiante de una forma de conciencia oprimida a otra.⁵⁰

En este compromiso comunitario empezariamos por resignificar el concepto de educación como la formación social de sujetos desde un paradigma emancipador humanista que reconozca que el sujeto es energía interna y externa; personalidad multidimensional, racional y razonable, constituyente de colectividades; gigantesco ser productor de vida que reproduce todas las energías de la naturaleza.

Estas energías nos permiten ir ascendiendo a niveles mayores de comprensión y compromisos que posibiliten tender puentes entre las subjetividades internas personales y las subjetividades colectivas hechas proyectos políticos culturales que compartimos.

En esta lógica el desafío mayor de este momento no es sólo la solución de las demandas básicas (alimentación, salud, educación, empleo, vivienda), sino la potenciación del proceso cultural humano. La manera de aproximarnos al conocimiento, así como nuestra concepción del ser humano, tiene que ajustarse, no pueden permanecer ajenas a los cambios que el momento histórico presenta. La nueva educación entonces apuntará a la restauración de lo humano y el encuentro con lo humano, destruyendo todas las formas de cosificación y recuperando las vivencias y la multiplicidad de fuerzas de los sujetos colectivos para recrear el sentido de pertenencia, la conciencia de clase; restituyendo la expresión de lo biológico, lo ontológico, lo ecológico, ético, traducido en la formación de una personalidad integral.

⁵⁰ Palabras de Carlos Fazio al recibir el reconocimiento: "Honoris Causa" de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo el 14 de marzo de 2014 en la ciudad de Morelia Michoacán.

Nuestras universidades no deben formar estudiantes para el mercado, deben formar para la vida, para la lucha, para la conciencia, para la ciudadanía, para la emancipación. El mercado es una alternativa de supervivencia, pero ¿vamos a vivir para sobrevivir o vamos a vivir para tener más conciencia, para ser más solidarios, para ser más humanistas. No hay educación significativa que no sea un ejercicio de desalienación.⁵¹

Nuestro compromiso es con la escuela comunitaria, la escuela que aspira tener un carácter emancipador, humanista y con justicia social desde una sociedad más crítica, reflexiva, analítica, democrática, equitativa, solidaria, que permita el desarrollo desde la propia potencialidad de los pueblos originarios en la diversidad cultural, que promueva desde cada contexto social y natural, una educación integral en los individuos, para servir a los intereses de sus pueblos y de la sociedad en su conjunto como un todo.

Marx dijo que los hombres son producto de las circunstancias y de la educación y que, por lo tanto, los hombres modificados son producto de circunstancias distintas y de una educación distinta. Pero no se debe olvidar que las circunstancias son cambiadas precisamente por los hombres y que el propio educador necesita ser educado.

Los políticos saben también, que la politización de las masas populares es un fenómeno que, gracias a las mismas contradicciones del sistema, tiende a incrementarse y en consecuencia a ser una fuerza que influye o debería influir tal como se acordó en los pasados foros y congresos educativos estatales y nacionales a propósito de la Reforma Educativa para nuestro país- en la elaboración y ejecución de los programas de gobierno.

En este compromiso histórico, los educadores -mucho más que otros profesionales- están llamados, por vocación, a cumplir una tarea decisiva y romper con el estereotipo que los medios de información han creado para demeritar la función docente y legitimarla privatización de la educación: “Los maestros

⁵¹ Emir Sader. Conferencia Latinoamericana y Caribeña: El estado de las ciencias sociales en América Latina y el Caribe. *Crítica y Emancipación*, (9): 11-21, primer semestre de 2013.

percibidos como problema (antes que como condición y recurso) y como el obstáculo principal para la renovación y el avance educativo”⁵².

Desde esta misma perspectiva, en los educadores como en todos los trabajadores de este país se está dando tanto una toma de conciencia individual como gremial. Conscientes de la necesidad urgente de construir un Proyecto alternativo de educación se ha vuelto la mirada a la filosofía. Ya que como bien lo menciona el Dr. Mario Teodoro Ramírez Cobián: “La filosofía de nuestro tiempo ha hecho a nuestro pensamiento y a nuestra existencia un aporte invaluable e inédito en su historia: una aguda conciencia crítica de nuestro ser y nuestras posibilidades, una reflexión “en profundidad” sobre nuestra realidad y nuestra verdad”.⁵³

En el análisis filosófico de los sistemas y proyectos educativos suele pensarse que lo axiológico agota los alcances de esta clase de reflexiones, sin detenerse a pensar que lo axiológico es sólo una dimensión, eso sí, muy importante y trascendente para el cultivo y promoción de determinados valores pero que debe ir acompañada de una buena propuesta epistemológica y ontológica que clarifique de manera conjunta los fines de la educación que se pretenden, es decir, delinee el perfil de egreso que se plantea en el currículo para nuestros jóvenes estudiantes .

El reto de la educación es aceptarse públicamente como hecho político, esto es, que el trabajo que se realiza en cada una de las escuelas va en función de un proyecto político de nación.

Al aceptar lo anterior habremos de plantearnos el preparar al sujeto para la nueva sociedad que habremos de construir, promoviendo en ellos el aprender a conocer, a hacer, a convivir con otros y finalmente, a aprender a llegar a Ser.

Lo anterior exige que los sujetos se apropien de procedimientos y estrategias cognitivas, metacognitivas y motivacionales que permitan producir el

⁵² Paulo Freire, *Cartas a quien pretende enseñar*.- la ed. 2a reimpr. Buenos Aires, Siglo XXI Editores Argentina, 2004. P. XIV (Prólogo).

⁵³ Mario Teodoro Ramírez, *De la razón a la praxis*, Siglo XXI Editores, Morelia Mich., 1º edición, 2003, p.19

saber, no consumirlo.

El proceso educativo que proponemos debe potenciar la apropiación activa y creadora de la cultura; conducir al desarrollo de actitudes y motivaciones para producir las herramientas necesarias para aprender a aprender y aprender a crecer a lo largo de la vida y en diferentes situaciones y contextos.

Cuando planteamos la necesidad urgente de construir un proyecto alternativo en educación, entendemos la transformación radical de los sistemas de enseñanza, reconociendo a la educación que como proceso y vivencia íntima es el paso de la conciencia de sí a la construcción de sentido en un entorno cultural por la mediación de determinadas prácticas socio-históricas. Donde el reencuentro con la filosofía es una opción humana integral de modo que se posibilite la “creación de una cultura alternativa, como expresión de un hombre nuevo”⁵⁴.

Cuando hablamos de educación y alternativas es necesario tener en cuenta que en realidad de lo que estamos hablando es de mundos posibles. Posibilidades, creación, imaginación. El motor de la humanidad está a nuestra disposición. Se escucha avasallador pero esa es la responsabilidad que nos ha tocado.

Por ello, los maestros que integran la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación, desde hace más de treinta años se han dado a la tarea de retomar las propuestas teóricas educativas además de planteamientos filosóficos, pedagógicos, sociológicos, antropológicos, etc. y los han discutido en foros, congresos, asambleas, con el fin de ir generando consensos que paulatinamente vayan delineando el proyecto alternativo de educación que responda a las condiciones sociales de cada una de las comunidades que integran nuestra nación, conscientes de que la transformación escolar verdadera parte de la escuela misma.

El diagnóstico de la realidad que se vive en cada una de las comunidades que integran nuestro país, la forma o modo de vida cotidiana que desarrollan sus

⁵⁴Giulio Girardi, Por una pedagogía revolucionaria, Barcelona, Laia, 1977, p.86.

habitantes, sus sueños y aspiraciones es factor clave en la construcción de la alternativa educativa que como lo describe el Dr. Quiroz: “apuesta a escuchar la voz de los sin voz, la voz de los callados, la voz de los silenciados y no sólo escucharla sino darla a conocer, publicarla y gritarla a los cuatro vientos.

Recuperar los saberes sometidos (Foucault) que implica también los sueños reprimidos, los deseos contenidos; a través de indagar en los recónditos lugares de la conciencia de la gente para sacarlos a flote.

El saber cotidiano aspira a salir de esos límites para sostener las propuestas de cambio y transformación de prácticas reproductoristas y construir sobre la crítica y la autocrítica las propuestas innovadoras del quehacer docente”⁵⁵.

La construcción de alternativas o propuestas innovadoras implica necesariamente una reflexión sobre los fines, sobre el horizonte o visión de futuro que se plantea. “Ello nos conduce a una reflexión sobre el destino del hombre, sobre el puesto que ocupa en la naturaleza, sobre las relaciones entre los seres humanos”⁵⁶. Los fines últimos y más amplios son los propios de la reflexión filosófica de la educación.

Así pues, tenemos claro que es la transformación social desde la educación nuestro horizonte o fin último al que aspiramos. Entendiendo que los cambios significativos que deseamos deben de ir acompañados, igualmente, de cambios cualitativos en las estructuras sociales del mundo en que vivimos.

No podemos olvidar la condición de país colonizado, americanizado, de pueblo sojuzgado, de la lucha de clases conscientes de que millones de mexicanos hundidos en la miseria y la desesperanza, en el miedo y la angustia que genera el sistema político y económico en que vivimos.

Es urgente plantearse el horizonte al que aspiramos como pueblo mestizo heredero de un legado cultural grandioso partiendo del conocimiento y

⁵⁵ Sergio Quiroz Miranda, *Epistemologías de la vida cotidiana*, Edit. Promografic, Méx. DF, 1° edic, 2009, p.103.

⁵⁶ Juan Delval, *Los fines de la educación*, Siglo XXI Editores, Edo. De Méx, 10° reimpresión, 2010, p.88.

reconocimiento de nuestro contexto, de su análisis, de nuestra realidad de pueblo oprimido y explotado.

Conscientes de la situación política y económica que se vive en nuestro país, los docentes agremiados a la CNTE, cuestionan los modelos educativos de la dominación, de la cosificación y deshumanización planteados desde el capitalismo. En su lugar contribuyen en la creación de un modelo educativo integral, pues uno de los problemas de la educación es su parcialización, donde la supremacía la tiene el desarrollo de competencias y habilidades para el trabajo, esto es, el tener sobre el Ser y la enajenación de la realidad mediatizada por los medios de comunicación.

Para romper este modelo cosificante, se trabaja en un modelo educativo que sirva y responda a las necesidades del pueblo. El modelo educativo integral consiste en leer la realidad, leer entre líneas de los textos de ciencias y demás áreas del conocimiento, pensar, crear e imaginar. Propone que la educación sea: trabajando-pensando-reflexionando-transformando.

La puesta en marcha de un Proyecto Democrático de Educación y Cultura PDEC se torna indispensable y urgente, como herramienta para frenar y echar atrás el avance del proyecto educativo neoliberal que ha terminado reduciendo el conocimiento y la función de la escuela a modelos operativos, instrumentales perdiendo de vista lo humano y las capacidades que se construyen en éste para constituir sentidos nuevos e integrales al proceso educativo.

Correspondiendo también a todos los actores del proceso educativo impulsar los campos de la investigación y sistematización en la formación del sujeto colectivo para la transformación social.

Y es en este punto, donde nos damos cuenta, que la tarea que se ha emprendido nos lleva tal como lo planteamos anteriormente a una profunda reflexión crítica sobre nuestro Ser y hacer -como sujetos y no objetos del proceso político en que se desarrolla la tarea educativa- a replantearnos el concepto de ser humano, ser

esencial que construye y desarrolla nuevas posibilidades para el logro de la utopía social.

Empezamos por reconocer expresamente el valor de las potencialidades creadoras del ser para llegar a ser el constructor de su destino individual y social. Su ansia por reencontrar su vocación de ser en devenir, en continua búsqueda que debe llevarlo a la creación de una nueva realidad, a un proceso de concientización mediante la reflexión crítica y el desarrollo del pensamiento creativo.

La concepción del hombre que se ha construido en estos espacios y en la que asientan el proyecto educativo, tiene dos implicaciones esenciales. Por una parte, se han de tomar en cuenta todas las dimensiones y potencialidades del ser y por otra, debe fundamentarse en sus posibilidades reales y en la comprensión de su específica situación en el mundo. El hombre posible arranca del hombre real: con todas sus contradicciones y peculiaridades de su aquí y ahora.

