

Édgar A. Ramírez

La pedagogía frente a la realidad colombiana

Para hacerse realidad esta nueva educación demanda el compromiso y el esfuerzo de pensadores y educadores con clara vocación pedagógica y sólida formación académica. ÉDGAR RAMÍREZ cumple con creces los dos aludidos requisitos. En efecto, es Licenciado en Filosofía (Universidad Javeriana), Especialista y Magíster en Filosofía Latinoamericana (Universidad Santo Tomás) y Doctor en Ciencias Pedagógicas - Educación del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de la Habana, Cuba. Tiene amplia experiencia en docencia (Educación media y universitaria en los campos de la Filosofía y la Pedagogía), investigación pedagógica (Historia de la Pedagogía y Formación Integral) y administración educativa (Educación básica, media y superior). Fue el Director Académico del Colegio Mayor de San Bartolomé durante 10 años y en la actualidad es profesor Investigador de las Maestrías en Filosofía y Educación (VUAD) de la Universidad Santo Tomás. Es el subdirector de la revista Cuadernos de Filosofía Latinoamericana. También es el coordinador del Grupo de Investigación en Filosofía de la Educación y el investigador principal del proyecto de creación de una comunidad educativa virtual en Filosofía Latinoamericana en la Universidad Santo Tomás.

Fideligno Niño M.

EDITORIAL EL BÚHO
Cra 15 Nº 54 - 32
casaeditorial@etb.net.co
edgararp@gmail.com

La pedagogía frente a la realidad colombiana



Édgar A. Ramírez

Édgar A. Ramírez

La pedagogía frente a la realidad colombiana



EDITORIAL
EL BUHO

ISBN: 978-958-9482-59-9

1a. edición: 2007

© Autor: ÉDGAR A. RAMÍREZ
Doctor en Pedagogía – Educación
edgararp@gmail.com
<http://esguitar.googlepages.com>

Editor: EDITORIAL EL BÚHO LTDA.
Cra. 15 No. 54-32 Int.: 2
casaeditorial@etb.net.co

Diagramación e impresión:
Editorial CÓDICE LTDA.
Tels.: 2494992