Si nos proponemos alcanzar un ente libre, justo y digno es porque sabemos que la mayoría de los seres humanos, en el día de hoy, no viven en la libertad, en la justicia y en la dignidad. Si anhelamos un ser pleno y humanamente realizado es porque muchos miles de millones de personas viven alienadas, parcializadas, rasgadas, divididas e imposibilitadas de comprender el porqué de su existencia en este mundo. Es necesario entonces crear las condiciones para que el humano se asuma como sujeto histórico y se enfrente de manera permanente con su situación presente, con su modo existencial, porque a través de este conocimiento de la realidad será capaz de transformarla y recrearla, recreándose y transformándose al mismo tiempo.

Desde luego que la imaginación no basta en este acercamiento a la autenticidad humana a través del acto creativo. Es necesario añadir el trabajo -trabajo socialmente productivo- como elemento indispensable tanto para la autorrealización personal como para la transformación social. En *“la Crítica del programa de Gotha”*, aseguraba Marx que: “la combinación del trabajo productivo

con la enseñanza desde una edad temprana es uno de los más potentes medios de transformación de la sociedad actual".⁵⁷

En este ideal de Ser nuevo vislumbramos a lo humano con capacidad y posibilidad de impulsar una sociedad justa y democrática, en la cual se tenga la oportunidad real y efectiva de satisfacer las necesidades básicas.

En relación con este problema fundamental se dan dos posturas antagónicas. Por un lado, la que sustentan las élites del poder y que actualmente se impone a través de reformas educativas privatizadoras, que promueven un tipo de hombre totalmente supeditado a sus postulados y prioridades económicas. La segunda postura, que se contrapone a la primera, es la que sustentan los grandes sectores de nuestros pueblos a quienes se les ha cerrado sistemáticamente la posibilidad de realizarse como personas.

Este contraste entre los dos tipos se da sobre todo en la práctica, por lo que no importa tanto dibujar idealmente los rasgos del perfil anclados en el proceso histórico de nuestros pueblos sino partir de una realidad que paso a paso y día tras día ilumina y descubre los verdaderos rasgos del hombre auténticamente humano.

La construcción de una nueva sociedad y un nuevo sistema democrático popular, puede ser posible en base a una cultura de democracia participativa y protagónica, a un sistema asambleario y una extensa red de consejos comunales y populares, que podemos empezar a estructurar a partir de los Colectivos Pedagógicos Populares.

Las comunidades tienen derecho a diseñar su propio modelo de sociedad y de sujeto (horizonte), así como de ejercer el control soberano de sus recursos naturales, teniendo como base la democracia participativa y protagónica, como una forma de vida social comunitaria y la justicia social garante de los derechos universales.

⁵⁷ Carlos Marx, *Crítica del programa de Gotha*, Versión española del Instituto de Marxismo-Leninismo, Aguilera Edit., Madrid España, 4ª. Edic. pp. 44-45.

Por ello se impulsa la participación activa de los padres, alumnos y comunidad en general en la aportación de sus saberes, se fortalece la organización de la comunidad a partir de la escuela y se construyen cadenas de producción, redes productivas y se involucran en la solución de la problemática social.

La educación popular que desde el PDEC se viene construyendo es un proceso constitutivo de educandos-educadores y educadores-educandos, integrante de sujetos activos, de imaginarios comunitarios. Constructor de movimientos sociales y sujetos, donde se manifiesta que la conciencia, la identidad de ser pueblo se crece junto a la organización y a los cambios vivos de las colectividades que problematizan y buscan proyectarse.

La educación popular es parte de la exigencia social, de pueblos que están de forma activa o pasiva buscando caminos nuevos. Supone según Rebellato,⁵⁸ “la constitución del sujeto popular en sujeto de saber y de poder”. Por lo tanto, el reconocimiento de un saber y de un poder popular requiere de una transformación profunda de los intelectuales, técnicos y educadores, en el sentido de una apuesta y una confianza en las potencialidades de los actores sociales populares.

Tiene que ver también con los métodos democráticos, horizontales, participativos y protagónicos, que permiten a los sujetos verbalizar sus nuevos saberes, sus ideas y aspiraciones, contribuyen a mejorar las capacidades técnico-administrativas para la acción cotidiana, ayudan a resolver de formas diversificadas las necesidades de los colectivos y permiten los crecimientos culturales, barreras del consumismo, la manipulación y la degradación humana.

La propuesta educativa, emanada desde los colectivos comunitarios, los colectivos pedagógicos (la sociedad), pone al ser humano y al sujeto, con una visión a futuro de lo que se desea para los educandos y su colectividad. “Se percibe la posición

⁵⁸ Rubén Tani, Beatriz Carrancio, María Gracia Nuñez y Edgardo Pérez En el Catoblepas, Revista crítica del presente, La práctica pedagógica crítica de José Luis Rebellato, Número 23, Enero 2004.

normal del hombre como ser en el mundo y con el mundo, como ser creador y recreador que, a través del trabajo, va alterando la realidad”.⁵⁹

Se potencia una cultura de participación social protagónica en la organización y en los asuntos de la vida social. Como una práctica política y social; como una nueva forma de organizar la vida y el trabajo, en la que participe en la planeación científica y popular del actuar ciudadano y comunitario.

Los lineamientos de este proyecto son: la democracia, “Como forma de vida la democracia debe traducirse en realidades humanizadas, relaciones y conciencias sociales críticas racionales, que den sentido a la vida diaria de los sujetos, con una dimensión histórica propia, todo lo cual supone como condición la solución de las necesidades económicas, sociales y culturales del pueblo”⁶⁰, la solidaridad, la dignidad y la convivencia multicultural, desde los cuales vamos resolviendo las grandes interrogantes de: ¿Para qué educar?, ¿En qué educar?, ¿Cómo educar?, ¿A favor de qué y de quién educar? y ¿En contra de qué y de quienes educar?. Todo lo anterior con una nueva racionalidad de la vida, recuperando la alegría y la esperanza, el deseo de investigar y de estudiar, el respeto a los desarrollos ecológicos, el amor a la vida y el compromiso con la preservación del planeta.

La nueva escuela brinda una buena educación, vinculada a las dimensiones del actuar comunitario, enlazando líneas estratégicas con ejes transversales, las cuales se expresarán como disciplinas y contenidos necesarios para el desarrollo potencial de cada sujeto.

Se promueve la investigación científica, tecnológica, el fomento y difusión de la cultura y el deporte. Educamos en el trabajo, en el más amplio sentido del término, entendido como praxis en la que el sujeto se transforma y transforma su ámbito social, material, como trabajo productivo para la organización de la producción, propiciando el reconocimiento social, respeto y amor al trabajo y el uso racional de los productos.

⁵⁹ Paulo Freire, *La educación como práctica de la libertad*, Siglo veintiuno editores, México, 2009, 1ª edic., p.124.

⁶⁰ Severo Iglesias, *La Batalla de México*, Morevallado Editores, Morelia, Mich., 1999, pp. 36-37.

La educación, como instrumento liberador propicia en los educandos, los educadores y la sociedad, la construcción, el desarrollo de estrategias, estructuras, instrumentos y herramientas del conocimiento necesario y suficiente para fortalecer capacidades, habilidades, destrezas y actitudes favorables para el logro de un desarrollo personal y colectivo pleno.

En la escuela nueva se promueve la defensa de la unidad, la integridad, la soberanía, la independencia y el patrimonio económico, político, social, natural y cultural de la nación, como premisa indispensable para la construcción de la felicidad de los mexicanos en general.

La CNTE en Michoacán promueve el Movimiento Pedagógico “José Ma. Morelos” constituido por trabajadores de la educación, los padres de familia, los estudiantes y los pueblos, desde ese actor colectivo político-pedagógico se formulan compromisos éticos como los siguientes:

1. Una amplia formación científica, técnica y humanística. Esto significa prepararnos y preparar desde ahora para el trabajo manual e intelectual.
2. Una educación en el ejercicio efectivo de la democracia y del poder de base. Recuperar el derecho a pensar, a acceder a los conocimientos, a usar racional y razonablemente los adelantos técnicos y científicos, a desplegar la libre expresión, reflexión, argumentación, crítica, toma de decisiones, ejecución de acuerdos, fiscalización y elección directa de nuestros representantes.
3. La construcción de su identidad como clase y como nación. Recuperar los aportes culturales de la humanidad en general y en particular de nuestra patria, de nuestros pueblos, además de nuestra historia y la memoria.
4. Aprender a ser pueblo, hacer pueblo y estar con el pueblo (Lucio Cabañas). Aprender del pueblo.
5. Ser parte de una nueva intelectualidad, apropiarnos de una amplia formación filosófica, histórica, pedagógica y técnica de base científica.

6. Desarrollar una actitud crítica ante la realidad, confirmando lo que no nos gusta y debemos cambiar y potenciando lo que desde ahora forma parte de ese nuevo tiempo de la dignidad y la felicidad humana.

7. Cambiar los formatos y rutinas hacia la transformación del cotidiano escolar, dejar de ser técnicos-instructores-reproductores dóciles.

8. Mantener la vida orgánica del Colectivo Pedagógico, para fortalecer la Planeación Participativa con una perspectiva Histórico-social.

9. Incorporar la interdisciplinariedad como filosofía y método de trabajo. Diseñar los nodos interdisciplinarios a partir de los cuales se debe orientar todo el proceso educativo, encaminado a una nueva racionalidad, hacia la comprensión global de la realidad concreta.

10. Combatir las tensiones en la escuela y en su lugar construir un clima afectivo, lúdico y de amor al trabajo.

La apuesta es ser maestras y maestros, con plena conciencia, preparados y seguros de nosotros mismos, conscientes de nuestro papel, en la vida de los estudiantes, comprometidos con una educación de carácter integral, aprovechando el sentido común, la sensibilidad y el sentido filosófico y pedagógico, ávidos y siempre abiertos para enseñar a los niños donde buscar la libertad, como alimentar la esperanza y forjar la cooperación para fortalecer su desarrollo íntegro y creativo. Revivir con ellos los derechos humanos y como parte de ellos la educación pública gratuita e integral.

Con los procesos antes planteados vienen construyendo los perfiles de Formación. A continuación planteamos algunos, los cuales deben ser entendidos como líneas de acción que tienen como finalidad potenciar el desarrollo de múltiples hábitos del ser humano en su ser, hacer, pensar y sentir. Tales Ejes, integran elementos cognitivos y afectivos que auxilian en la formación de un ser social con identidad y autonomía colectivas; respetando su desarrollo personal y la convivencia con el entorno.

Perfiles de formación.

1. Ser humano física y mentalmente sano, libre, constructor de relaciones de iguales con sus semejantes y de actuación armonizada con su entorno ecológico. Con pleno desarrollo de todos sus sentidos. Respetuoso del planeta, de la vida y de la condición humana; propulsor de los desarrollos ecológicos; educado en la democracia, la acción colectiva con autonomía y libertad.
2. Ser humano laborioso, habituado al trabajo colectivo, creador, desalienado, con actitud científica, con dominio de los avances de la ciencia y de la tecnología, y la consciencia de su uso racional y su enlace con conocimientos y desarrollos tecnológicos populares, para la producción social de riqueza para la satisfacción de las necesidades sociales.
3. Ser humano con un desarrollo lingüístico integral, con pleno dominio de la lengua nacional, conocedor del desarrollo histórico de las lenguas originarias, sus componentes comunes y las maneras de significar el universo y la vida; hablante de la lengua originaria de los pueblos de su localidad para el fortalecimiento de la identidad cultural constituida multiculturalmente; diestro en la expresión oral, escrita e iconográfica.
4. Ser humano, ético e inteligente; con pleno desarrollo, de un pensamiento sensorial, racional y abstracto; hacia un pensamiento crítico, predictivo, creativo y transformador. Formado en la acción familiar y social; educado en la construcción del pensamiento colectivo y político-popular-cultural.
5. Ser humano afectivo y sensible, que vive y experimenta emociones. Que no tenga miedo a expresar sus emociones y manifieste sus afectos sanamente, en beneficio de él y su entorno social. Ser humano habituado a entender las razones del dolor, la tristeza, la angustia o el desánimo y capaz de superar racionalmente esos estados emocionales para fortalecer sus sentimientos de amor, alegría, patriotismo, etc.

Si bien se propone una educación formadora de seres humanos íntegros, ciudadanos con desarrollo pleno de sus potencialidades humanas, a fin de

consolidar una personalidad íntegra y coherente, esta formación no puede concebirse fuera de los desarrollos histórico-culturales y de la acción colectiva y comunitaria. Se trata de articular el acto pedagógico a un proyecto político, hacia una ciudadanía capaz de controlar sus espacios territoriales, administrarlos y gozar de sus beneficios; ciudadanía donde encarna al nuevo sujeto, culto y libre, humanista, lúdico, crítico y epistémico.

La escuela como ente dinámico de la comunidad contribuyente en la formación de una ciudadanía culta y democrática, colabora en la organización social y la comunidad escolar; promueve la planeación participativa y protagónica; establece un sistema democrático de administración y funcionamiento escolar; plantea un diseño curricular integrado por los perfiles de formación, por las líneas estratégicas correspondientes a las dimensiones y los contenidos de las diversas áreas del conocimiento. Es decir la escuela nueva además de contribuir al desarrollo armónico de cada ser humano y de sus potencialidades, coadyuvará a la formación de sujetos colectivos transformadores. Es en este punto donde planteamos un diseño curricular derivado de las siguientes dimensiones:

Dimensión económica.

Practicar desde la escuela una ciudadanía que lucha por un desarrollo económico productivo sustentable, sin explotación, equitativo y liberador, armonizado con los desarrollos ecológicos. En la ruta de constituir una sociedad inteligente y consciente de la potencialidad de las fuerzas productivas articulando los núcleos familiares, de las comunidades y redes de producción y consumo.

Dimensión política.

Practicar desde la escuela con estudiantes, padres de familia y comunidad, una ciudadanía democrática; que ejercite de manera cotidiana una cultura de participación en procesos organizativos, en la definición y dirección de los mismos. Nuestras relaciones de poder, sea en la familia, en el aula, en la comunidad, o en las diferentes instancias deben ser de respeto y fortalecimiento de la participación colectiva.

Construir nuevas relaciones políticas, con principios y métodos democráticos, ética, valores y una infinidad de normas que ayuden a construir el poder colectivo y participativo. A través de una pedagogía como la describe Claudia Korol:

Una pedagogía que asuma del marxismo su crítica del capitalismo y de la dominación y su capacidad de volverse fuerza material en tanto filosofía de la praxis, metodología de análisis, guía para la acción; que asuma de la teología de la liberación la valoración de la mística en las luchas del pueblo, la crítica a una religión que oprime y refuerza la obediencia y el intento de que las distintas religiosidades del pueblo puedan volverse fuerza material en las resistencias y en las emancipaciones; que retoma de los pueblos originarios su relación con la naturaleza⁶¹

Dimensión social.

Desde la escuela, contribuir a la formación de un sujeto colectivo integrado por seres humanos sensibles y humanos, conocedores de los problemas de su comunidad, su nación y de la humanidad, capaz de plantear soluciones pertinentes garantizando la protección de los derechos de las niñas, niños y adolescentes; asegurándoles “un desarrollo pleno e integral, lo que implica la oportunidad de formarse física, mental, emocional, social y moralmente en condiciones de igualdad.

Dimensión cultural.

La cultura es el producto de la vida y la actividad social del ser humano y expresión de la misma. “Reconocemos que no hay escuela sin contexto ni cultura, que ella se re contextualiza permanentemente, mucho más en el país como este, laboratorio de tantas cosas”.⁶²

Fragmentos de esos desarrollos culturales se expresan en los modos de hablar, de vivir, de pensar, de hacer, de trabajar, de relacionarse, de organizarse socialmente. Nuestro país es portador de una gran riqueza cultural con herencias

⁶¹ Claudia Korol. “*La educación cómo práctica de la libertad*”, Nuevas lecturas posibles, VIII curso taller estatal del educador popular 2011, Sección XVIII, Mich, Méx, p.50.

⁶² Marco Raúl Mejía J, *La(s) escuela (s) de la (s) globalización (es)* II, Ediciones desde Abajo, Bogotá Colombia, 1° Reimpresión, junio 2012, p. 54.

indígenas, negras, blancas, mestizas que circulan y ayudan a hacer este gran pueblo donde el sujeto deberá concebirse como un ser cambiante y como agente de cambio: el hombre hace la historia y es producto de esta; vive en relación dinámica con lo existente y a través de sus acciones diarias, de generación en generación va imprimiendo en su pueblo un modo peculiar de ser en lo colectivo, que nos da una identidad cultural única.

Dimensión ecológica.

Desde la escuela contribuir al reconocimiento del sentido de pertenencia a una gran comunidad de seres vivos, compartiendo una responsabilidad hacia el bienestar presente y futuro de la humanidad y del mundo viviente en su amplitud. El espíritu de solidaridad humana se fortalece al concientizarnos de la urgente tarea y compromiso que tenemos con el medio ambiente para su supervivencia tras la devastación que el sistema político y económico le impone.

Tarea impostergable será vivir comprometidos para lograr el renacimiento y la renovación de las esperanzas del proyecto humano reorientando el proceso educativo hacia objetivos de sustentabilidad que nos recuerden siempre el lugar que ocupa el Ser humano en la naturaleza.

Seguir construyendo una teoría crítico-emancipadora frente al proyecto neoliberal y continuar radicalizando sus postulados. Porque es más radical el peligro de destrucción de la vida, de la naturaleza y la creciente dificultad para superar la actual crisis de civilización, dado que nos enfrentamos a la expansión de una ética y una cultura que pretenden ahogar los potenciales emancipadores. Esta tarea teórico-práctica debe ser profundamente innovadora, para elaborar nuevos temas, desafíos y caminos alternativos.⁶³

Tenemos que reconocer y ejercer la capacidad crítica y el potencial creativo para mejorar las condiciones del medio ambiente y entregar una descendencia y un mundo mejor; esta es pues verdaderamente una acción urgente que nuestro tiempo reclama.

⁶³<http://letras-uruguay.espaciolatino.com/tani/rebellato.htm> , consultado el 14 de diciembre 2013.

Las líneas estratégicas que se deben trabajar desde este proyecto político-pedagógico son:

Líneas estratégicas del proyecto alternativo.

1.- La recuperación del trabajo humanizado, el trabajo como valor social y el desarrollo de múltiples capacidades.

Es pertinente que la educación tenga al trabajo como uno de sus principios, que recupere su valor social, en tanto es el que nos posibilita arribar a nuevos niveles de desarrollo en la evolución como seres humanos.

Entendemos al trabajo como un proceso de auto creación humana, como una praxis específica más allá de la actividad productiva, en su sentido económico. El trabajo es esencia y realización del ser humano.

En el ámbito práctico y teórico es posibilidad de transformación de la realidad (praxis) orientándose, además a la satisfacción de las necesidades básicas de alimentación, salud, vivienda, educación, cultura, recreación.

El trabajo como elemento cotidiano de acción práctica, constante y permanente, forjador de la conciencia de los sujetos, permite la comprensión de la realidad existente, recupera la memoria histórica, a partir de la reflexión y síntesis de las experiencias, descubriendo, creando y avanzando en el desarrollo potencial del ser humano que organiza la colectividad en la búsqueda del fin común: la construcción de la sociedad democrática popular.

El trabajo se incorpora como principio educativo y eje central de este programa que construye nuevas relaciones sociales para la ruptura capital-trabajo buscando la superación de la relaciones de dominación.

2.-La construcción de nuevas redes productivas.

Se aspira a crear nuevas formas de organización económica, de consumo, distribución e intercambio de nuestros productos, que potencien el desarrollo endógeno, el fortalecimiento de los espacios regionales y de una nueva economía

basada en relaciones equitativas de intercambio y producción, que ayuden a impulsar las unidades pequeñas de producción y economías tradicionales (quesos, vinos, dulces, pan, muebles, artesanías, etc.) desarrolladas en nuestras propias comunidades.

Se impulsan proyectos productivos como un medio para proveer con abundancia creciente, el sustento material de la sociedad, acortando los tiempos de trabajo y posibilitando con ello los tiempos para la realización de actividades creativas y recreativas que enaltezcan el espíritu humano y para que, de manera colectiva, satisfaga las necesidades de toda la sociedad, rechazando el eficientismo productivista ligado al trabajo asalariado para la explotación, el individualismo y la competencia ruinosa para el desarrollo en general.

3.- La salud integral.

La medicina se ha convertido hoy en una forma de manipulación y explotación social, incluso en uno de los motores esenciales de la economía a través del impulso de enfermedades, las grandes compañías farmacéuticas monopolizan la producción de medicinas patentándolas como productos exclusivos de las empresas registradas.

Tenemos que hacernos del conocimiento sobre la naturaleza de plantas, animales y minerales, de los cuales podamos desarrollar una cultura de la salud desde la interacción del hombre con la naturaleza. Socializar entonces la medicina, hacerla accesible y universal; recuperar los saberes populares, a través de los contenidos curriculares y el cultivo de plantas medicinales.

La cultura física es también un factor de desarrollo de un ambiente sano que no sólo propicia la salud corporal, sino también emocional y afectiva del ser humano.

4.-La soberanía alimentaria.

La obesidad, la desnutrición y el hambre son algunos de los problemas paradójicamente existentes en el mundo, el primero ya se muestra como la segunda causa de muerte en el orbe, mientras que las empresas multinacionales están más preocupadas por la venta de comida chatarra, sin valor nutricional, que genere cuantiosas ganancias. Por su parte el hambre se ha convertido en una política de control, de ahorro presupuestal, y en la mayor consecuencia del fracaso del sistema.

La tarea es más grande de lo imaginable, consiste no sólo en eliminar la comida chatarra de las escuelas, sino transformar la cultura alimenticia en las comunidades. Proponer la alternativa de alimentación sana, promoverla como un derecho, defender la soberanía alimentaria, incluso en la producción desde los huertos, las panaderías, los criaderos etc. de las escuelas y comunidades.

5.La protección del medio ambiente y la generación de una conciencia ecológica.

El cuidado de la naturaleza refleja el sentido ético, este tiene que ver con cambiar nuestro propio estilo de vida, la importancia que tiene para la reproducción de la vida y analizar el peligro en que se encuentra por la voracidad del capital.

El uso de químicos, la depredación de la naturaleza para la producción de desechables, la contaminación de ríos, lagos, mares, océanos, bosques, selvas etc., ponen al borde de la destrucción total el mundo en que vivimos. Esto nos implica generar un proceso de reeducación social que nos lleve a cambiar los esquemas de vida impuestos por el capitalismo, con el que eliminemos la cultura del consumo, de la producción para la acumulación de la negación a utilizar productos que profundizan la destrucción.

Debemos impulsar en las escuelas la cancelación del uso de desechables para la alimentación, la no venta de refrescos y la comida chatarra, eliminar el uso de

plásticos, impulsar la cultura del reciclaje, el ahorro de energía eléctrica y el cuidado del agua.

El educador debe tomar una posición y actuar en consecuencia. Las alternativas existentes frente a la crisis ambiental, requieren de la educación en el sentido de proceso formativo integral de seres con capacidades críticas y pensamiento autónomo.

“Sólo así se podrá poner en cuestionamiento al modo de producción y consumo, sólo así se podrá lograr compromiso social en docentes y estudiantes que viven el impulso del individualismo neoliberal.”⁶⁴

6.-El conocimiento de los adelantos científicos y tecnológicos para su trascendencia.

La educación centrada en conocimientos contenidos en los libros de texto, elimina toda posibilidad de centrarse en nuevos conocimientos y avances científicos y tecnológicos que prefiguran la nueva organización de la sociedad.

La transformación de la escuela requiere desarrollar conocimientos, aptitudes, actitudes, habilidades y valores en los que la experimentación, la innovación, el estudio sistemático, la investigación sean acciones cotidianas, que acerquen a la comunidad a los avances e innovaciones científicas y tecnológicas.

Debemos interesarnos por conocer los avances científicos y tecnológicos más allá de lo que nos presentan los libros de texto, aprender a buscar información en el medio que nos desarrollamos, analizar todo tipo de material que esté a nuestro alcance, (libros, revistas, documentos etc.), acercarnos a instituciones con especialistas que cuenten con los medios necesarios para nuestra correcta instrucción.

⁶⁴ Edgar Isch, *INTERCAMBIO*, Órgano de difusión de la RED de Investigación RED SEPA, Año 5, No. 5, Nov. 2013, p.3

Utilizar la informática y la telemedia con una visión crítica y una actitud científica, repensar la relación educación-tecnología bajo otra premisa y construir una concepción sobre ella en el aula.

Profundizar en el conocimiento de la física y la matemática, la química, la biología, la psicología y todos los campos del saber del ser humano.

7.-La organización democrática y la construcción del poder popular.

Tenemos que trascender en las escuelas del verticalismo a la organización horizontal, la colectividad debe ser otro de los principios de organicidad, el colectivo tiene que instituirse en la instancia de poder, en el ejercicio de la democracia participativa, donde estén representado todos los actores de la educación: educadores, alumnos y comunidad, ahí se discuten y diseñan las tareas, se toman decisiones, se organiza y orienta el quehacer educativo, en su más amplio sentido, evaluación, planeación, gestión, intervención, diseño curricular y desarrollo comunitario.

8.-El desarrollo del canto, el baile y el juego.

El juego es una necesidad del proceso educativo orientado hacia la socialización, la colectividad y la creatividad, eliminando la competencia y el egocentrismo, poniendo en primer término los valores solidarios. También es importante el desarrollo de la creatividad, el florecimiento de las artes, la cultura y desarrollo físico como formación integral; la escuela no tiene por qué ser un espacio formal, solemne, también ahí se reconocen los sujetos, interactúan, en la idea central del goce estético y disfrute de la vida.

9.- La cultura: recuperación, creación y recreación. El fortalecimiento de la Identidad Cultural.

Es importante la recuperación de la memoria histórica como herramienta para enfrentar la homogeneización que pretende el sistema neoliberal, para el cual los

sujetos deben ser iguales en tanto comparten una misma actitud consumista, comportamientos y valores promovidos por el mercantilismo.

En nuestras raíces, costumbres y tradiciones están los verdaderos símbolos de identidad y pertenencia, siempre en el reconocimiento de la pluriculturalidad, la nación se entiende entonces no desde una visión uniforme sino como un mosaico de identidades y culturas.

La memoria histórica del pueblo mexicano no se reduce a una conmemoración protocolaria. Exige que en vez de festejos y ceremonias, recuperemos el pasado redimensionando el presente y, con la lucidez política de la conciencia, continuemos los principios reivindicadores de los desposeídos, de las clases subalternas y populares, para construir y establecer un proyecto alternativo de nación, contra quienes ahora se encuentran imponiendo nuevas políticas coloniales, oligárquicas y dictatoriales.⁶⁵

10. La lucha por la justicia social.

La fisura social se ensancha año con año y no se observa el final del túnel. Una especie de eterno retorno nietzscheano, que nos torna a continuar sobre una misma senda de desencuentros, más violentos unos que otros, pero disruptivos y caóticos que nos regresan a reiniciarlo todo. Llegándonos ineludible y reiteradamente, a un punto de partida interminable.⁶⁶

La escuela no puede estar apartada de las necesidades sociales, de las luchas populares y los esfuerzos por alcanzar una sociedad que supere las condiciones de pobreza y desigualdad, la escuela no sólo debe abrir sus puertas a la discusión, a la adquisición de las herramientas teóricas para la emancipación, también en ella resulta pertinente construir, procurar en la praxis el mejoramiento de las condiciones de vida, hacer valer la soberanía, la independencia económica, la defensa de los derechos como: la alimentación, el vestido, la vivienda, el desarrollo de las capacidades laborales, la seguridad social, la educación, la recreación, el uso crítico y racional de la ciencia y la tecnología.

⁶⁵ Los centenarios y sus sin sentidos. Deslinde No. 3, CSII, Mich, Méx, 1° Edic, 2010, p.3.

⁶⁶ *Ibidem*, p. 25.

11.- La comunidad lectora y pensante.

La pedagogía crítica reconoce que lenguaje y realidad se revisten de un sentido dialógico, están entrelazados, la lectura y escritura como formas de lenguaje, no pueden estar separadas del contexto, por el contrario buscan el entendimiento de la realidad mediante su interpretación, comprensión, crítica, construcción y reconstrucción de la misma para tener los elementos suficientes que permitan su transformación.

3.2 Importancia de la filosofía para niños y la pedagogía crítica en la educación básica como complemento de una formación integral.

Consideramos que el modelo pedagógico propuesto por la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación, es en muchos sentidos un modelo más democrático, incluyente, pertinente y con mejores fundamentos que el modelo basado en competencias, como ya hemos visto y expuesto anteriormente.

Sin embargo, tenemos que decir que adolece de algo muy importante, esto es, carece de un programa de filosofía para niños y de una pedagogía crítica integrada a su currícula acorde a cada nivel educativo.

Sí bien es cierto, el modelo educativo actual, tiene sus propios fundamentos filosóficos y pedagógicos, consideramos que éstos se encuentran sólo como referentes y no como prácticas. Aunque en las actividades diarias se desarrollen - en algunos casos- actividades relacionadas a la filosofía, ésta no tiene un lugar preponderante como materia o como actividad escolares.

Vamos a desarrollar entonces en las siguientes líneas, ideas relativas a la importancia de implementar la filosofía para niños en el nivel básico así como la pertinencia de la pedagogía crítica, ambas como complementos indispensables de un modelo pedagógico alternativo e integral.

La Filosofía para Niños (FpN) y Pedagogía Crítica (PC) son elementos que pueden dotar de herramientas necesarias tanto a educadores como a educandos en la búsqueda de un mejor modelo educativo y revertir la crisis educativa en la que nos encontramos inmersos.

La crítica al modelo en competencias es principalmente a sus fines, los cuales buscan una preparación basada en la idea del mercado, de producción y de competencia, hacemos énfasis en que la crítica no es porque pretenda capacitar a los educandos en el área del trabajo, sino en que se quede solamente en ese nivel básico y no dote al alumno de otras herramientas claves para el trabajo, pero sobre todo para la vida.

La Filosofía para Niños busca otro fin, su objetivo como lo señala John Dewey no es la creación de sujetos preocupados en la producción de bienes sino que la finalidad de la filosofía aplicada en la educación busca la creación de seres humanos basados en relaciones de igualdad.

Para Bertrand Russell el objetivo de la educación es “Dar un sentido de valor de las cosas distinto al de la dominación, ayudar a crear ciudadanos sabios en una comunidad libre, fomentar una combinación de la ciudadanía con la libertad y la creatividad individual”.⁶⁷ Y aunque John Dewey y Bertrand Russell tuvieran algunas discrepancias en sus visiones sobre la educación, concuerdan en un aspecto que nos interesa, a saber, el de la concepción humanista de la educación.

Noam Chomsky expresa que tanto Dewey como Russell comparten la idea de que la educación ha de llevar a la producción de seres humanos libres, cuyos valores no fueran la acumulación y la dominación, sino la libre asociación en términos de igualdad, de cooperación, de participación en pie de igualdad en la consecución de objetivos comunes que obedeciesen a una concepción democrática.

Se puede ver claramente el choque de valores entre la concepción humanística que va desde el movimiento de la ilustración hasta Dewey y Russell y por otra parte, las doctrinas que prevalecen hoy en día, los valores de la acumulación de la riqueza. Dewey apuesta por la educación como posibilidad para “la producción de seres humanos libres” y por tanto capaces de erosionar la esclavitud y el absolutismo con prácticas democráticas.

En una sociedad libre y democrática, sostenía Dewey, los trabajadores tendrían que ser “dueños de su propio destino” y no meramente herramientas alquiladas por quienes los contratan. En el campo de la educación por consiguiente decía que es “antiliberal e inmoral” enseñar a los niños a trabajar si no es en libertad y con inteligencia, sino sólo por el salario que se puede ganar. Abogaba pues por

⁶⁷ Citado en Noam Chomsky, *Sobre democracia y educación*, Paidós, España, 2005, pág. 48.

una educación para la libertad y la democracia y no para la obediencia y la subordinación como requieren las instituciones dominantes.

Noam Chomsky hace una reflexión interesante sobre la situación social, política, económica y educativa prevaleciente en Estados Unidos sobre la negligencia gubernamental del modelo económico y educativo. Cita para ello un informe hecho por una selecta comisión de órganos educativos y la Asociación Médica Americana que afirma “con anterioridad no ha existido una sola generación de niños menos sanos, menos atendidos, menos preparados para la vida de lo que estuvieron sus padres a la misma edad”.⁶⁸

Esto resulta muy relevante para nuestra crítica ya que no viene de sectores contrarios al régimen económico o partidista sino que lo dice un organismo del mismo gobierno norteamericano, y lo que en este informe se afirma, contradice todo lo que su modelo económico y educativo promueve en todo el mundo. Otra expresión simbólica de ese desastre es que cuando se publicó ese informe en el 2006, habían ratificado 146 países la convención internacional de los derechos de los niños pero faltaba uno: Estados Unidos.

Resulta indispensable añadir otra crítica al modelo económico y sus efectos en la niñez, para ello hacemos referencia a la reconocida economista Sylvia Ann Hewlett quien patrocinada por la UNICEF publicó un estudio en el que da cuenta sobre los resultados que ha llamado como anti infantiles y anti familiares producto de la política económica y la famosa “flexibilidad laboral” la cual implica inseguridad en el trabajo, sin contratos y sin derechos, con salarios que no alcanzan y jornadas extenuantes para los padres de familia donde ambos trabajan. No hace falta ser un experto para entender las consecuencias que esto trae sobre los niños.

Las estadísticas lo demuestran y se puede leer en este estudio de Hewlett, las consecuencias son, menor tiempo de calidad de los padres con los hijos,

⁶⁸*Ibidem.*, pág. 62

destrucción de la identidad, de valores familiares y mayor dependencia de los niños a la televisión.

Todos estos factores son razones de peso que conducen al alcoholismo, la drogadicción y la delincuencia juvenil. Y agregamos, todo esto no obedece a leyes naturales, se trata de políticas sociales escogidas a conciencia y diseñadas a fondo para lograr objetivos muy concretos: la riqueza de unos cuantos a costa del empobrecimiento del resto.

Ante esta realidad es imperante recobrar el sentido humanista de la educación al que se refieren Russell y Chomsky, en el cual el objetivo de la educación sea brindar el terreno y la libertad necesaria para el crecimiento del impulso creativo del niño, ofreciendo un contexto complejo y estimulante donde pueda enriquecer su vida de formas variadas y únicas.

Russell estaba muy familiarizado con la ciencia pero entendía muy bien cuán poco sabemos sobre los fines y propósitos de la vida humana. Por ello considera que la educación no debe estar regida por un fin específico, mucho menos determinado por un poder autoritario o arbitrario.

La teoría educativa de Russell que resulta interesante destacar en esta tesis es la que tiene que ver con la naturaleza del trabajo. Según esto, el trabajo es una necesidad que equivale a la salud y a la vida misma, implica intrínsecamente la creatividad y el desarrollo humano, pero critica aquel trabajo que es excesivo ya que va en contra de la naturaleza humana, pues sólo sirve para abastecer de lujos a unos cuantos y no para el bien estar de todos.

En este sentido las instituciones están obligadas a ver el trabajo como una actividad libre, consciente y productiva. Sin embargo, la visión prevaleciente es considerar el trabajo como un producto que se vende en el mercado al mejor postor.

Las personas no son valoradas como individuos únicos, no son valorados por lo que hacen por los demás, ni por su creatividad para transformar la naturaleza en

beneficio común, sino que su individualidad viene determinada por las posesiones materiales y por el consumo: soy lo que poseo y lo que gasto. Según este último planteamiento el objetivo de la vida debe ser la máxima acumulación de bienes y el trabajo es exclusivamente para cumplir dicho propósito.

Lo que observamos es que el objetivo de la educación consiste en instruir a los niños y jóvenes suministrándoles técnicas y hábitos necesarios para que encajen de manera óptima en los mecanismos productivos, lo cual carece de sentido por sí mismo dentro de un punto de vista humanista. Si bien la necesidad de trabajar y la libertad de consumir pueden ser necesarias no debemos ver el trabajo como una mera actividad económica carente de creatividad y espíritu.

Un enfoque de la educación que prioriza valores como la puntualidad y la obediencia resulta muy apropiada para la instrucción de obreros en una fábrica, en tanto que se les considera herramientas de producción. En tanto no resulta en absoluto adecuado según una concepción humanista crear individuos independientes, creativos, propositivos y críticos.

Los criterios sobre los cuales se funda la teoría educativa son a menudo los mismos que prevalecen en una sociedad determinada o sistema económico. Los criterios no vienen determinados por la evidencia de su pertinencia sino más bien por un compromiso ideológico, es decir, nos formamos una opinión mecánica y tácita de acuerdo a la ideología dominante. Es por esto que resulta indispensable la filosofía y la pedagogía crítica para que reflexionen sobre esta situación imperante.

Hacemos hincapié en las palabras de Ana María Araujo cuando expresa que:

—”la globalización no sólo dicta las normas de los mercados comerciales y financieros, sino también los valores, las conductas y los modelos culturales elitistas y discriminatorios socialmente consagrados por los intereses dominantes, afectando con ello, el tener, el

querer y el ser de toda la humanidad, querámoslo o no, sepámoslo o no. Existe pues una relación dialéctica entre educación y poder”⁶⁹.

La pedagogía crítica es una manera de reflexionar sobre, negociar con y transformar la relación existente entre la enseñanza en el aula, la producción de conocimiento, las estructuras institucionales de la escuela, las relaciones sociales y materiales pertenecientes a la comunidad, en mayor amplitud, existentes entre la sociedad y el Estado-Nación.

El verdadero cambio educativo debe ir acompañado de transformaciones significativas en las estructuras políticas y sociales en las que la educación tiene lugar. Para ello vamos a analizar primero por separado la Filosofía para Niños y sus aportes importantes para este cambio educativo y posteriormente la Pedagogía Crítica, para finalmente hacer un análisis de porque ambas FpN y PC, son necesarias y complementarias al modelo alternativo propuesto por esta tesis para la educación básica pública en nuestro país.

⁶⁹ Peter Mc Laren, El Che Guevara, Paulo Freire y la pedagogía de la revolución, Siglo XXI, México, 2008, p. 18.

3.3 Filosofía para Niños (FpN)

El programa de FpN une la educación y la filosofía en un mismo propósito, desarrollar el pensamiento multidimensional que podemos describir como: crítico, reflexivo, creativo, valorativo, propositivo, etc. Todo ello desarrollado en una comunidad del diálogo, también llamada comunidad de indagación o comunidad de investigación.

La propuesta metodológica a la que haremos referencia es la Filosofía para niños (FpN) de Matthew Lipman (EE.UU, 1969). La cual no pretende hacer de los niños unos filósofos, pero si mantener una actitud filosófica ante la vida, de actitud crítica y de indagación constante.

Dentro de dicho programa, los niños y jóvenes dejan de ser objetos de transformación y se convierten en sujetos transformadores. Pero para ello tenemos que crear las condiciones necesarias dentro del sistema educativo actual a la par de cambiar la actitud pasiva de los educadores e impulsar una nueva praxis educativa.

La FpN es la propuesta educativa que puede brindar a nuestros alumnos los instrumentos adecuados en el momento preciso en que comienzan a preguntarse del mundo y de su inserción en él. Es la posibilidad de rescatar la capacidad de asombro, de curiosidad y duda que se ve disminuida y apagada por las actividades poco alentadoras de nuestros currículos actuales.

La FpN es la posibilidad de desarrollar en los alumnos los valores que se están perdiendo precisamente a causa de los nuevos enfoques de la educación, valores que contravengan la individualidad, el egoísmo, la acumulación, la exclusión. Es preciso fomentar la conciencia de pertenencia, de comunidad, solidaridad, fraternidad, justicia, democracia, etc.

Urge en el sistema educativo mexicano un cambio de rumbo, y la FpN es, desde nuestra perspectiva, hoy más que nunca la luz, el faro en dirección del cual podemos navegar. El modelo pedagógico actual dista mucho de contemplar el

pensamiento multidimensional, los valores, y la práctica capaz de revertir la descomposición social.

La FpN es la posibilidad de cambiar el modelo por competencias por una comunidad del diálogo, es dejar el darwinismo pedagógico por un programa de participación colectiva, donde todos los integrantes construyan sus conocimientos de forma solidaria.

La tradición educativa nos enseña de manera tácita o implícita que lo que se impone en la currícula es verdadero, nos imponen un modelo y nos repiten hasta el cansancio sus bondades, el magisterio es por tradición poco crítico ya que no tuvo una formación desde sus cimientos que fomentara el pensamiento crítico, este problema, aunado al sistema de estímulos- recompensa, basados en la productividad y el manejo administrativo de las instituciones han fomentado la falta de interés del gremio por buscar una preparación profesional que redunde en los educandos de manera integral.

La filosofía es el motor imprescindible para arribar al tipo de educación que requiere nuestra sociedad actual, si bien, la educación integral no es la condición suficiente para transformar la sociedad en una nueva, más justa y democrática, si es una condición necesaria para formar a los ciudadanos y las comunidades que piensen de manera, crítica, creativa, solidaria, colectiva y participativa. De lo contrario seguimos en el riesgo de permanecer bajo la manipulación y la dominación del poder económico y cultural.

Reconocemos también que desarrollar el pensamiento multidimensional en las comunidades del diálogo no es para nada una tarea sencilla, pero tampoco podemos caer en el error de engrosar las filas de los desesperanzados que consideran que ya nada se puede hacer desde la educación. Hablar de esperanza es citar aquella a la que Paulo Freire se refiere de la siguiente manera:

La esperanza es algo que comparten los maestros y los estudiantes. La esperanza de que podemos aprender juntos, enseñarnos juntos, ser curiosamente impacientes juntos, producir algo juntos, y juntos ofrecer resistencia a los obstáculos que impiden el

florecimiento de nuestra felicidad. En verdad, desde el punto de vista de la condición humana, la esperanza es una componente esencial, no una intrusa. Sería una grave contradicción de lo que somos sí, siendo conscientes de que estamos incompletos, no estuviéramos dispuestos a participar de un constante movimiento de búsqueda, que es, por naturaleza, una expresión de esperanza. La esperanza es un impulso natural, posible y necesario en el contexto de nuestra condición inconclusa. La esperanza es un condimento indispensable en nuestra experiencia humana e histórica. Sin ella, en vez de historia tendríamos determinismo puro. La historia existe sólo donde el tiempo se plantea como un problema y no sólo como algo dado. Un futuro que es inexorable es una negación de la historia.⁷⁰

Esta visión implica tener una visión utópica y esperanzadora de la posible transformación de la educación, comprometida con la auto transformación y la transformación de la sociedad en la que está inserta. El reto inmediato es, pues, educar en la colectividad y solidaridad, contribuyendo de manera sistemática e intencionada a la concientización de las masas para su liberación de manera crítica sin caer en dogmatismos ni sectarismos.

El programa de FpN nos ha demostrado que los niños pueden hacer filosofía o al menos pueden filosofar de un tipo concreto de acuerdo a su nivel educativo y que es tarea de los educadores -tanto en la escuela como en el hogar- potenciarla en lugar de asfixiarla o anularla por completo. Para Juan Carlos Lago, la filosofía que hacen los niños no debe entenderse en el sentido en el que estamos acostumbrados, sino una filosofía incluso con un sentido más auténtico y originario; filosofía como investigación, como cuestionamiento de la realidad y del mundo, como pregunta.

El docente debe aprovechar esa inquietud y capacidad de interrogarse por el sentido o razón de las cosas, para potenciar un desarrollo crítico pero positivo del niño, con una mente abierta y despierta y así lograr una persona reflexiva pero decidida, que sepa pensar bien y pensar por sí mismo, con iniciativa.

⁷⁰Paulo Freire, *Pedagogía de la esperanza: un encuentro con la pedagogía del oprimido*, México, Siglo XXI, 1993, p. 69.

Los maestros del nivel más básico suelen quejarse de que los niños no callan, los de bachillerato suelen lamentarse de que los alumnos no preguntan aun cuando no entienden.

Cuando ese impulso por cuestionar el mundo y sus supuestos, esa <<capacidad filosófica>> de cuestionar el porqué de las cosas, se frustra o se atrofia por parte de los padres o los educadores entonces contribuimos al problema que tenemos actualmente en las aulas, generaciones de estudiantes apáticos, desinteresados y egoístas. Pero tenemos que aceptar que quizá el problema no sea en realidad el estudiantado sino el docente como señala Ann Sharp, para quién, lo primero que habría que hacer es preparar al docente para que aprenda a pensar y a investigar. La preparación de los docentes tiene que ser modificada, ya que los educadores tienen muchos preconceptos sobre la autoridad, el conocimiento y la verdad, por lo que tenemos que cambiar esa visión de mundo.

Podríamos abundar mucho sobre el programa de FpN, pero en realidad más que exponer todo lo que eso implica, lo que pretendemos es resaltar las tres razones que hacen de ese programa uno de los más válidos. Para este fin vamos a citar las que expone Juan C. Lago en su artículo “Programa de filosofía para niños”.⁷¹

1. Por el valor intrínseco del programa, ya que éste desarrolla las capacidades y destrezas cognitivas así como de comprensión y análisis de los problemas que presentan la realidad, así como el entorno social y familiar en que viven los niños. Además de dotar a los alumnos de una riqueza conceptual cultural.
2. Por las teorías e ideas filosóficas, psicológicas y pedagógicas en las que se funda. Por un lado el desarrollo de las capacidades cognitivas y las funciones superiores de Vygotski y posteriormente reelaboradas por Bruner. Por otro lado sus aportaciones respecto del origen social del pensamiento que permite apoyar y desarrollar un método basado en el diálogo y el perfeccionamiento del lenguaje.

⁷¹ Juan Carlos Lago, Programa de Filosofía para Niños, *en aprender a pensar*, No. 1. Madrid, 1990. pp.10-11.

Haciendo énfasis en que para pensar bien y con claridad es necesario hablar y expresarse con claridad.

3. Por razones prácticas, es decir, por el resultado que produce. La evidencia empírica apunta a que evidentemente el programa de FpN mejora dramáticamente la capacidad de razonamiento y esto a su vez mejora la comprensión de otras áreas del conocimiento.

¿Cuáles son los fundamentos teóricos del programa de filosofía para niños?

Ann Sharp dice que no es sorprendente que los niños puedan hacer filosofía desde los tres años cuando ya tienen un dominio del lenguaje que les permite expresarse, lo sorprendente es que se ignore la filosofía en la historia de la docencia.

El docente debe ser el indagador, provocador, motivador, moderador, tejedor y partero. Por lo que la formación de los educadores debe ser modificada, ya que éstos tienen preconceptos e ideas fijas sobre la autoridad del conocimiento. Por otro lado debe haber un cierre prudente, las preguntas pueden ser eternas, pero hay un momento en la discusión en la que se debe hacer un recuento de lo discutido y evaluar el progreso de la discusión y de lo que se puede concluir.

El diálogo filosófico es esencial en el aula para la formación de niños y niñas en el entendido de lo que Freire y Lipman consideran sobre la educación cómo vía para el diálogo en pos de la liberación y la transformación de la sociedad.

Para Lipman el diálogo constituye la piedra angular en el desarrollo del pensamiento en el aula. Así las relaciones humanas se fundan en la comunicación, es decir, en el diálogo. O como lo expone Freire “El diálogo es el encuentro amoroso entre los hombres que, mediatizados por el mundo _lo pronuncian_, esto es, lo transforman y, transformándolo, lo humanizan, para la humanización de todos”⁷². Este diálogo -como menciona Beatriz Sánchez- es de

⁷²Freire Paulo, *Extensión o comunicación*, México, Siglo XXI, 1979, p.46.

relevancia en el presente que se caracteriza por ser anti dialógico, dejando al mundo sin posibilidades de transitar a una vida más humana.

“El anti-dialógico, es opresor por naturaleza, dominador, pretende dominar al otro por múltiples formas”⁷³. Para Freire la educación y el diálogo son las formas de transformarnos y liberarnos del dominio que se ejerce históricamente sobre las comunidades, donde prevalece la privación del pensar y del decir.

Es en el diálogo, como principio de toda acción liberadora de los individuos y de las sociedades donde coinciden ambos autores, específicamente en la capacidad de desarrollar conciencia crítica (Freire) y la razón y el pensar de (Lipman) desde la niñez.

“El paradigma reflexivo de Lipman y en la educación liberadora de Freire, los estudiantes se vuelven pensadores autónomos que a lo largo del proceso educativo aprenden a contestar las preguntas del tipo, que quieren ser y el tipo de mundo en el que desean vivir, es decir, van construyendo un proyecto personal y uno social, en comunidad con sus compañeros y con el profesor”⁷⁴

La FpN debe animarles a realizar mejores inferencias, a identificar evidencias disponibles y autoevaluarse. El programa parte de la experiencia de los niños para ir más allá de lo que se ofrece en el aula. Para profundizar en su pensamiento y generar un carácter crítico sobre los fenómenos que acontecen en su comunidad o sociedad.

Conforme se fue dando a conocer en otros contextos disciplinarios el método de FpN, se dieron cuenta que dentro de la metodología de la comunidad del diálogo, existe relación con el aprendizaje significativo y la pedagogía crítica. De esta manera a los cimientos teóricos del programa se suman nombres como el de Vygotski y Freire. Paralelamente en el ámbito de la psicología del aprendizaje se incorporan algunas ideas de Piaget y Ausubel.

⁷³Lipman Matthew, *La filosofía en el aula*, Madrid, de la Torre, 1998, p. 87

⁷⁴Echeverría Eugenio, *Filosofía para Niños*, México D.F, Aula Nueva, 2004,p. 48

Dentro de la disciplina de la filosofía fueron muchos los filósofos que influyen en el pensamiento de Lipman, especialmente los presocráticos, ya que son ellos los que pretenden explicar a través de la razón las grandes preguntas que inquietan al ser humano y en este sentido los niños y jóvenes son filósofos naturales. De Sócrates toma la “Mayéutica”⁷⁵ como metodología que ayuda a dar luz sobre las cosas. La búsqueda del conocimiento es algo que se da de manera cooperativa y sobre todo a través del diálogo. Sócrates también sostenía que la pregunta es el medio a través del cual se debe educar. Extrayendo el conocimiento de los alumnos a través de la reflexión, en lugar de imponer un conocimiento que viene de fuera y no tiene relación con sus intereses.

Partiremos de que el educador no es el poseedor de la verdad, sino que también la busca a través de la reflexión y el cuestionamiento. Este método nos ayuda a comprender que en realidad sabemos muy poco sobre conceptos centrales de nuestra vida. Conceptos como libertad, justicia, soberanía, muerte, pensamiento, etc. son discutidos, evaluados, analizados, sistematizados en ideas y valores que permitirán al alumno regir su comportamiento tanto a nivel personal como social.

“Conforme el alumno adquiera práctica en hacer preguntar y reflexionar acerca de ellas, éstas se van haciendo más fluidas, originales, flexibles y relevantes para la reflexión y desarrollo de su pensamiento”⁷⁶.

Otra de las grandes influencias de Lipman es el Pragmatismo y sus principales representantes son Charles Sanders Peirce y William James quienes rechazan que deba haber una serie de certezas o fundamentos esenciales para construir el conocimiento y dan mayor importancia a la experiencia, los efectos, las prácticas y las consecuencias en las que se ven envueltos los seres humanos. Se entiende aquí el pragmatismo como mediador entre dos extremos que se pueden mediar de manera amistosa.

⁷⁵ Mayéutica, concepto griego que deriva de <maia> comadrona, o del arte de ayudar a dar a luz, como la madre de Sócrates era comadrona, él creía que podía ayudar a traer al mundo conceptos nuevos mediante preguntas correctas. Dagoberto Runes, Diccionario de Filosofía, Grijalbo, 1981. Citado por Eugenio Echeverría.

⁷⁶ A. E. Taylor, *El pensamiento de Sócrates*, México, FCE, 1961, P.

Otros de sus pilares es John Dewey para quien la filosofía debe ser reconstruida y reformada en una actividad- intelectual. Lo que Dewey llama una inteligencia crítica que desmitifica la filosofía y la pone al alcance de todos para construir una democracia creativa.

Lipman retoma de Dewey la actitud científica, es decir, una actitud de regocijo ante la duda. Para Dewey lo que se necesita por parte de la filosofía es dejar la complacencia académica y dedicarse más a los asuntos del mundo. Quería una filosofía más mundana y un mundo más filosófico.

El filósofo no debe atesorar conocimientos sino verterlos en sí mismo y el mundo a través de la acción política y social. Para Dewey el mejor modelo educativo era aquel que respetaba la autonomía de niño con una guía inteligente del maestro que combinara la relevancia y significatividad del aprendizaje con el rigor y la capacidad de asombro.

Por su parte los fundamentos psicopedagógicos del programa de FpN, se relacionan con el constructivismo, el cual se basa principalmente en considerar no como recipiente pasivo sino como actor dinámico en su propio proceso de enseñanza aprendizaje.

Para este programa la perspectiva histórico-cultural de Vygotski es fundamental. La escuela representa un escenario cultural en el que el lenguaje es un medio de comunicación social íntimamente ligado al desarrollo de la inteligencia. El desarrollo del pensamiento no es posible sin el lenguaje.

Lo que se rescata del pensamiento de Vygotski es la idea de la importancia de la interacción entre personas para el desarrollo del pensamiento. Otra noción importante es la de zona proximal y zona de desarrollo potencial. Es decir lo que una sola persona puede aprender por si sola y lo que puede aprender en la interacción con los otros.

Por su parte Piaget aporta una descripción de las etapas de desarrollo del pensamiento del niño y las operaciones formales. Otra noción importante de

Piaget es el de desequilibrio cognitivo, esto es, cuando los educandos se ven cuestionados sobre sus viejas ideas, supuestos y presuposiciones y se ven en la necesidad de repensar, transformar y enriquecer las ideas anteriores.

De David P. Ausubel se retoma el aprendizaje significativo que es cualitativamente diferente al aprendido por repetición. Este primero puede relacionarse con ideas existentes de manera que sea factible la comprensión de varias clases de relaciones importantes. Por lo que los contenidos aprendidos de manera significativa son más fáciles de agregar al sistema de ideas particular en la estructura cognoscitiva del sujeto.

De todo lo anteriormente expuesto se concluye que el programa de FpN está encaminado a hacer de los niños y jóvenes, pensadores críticos que cuestionen la realidad, discutan sobre problemas de su interés y adquieran en comunidad un aprendizaje que les permita no sólo conocer el mundo sino transformarlo de manera activa y ética en un mundo mejor, que comprenda -como dicen los ecologistas- los problemas globales para que actuando desde lo local. Sobresale la importancia de pasar a la acción, de ser congruentes entre el pensar y el actuar, entre las ideas y las acciones, así como el desarrollo de una conciencia social responsable.

Algunas propuestas didácticas de este programa que consideramos son aplicables al estudio de cualquier tema en general son:

Sobre los textos analizados se pueden hacer preguntas de lo que les llamó la atención, de lo que los hizo pensar, sobre lo que quieren reflexionar, etc. éstas preguntas se ponen en el pizarrón y se votan de manera democrática para ver cuáles son más relevantes o el orden en el que se van a retomar.

Otra forma puede ser que lean un texto en equipos y elaboren dos ó más preguntas que discutirán. Dichas preguntas no tienen porque ser agotadas en una sola sesión, o llegar necesariamente a una conclusión del tema, se pueden dejar las preguntas para ser abordadas en otras sesiones hasta que se considere que han sido discutidas lo suficientemente, ya que aunque no se pretende tener la

verdad absoluta y última se hace necesario hacer un corte para discutir cuáles fueron las ideas que más nos satisficieron, lo que también no permite evaluar el proceso completo.

De tal suerte que la evaluación en este proceso ha de ser muy distinta a la que cuantitativamente se nos exige, ésta ha de estar dada en torno al proceso de discusión, comprensión y práctica de lo discutido. Algunos indicadores que nos propone Eugenio Echeverría⁷⁷ que se tomen en cuenta son.

- La capacidad de considerar y estudiar las ideas de otros.
- Hacer preguntas relevantes.
- Acepta críticas razonables.
- Hace juicios evaluativos equilibrados
- Construir a partir de las ideas de los demás su pensamiento
- Desarrolla sus propias ideas sin el temor al rechazo de los demás
- Está abierto a nuevas ideas
- Aceptar y respetar el derecho de los otros a expresar sus propias ideas
- La capacidad de buscar coherencia entre distintos argumentos.
- Hacer preguntas relevantes.
- Mostrar sensibilidad hacia el contexto y cuando se discute algo ético o moral.
- Pedir o preguntar por razones de aquello que no se comprende.
- Discutir temas con imparcialidad

⁷⁷Echeverría Eugenio, *Filosofía para niños*, SM editorial, México, 2004, pp. 96-99

De igual manera una sesión o un grupo de sesiones, dependiendo del tema en cuestión, se pueden evaluar en los siguientes términos.

- ¿Nos escuchamos con atención unos a otros?
- ¿Contribuimos con algún comentario a la discusión?
- ¿Profundizamos en el tema de discusión o saltamos de un tema a otro?
- ¿Levantamos la mano cuando queríamos participar?
- ¿tratamos de relacionar nuestras ideas con las de los demás?
- ¿Nos pareció importante la discusión? ¿Por qué sí? ¿Por qué no?
- ¿Ofrecimos razones por lo que dijimos?
- ¿Hicimos buenas preguntas?
- ¿Aprendí algo nuevo o diferente?
- ¿Qué voy hacer para cambiar mi actitud con base a la reflexión del día de hoy?
- ¿La reflexión me ayuda respecto a mi proyecto personal y social, es decir, respecto a la persona que quiero ser y el mundo en que quiero vivir?

Todas estas preguntas nos permiten evaluar si el educando: contrastó, pidió evidencias, demandó criterios, se sensibilizó ante el problema, se autoevaluó, creo alternativas, hizo distinciones, definió conceptos, distinguió similitudes y diferencias, valoró razonamientos, escuchó atentamente, empatizó con el grupo, etc.

Hasta aquí dejamos el esbozo de este programa que es muy basto y polémico en torno a sus seguidores y críticos, pero que nos permite introducirnos en un ámbito desconocido para el educador y profundamente necesario para el desarrollo de todas las áreas del conocimiento humano.

3.4 Pedagogía Crítica (PC)

Antes de entrar en materia, tenemos que aclarar que no hay una sola pedagogía crítica, que existen muchas posturas diferentes y encontramos varios referentes, no obstante vamos a referirnos a la pedagogía crítica que consideramos más relevante para el tema que nos ocupa y que, consideramos, es parte de la alternativa que proponemos al modelo educativo actual.

La Pedagogía Crítica es definida también de manera informal como la “nueva sociología de la educación” o como una “teoría crítica de la educación”, la Pedagogía Crítica examina a las escuelas tanto en su medio histórico, como por ser parte de la hechura social y política que caracteriza a la sociedad dominante.

La pedagogía crítica opone varios argumentos importantes al análisis positivista, ahistórico y despolitizado en contra de la visión de las escuelas preocupadas por el centralismo de la política y el poder.

La teoría educacional crítica tiene muchas y profundas raíces, es heredera de la Escuela de Frankfurt, de Max Horkheimer, Theodor W. Adorno, Walter Benjamin, Erich Fromm y Herbert Marcuse. Y de la segunda generación de teóricos críticos como Jürgen Habermas. Es deudora también de raíces estadounidenses como el positivismo y los trabajos como el de John Dewey.

La Pedagogía Crítica no consiste en un conjunto homogéneo de ideas, sería más correcto decir que los teóricos críticos están unidos por sus objetivos, a saber: habilitar a los desposeídos y transformar las desigualdades e injusticias sociales existentes. Este tipo de enfoque constituye una minoría pero es el que resulta importante para nuestro trabajo.

El desafío de la Pedagogía Crítica no reside solamente en la congruencia lógica o la verificación empírica de sus teorías, más bien, radica en la elección moral que se nos impone como maestros y como ciudadanos, una elección que John Dewey sugirió, consiste en distinguir la educación como una función de la sociedad y la sociedad como una función de la educación.

Debemos pues reflexionar en torno a esta distinción de Dewey, y preguntarnos ¿Queremos que nuestras escuelas creen una ciudadanía apática y pasiva o una ciudadanía politizada? ¿Estamos formando para que los educandos luchan de diferentes formas por la justicia social? ¿Queremos adaptar a los estudiantes a la división capitalista del trabajo o queremos que se sientan incómodos en una sociedad que explota? ¿Estamos creando en nuestras aulas el ambiente propicio para que los educandos se conviertan en agentes de transformación y esperanza para sus comunidades?

La Pedagogía Crítica proporciona una directriz histórica, cultural, política y ética para los educadores que aún se atreven a tener esperanza. Educadores irrevocablemente comprometidos del lado de los oprimidos. La liberación es una meta que puede iluminar un mundo por completo diferente.

Una de las mayores tareas de la pedagogía crítica ha sido revelar y desafiar el papel que las escuelas desempeñan en nuestra vida política y cultural. Los recientes avances en la sociología del conocimiento, la antropología cultural y simbólica así como la semiótica han conducido a ver las escuelas no sólo como espacios instruccionales, sino como arenas culturales donde convergen una gran heterogeneidad de formas sociales e ideológicas que suelen enfrentarse en una lucha irremisible por la dominación. Y las escuelas tienen una doble función en este sentido, son mecanismos de clasificación de grupos en base a la raza, clase, género, etc. Y por otro lado son perpetradoras de las ideologías de poder social e individual.

La Pedagogía Crítica sostiene que los maestros deben comprender el papel que se asume en la escuela al unir el conocimiento con el poder, para aprovechar ese papel para el desarrollo de ciudadanos críticos y activos. El punto de vista tradicional de la instrucción y el aprendizaje en el salón de clase como un proceso neutral y antiséptico y aislado de los conceptos de poder, política, historia y contexto ya no puede ser sostenido con verosimilitud. De hecho, los investigadores críticos han dado primacía a lo social, lo cultural, lo político y lo

económico para comprender mejor la forma en la que trabaja la escuela contemporánea.

Los teóricos críticos ven a la escuela como una forma de política cultural, la escuela siempre representa una introducción, una preparación y una legitimación de las formas particulares de vida social. En general, sostienen que las escuelas siempre han funcionado en formas que racionalizan el conocimiento en estratos divididos de clase, que reproducen la desigualdad, el racismo y el sexismo y que fragmentan las relaciones sociales democráticas mediante el énfasis en la competitividad y el etnocentrismo cultural.

Desafortunadamente, en su discusión el pensamiento crítico, el término “crítico” se ha neutralizado, su uso se ha vuelto impreciso, se le han removido sus dimensiones políticas y culturales y se ha lavado su potencial de análisis para que signifique habilidades de pensamiento. La enseñanza se reduce a un mero ayudar a los estudiantes a adquirir los más altos niveles de habilidades cognitivas pero pone poca atención al propósito al cual esas habilidades están dirigidas.

La visión moral que subyace en este punto de vista alienta a los estudiantes a tener éxito en el difícil mundo competitivo de las formas sociales existentes. Peter McLaren coincide con esta visión cuando señala que “al definir éxito académico casi exclusivamente en términos de crear trabajadores cumplidos, productivos y patrióticos, el nuevo programa conservador para una nación resurgente evade cualquier compromiso por formar ciudadanos críticos y comprometidos”⁷⁸.

La Pedagogía Crítica se funda en la convicción de que para la escuela es una prioridad ética dar poder al sujeto y a la sociedad sobre el dominio de habilidades técnicas, que están primordialmente atadas a la lógica del mercado de trabajo –aunque debemos resaltar que el desarrollo de esas habilidades es realmente importante- pero la escuela debe ir más allá, deben ser espacios para la transformación social y la emancipación, donde los estudiantes sean educados no

⁷⁸ Peter McLaren, *La vida en las escuelas, una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*, México, Siglo XXI, P. 258.

sólo para que sean pensadores críticos, sino también para que vean el mundo como un lugar en el que sus acciones pueden tener efecto.

Así mismo, los teóricos críticos han respondido a la nueva derecha sosteniendo que la creciente adopción de pedagogías de tipo administrativo y los esquemas orientados a cumplir con la lógica de las demandas del mercado han dado lugar a propósitos políticos que promueven activamente la desespecialización de los educadores.

Para Peter McLaren está claro que “por tradición se ha asumido que las escuelas funcionan como mecanismos para el desarrollo del orden social igualitario y democrático. Los teóricos críticos argumentan lo contrario y sugiere que las escuelas no proporcionan oportunidades en la amplia corriente humanista occidental para dar poder al sujeto y a la sociedad, sino que trabajan contra esas oportunidades”.⁷⁹

La Pedagogía Crítica también desafía el supuesto de que las escuelas operan como espacios de movilidad social y económica. Inclusive el reparto del presupuesto educativo favorece más aquellas escuelas de población estudiantil de mayor ingreso económico. En sus intentos por desacreditar la creencia popular de que las escuelas son instituciones fundamentalmente democráticas, los académicos críticos han comenzado a desentrañar las formas en que los programas escolares, los conocimientos y la política dependen del mercado de trabajo corporativo y las necesidades de la economía.

Su meta es desenmascarar la desigualdad de intereses particulares en competencia dentro del orden social que impiden la igualdad de oportunidades. Desde su perspectiva, no se pueden tomar criterios de valor transparentes y desinteresados y ninguna otra práctica educacional -se centre en la cuestión de la excelencia, la evaluación o la responsabilidad- es nunca inocente respecto de los contextos sociales, económicos e institucionales en los que la educación ocurre.

⁷⁹*Ibidem.* P. 258

En cambio proponen que la escuela siempre debe ser analizada como un proceso cultural e histórico, en el que grupos selectos ocupan relaciones asimétricas de poder de acuerdo con agrupamientos específicos de raza, clase y género.

En pocas palabras, los teóricos críticos rechazan la tarea que el capitalismo les asigna como intelectuales, como maestros y como teóricos sociales, de servir pasivamente a las situaciones ideológicas e institucionales existentes en la escuela pública.

Estos académicos creen que las escuelas sirven a los intereses de la riqueza y el poder, mientras que al mismo tiempo descalifican los valores y las habilidades de los estudiantes más desposeídos de nuestra sociedad: las minorías, los pobres y las mujeres. En resumen sostienen que la corriente educativa dominante mantiene una tendencia esencialmente injusta que da como resultado la trasmisión y la reproducción de la cultura del *statu quo* dominante.

La Pedagogía Crítica hace un esfuerzo central por reformar la educación pública rechazando la predictibilidad y medición científica que se han alojado tácitamente en los modelos de planeación curricular actuales y en enfoques como el de competencias que se imponen en la práctica educacional. La Pedagogía crítica impugna la relación pocas veces disputada, entre la escuela y la sociedad, desenmascarando la pretensión de la pedagogía dominante de que provee igualdad de oportunidades y acceso a la democracia igualitaria y al pensamiento crítico.

La PC rechaza la idea de que la escuela constituya un proceso apolítico y no axiológico. Siguiendo este orden de ideas, las escuelas son medios normalizadores, es decir, son instrumentos que legitiman las relaciones y prácticas sociales existentes, sancionándolas como normales y naturales, desmantelando y reordenando las reglas y los códigos artificiales que maquillan la realidad en el salón de clase. Somos responsables no sólo por como actuamos individualmente en la sociedad, sino también del sistema en el que formamos parte.

La PC intenta ir más allá de la interrogante de “qué” significa la escuela para preguntarse “cómo” es que la escuela ha llegado a significar lo que significa. Y llegan a interesantes conclusiones, las escuelas vistas generalmente como instrumentos socializantes que ayudan a que la sociedad produzca ciudadanos inteligentes, responsables, comprometidos y hábiles, en realidad resultan ser instituciones extrañas y perturbadoras que producen sujetos humanos irreflexivos que, en sus actividades diarias, practican las ideologías de la cultura dominante.

Las escuelas de hoy en día permiten que el mercado las clasifique mediante evaluaciones (mediciones solamente) que únicamente exacerban la disparidad de oportunidades entre estudiantes ricos y pobres.

La pedagogía crítica parte de la premisa de que las mujeres y los hombres no son en esencia libres y que habitamos en un mundo repleto de contradicciones y asimetrías de poder y privilegios. Por ende el educador crítico parte de teorías que son, ante todo, dialécticas, que reconocen los problemas de la sociedad como algo más que simples hechos aislados de los individuos o deficiencias en la estructura social, sino que son el resultado de la interactividad del individuo y la sociedad. El individuo es un actor social, tanto es creador del entorno social como es creado por el universo social del cual forma parte.

Esta naturaleza dialéctica de la teoría crítica habilita a los educadores para ver la escuela no simplemente como un lugar de adoctrinamiento o socialización, sino como el terreno cultural que promueve la afirmación del educando y su auto transformación. Y es la visión dialéctica la que nos permite entender la escuela como espacio de dominación pero también como la posibilidad de la emancipación, es ir en contra de la visión imperante del determinismo escolar de adoctrinamiento pasivo de los educandos para convertirlos en ávidos jóvenes capitalistas, patrióticos, industriosos y responsables.

Es sabido que el conocimiento es una construcción social, es producto del acuerdo y consentimiento entre los individuos que viven relaciones sociales particulares como son: relaciones de clase, de raza, de género, de tiempo y

espacio, pero también es sabido que dichas relaciones están influenciadas por las relaciones de poder.

Conclusiones:

- Nadie puede oponerse a la puesta en marcha de una reforma educativa porque se sabe que es necesaria para el desarrollo individual y social. El problema es bajo qué criterios se desarrolla y cuáles son sus fines.
- Una cosa es adiestrar a los individuos para el aumento de la producción y la ganancia de los particulares y otra es educar a los ciudadanos para que, además de cumplir una función en el aparato productivo privado o público, conformen a un país en todos los demás aspectos sociales y culturales.
- Al ser el enfoque en competencias un modelo extraído del ámbito industrial no es adecuado trasladarlo e imponerlo al ámbito educativo puesto que los fines de la educación del Estado deben sobrepasar la función meramente económica.
- Todo modelo educativo implementado por el Estado debe ser sometido a debate público, no debe ser impuesto por el Estado o por otros organismos internacionales a fin de que pueda corresponder con las necesidades propias de cada Estado o nación.
- Se propone que se potencie una cultura de participación social protagónica en la organización y en los asuntos de la vida social. Como una práctica política y social; como una nueva forma de organizar la vida y el trabajo, en la que se participe en la planeación científica y popular del actuar ciudadano y comunitario.
- El dilema es claro: profundizar aún más la desigualdad y la miseria que no se soluciona con una reforma tecnocrática y administrativa en la educación

o desarrollar una estrategia económica que equilibre dicha desigualdad y establezca las bases para un auténtico sistema de educación y de justicia.

- La necesidad de integrar a los individuos a un sistema económico productivo no debe hacerse privilegiando los aspectos formativos técnicos o científicos en detrimento de los humanísticos. Es decir no debe dejarse en el “olvido” el campo de las humanidades donde disciplinas como la ética, la estética, la lógica, etc., se vean como accesorias o innecesarias en la educación básica de los alumnos.
- Creemos que el enfoque por competencias es un enfoque educativo fatalmente destinado a la dependencia y subordinación de las grandes potencias económicas, lo que requerimos es un modelo educativo que tenga características propias, que permita sacar el país de este deterioro político, económico y social en el que se encuentra, que modifique su relación de dependencia, fortalezca su identidad de país plural, desarrolle una verdadera cultura democrática y eduque a los mexicanos en valores de independencia, soberanía, justicia, solidaridad y creatividad.
- Cuando planteamos la necesidad urgente de construir un proyecto alternativo en educación, entendemos la transformación radical de los sistemas de enseñanza, reconociendo a la educación que como proceso y vivencia íntima es el paso de la conciencia de sí a la construcción de sentido en un entorno cultural por la mediación de determinadas prácticas socio-históricas. Donde el reencuentro con la filosofía es una opción humana integral de modo que se posibilite la creación de una cultura alternativa, como expresión de un hombre nuevo.

- La construcción de alternativas o propuestas innovadoras implica necesariamente una reflexión sobre los fines, Los fines últimos y más amplios son los propios de la reflexión filosófica de la educación.
- La nueva educación debiera apuntar a la restauración de lo humano y el encuentro con lo humano, destruyendo todas las formas de cosificación y recuperando las vivencias y la multiplicidad de fuerzas de los sujetos colectivos para recrear el sentido de pertenencia, la conciencia de clase; restituyendo la expresión de lo biológico, lo ontológico, lo ecológico, ético, traducido en la formación de una personalidad integral.
- Desde la escuela se tiene la enorme tarea de crear las condiciones objetivas y subjetivas que permitan reconstruir un código ético de conducta, de valores, de convivencia civilizada en sociedad, en ésta y desde ésta, dando prioridad al Ser sobre el hacer y el tener. Valores que nos integren con el ser individual y social a partir del reconocimiento del otro y con el otro, con la naturaleza y con el trabajo, a una sociedad desarrollada y en constante cambio.
- Lo axiológico es muy importante y trascendente para el cultivo y promoción de determinados valores que fundamenten el proyecto alternativo de educación pero debe ir acompañado de una buena propuesta epistemológica y ontológica que clarifique de manera conjunta los fines de la educación que se pretenden, es decir, delineen el perfil de egreso que se plantea en el currículo para nuestros jóvenes estudiantes.

- La filosofía y el ejercicio del pensamiento crítico son indispensables en la formación de niños y jóvenes para que sean capaces de analizar, reflexionar, comentar, debatir... ser protagonistas de su momento histórico y del proceso enseñanza aprendizaje, con el fin de buscar una educación más integral y activa.
- Proponemos fortalecer e implementar en las aulas el programa de Filosofía para Niños y la Pedagogía Crítica como propuesta alternativa ante el fracaso educativo actual.
- La propuesta metodológica a la que haremos referencia es la Filosofía para niños (FpN) de Matthew Lipman (EE.UU, 1969). La cual no pretende hacer de los niños unos filósofos, pero si mantener una actitud filosófica ante la vida, de actitud crítica y de indagación constante.
- Establecer comunidades de indagación para construir una educación distinta y necesaria donde la filosofía sea la herramienta crítica que fundamente la praxis en el aula.
- Para el verdadero filósofo siempre hay cuestiones que plantear o replantear; siempre hay nuevas preguntas que formular, nuevas críticas que enderezar, nuevas propuestas que lanzar. El universo está inacabado y el pensamiento es infinito. El verdadero filósofo no se cansa ni se agota.

Bibliografía:

Aboites Hugo, “*Perspectivas de la reforma a la educación en México*”, Conferencia en el auditorio de la Sección XVIII- CNTE, Morelia, julio 2012.

Acuerdo 465, por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica, Diario Oficial de la Federación 31 dic. 2008.

A. E. Taylor, *El pensamiento de Sócrates*, FCE, México, 1961

Alianza por la Calidad de la Educación, Gobierno Federal, SEP, SNTE, SHCP, SEDSOL, México, 2008.

Arceo Díaz Barriga, Frida y Marco Antonio Rigo, *Formación docente y educación básica en competencias*, México, DF., CESUUNAM, 2000.

Arriaga Ma. De la Luz, Encuentro de la Red Estrado, Santiago de Chile, julio de 2012.

AsiliNelida, *Educación que transforma*, Edit. Pax, México, D, F, 1ª edición 2013.

Campos Nelson, *Filosofía de la Educación. La búsqueda de justicia en una sociedad injusta*. FCB, Santiago, 2005.

CEPAL-UNESCO, *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*, Santiago de Chile, 1994.

Chomsky Noam, *Sobre democracia y educación*, Paidós, España, 2005.

Conferencia Mundial sobre Educación Superior, *La Educación Superior en Siglo XXI*, Visión y acción, UNESCO. París. 5–9 de octubre de 1998.

De Souza Santos Boaventura, conferencia en el CIESAS de México DF, 23 de febrero de 2012.

Delval Juan, *Los fines de la educación*, Siglo XXI, México, 2010.

Deslinde, *Los centenarios y sus sin sentidos*, No. 3, CSIIE, Mich, Méx, 2010.

Díaz Barriga Ángel, “El enfoque de competencias en la educación, ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?”, en *Perfiles Educativos*, (2006), vol. XXVIII, núm. 111.

Espacio Europeo de Enseñanza Superior, *Declaración conjunta de los ministros europeos de enseñanza*, Bolonia, 19 de junio de 1999.

Echeverría Eugenio, *Filosofía para Niños*, Aula Nueva, México D.F, 2004

Fazio Carlos, palabras al recibir el reconocimiento: "Honoris Causa" de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo el 14 de marzo de 2014 en la ciudad de Morelia Michoacán.

Flores Nancy, *Contralínea*, desde <http://contralinea.info/archivo-revista/index.php/2010/02/21/proyecto-méxico-2030-la-venta-de-un-país/> López Lorena y Jiménez Eugenia, "*La apología del delito amenaza a la familia, alerta Felipe Calderón*", Milenio, 15 ene 2009.

Freire Paulo, *Cartas a quien pretende enseñar*.- la ed. 2a reimp .Buenos Aires, Siglo XXI Editores Argentina, 2004. P. XIV (Prólogo).

_____, Freire Paulo, *Extensión o comunicación*, Siglo XXI, México 1979.

_____, *La educación como práctica de la libertad*, Siglo veintiuno editores, Edo. De Méx, 2009, 1ª edic.

_____, *Pedagogía de la esperanza: un encuentro con la pedagogía del oprimido*, México siglo XXI, 1993.

Gentili Pablo, *Seminario: Privatización de la Educación en América Latina y el Caribe*, 28 y 29 de mayo 2012, Santiago de Chile. Girardi Giulio, *Por una pedagogía revolucionaria*, Barcelona, Laia, 1977.

Giroux Henry, "Pedagogía pública y política de la resistencia: notas para una teoría crítica de la lucha educativa", en *Opciones pedagógicas*, No. 25, 2002.

Harnecker Martha y Gabriela Uribe, *Estrategia y táctica, Dirigentes y masas*, Cuadernos de Formación Política No. 1, Escuela popular de Formación Política, CSSIE, SECCION XVIII -SNTE, 2010.

Hirtt Nico, *Los tres ejes de la mercantilización escolar*, en www.stes.es/nico.

<http://letras-uruguay.espaciolatino.com/tani/rebellato.htm>.

<http://revistascientiahelmantica.usal.es/docs/Vol.01/03.-Ensayo-sobre-la-Idea-de-vida-en-Dilthey>.

<http://www.opcescuela.org/2010/11/08/apuntes-sobre-alternativas-educativas-y-pedagogicas/>

<http://www.conocimientosweb.com/mestizos/article28.html>, en *“Las competencias básicas para la sociedad del conocimiento”*, en www.conocimientosweb.com/mestizos/article28.html.

Iglesias Severo, *La Batalla de México*, Morevallado Editores, Morelia, Mich., 1999.

Isch L. Edgar, Intercambio, Órgano de difusión de la RED de Investigación RED SEPA, Año 5, No. 5, Nov. 2013.

_____, Encuentro Internacional de Pedagogías de Emancipación: *“Enseñar para liberar”* Red SEPA/IDEA, Vancouver 12 y 13 de abril de 2012.

Korol Claudia. “La educación cómo práctica de la libertad” Nuevas lecturas posibles, VIII curso taller estatal del educador popular 2011, Sección XVIII, Morelia, Mich. Méx.

Lipman Matthew, *La filosofía en el aula*, de la Torre, Madrid, 1998.

Lago Juan Carlos, Programa de Filosofía para Niños, *en aprender a pensar*, No. 1. Madrid, 1990.

Los centenarios y sus sin sentidos. Deslinde No. 3, CSIIIE, Mich, Méx, 2010.

Marx Carlos, *Crítica del programa de Gotha*, Versión española del Instituto de Marxismo-Leninismo, Aguilera Edit., Madrid España, 4ª. Edic.

Mc Laren Peter, *El Che Guevara, Paulo Freire y la pedagogía de la revolución*, Siglo XXI, México, 2008.

_____, *La vida en las escuelas, una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*, México, Siglo XXI.

Mejía J. Marco Raúl, *La(s) escuela (s) de la (s) globalización (es) II*, Ediciones Desde abajo, Bogotá Colombia, 1º Reimpresión, junio 2012.

Navarro Gallegos César, González Roberto Villareal y Adelina Arredondo López *“La embestida contra la educación laica: curas, beatas, panistas y otros compañeros de ruta”* en, “El secuestro de la educación” coord. César Navarro Gallegos, Nuestro Tiempo, México, 2011.

Ordoñez Jacinto, *La investigación y el cambio educativo*, Universidad Nacional Heredia, Costa Rica, Cuaderno de Investigación en la Educación, No. 1, Diciembre de 1989.

Petrella R., *La educación víctima de cinco trampas*, en www.atal.org/educación/5trampas.htm

Ponce Aníbal, *Educación y Lucha de clases*, Biblioteca del maestro 6, Albe Editorial, 2011.

Proyecto Tuning América Latina 2004-2008.

Quiroz Miranda Sergio, *Epistemologías de la vida cotidiana escolar*, Edit. Promografic, Mex. DF, 1° Edic. 2009.

Ramírez Cobián Mario Teodoro, *De la razón a la praxis*, Siglo XXI Editores, Morelia Mich., 1° edición, 2003.

Rebellato José Luis, *Globalización Neoliberal, construcción de alternativas populares y ética de la liberación*, VIII Curso taller estatal del educador popular, Antología 2011, Mich. Méx., SECCCIÓN XVIII- CNTE.

Reglamento de los Consejos Escolares de Participación Social en la Educación, Diario Oficial de la Federación, 4 de marzo 2014.

Sader Emir, Conferencia Latinoamericana y Caribeña: *El estado de las ciencias sociales en América Latina y el Caribe*. Crítica y Emancipación, (9): 11-21, primer semestre de 2013.

Tabares Ignacio, *La educación como motor de desarrollo*, www.luventicus.org/articulos/02R014

Tani Rubén, Beatriz Carrancio, Maria Gracia Nuñez y Edgardo Pérez En el Catoblepas, Revista crítica del presente, La práctica pedagógica crítica de José Luis Rebellato, Número 23, Enero 2004.

Tercer Congreso Nacional de Educación: *Documento*, Programa Editorial SNTE, DF, 2000.

Torres José Alfredo, *Competencias en educación, ¿Lo idóneo para un país como México?*, Torres asociados, México, 2010.

Vargas Lozano Gabriel, "El papel de la educación en los cambios estratégicos de los grupos de poder en México", en *Alternativa*, educación, ciencia y sociedad, Vol. 2, CSIIE, Morelia, 2010.

_____ La desaparición de la filosofía en la reforma de la SEP. Artículo de la Jornada, sábado 25 de abril de 2009.

Vasconcelos José, *La raza cósmica*, ESPASA-CALPE, colección Austral, México, 1986.

Vega Cantor Hernán, <http://noalsnb.blogspot.mx/2009/07/las-competencias-educativas-y-el.html>.

Villalobos Pérez-Cortés Marveya, *Evaluación del aprendizaje basado en competencias*, Minos III Milenio Editores, México, 2010.

X. González Claudio. "Sólo la educación de calidad cambiará a México" en *Revista de educación y cultura, Alternativa*, SNTE, No. 15, Nov. 2008.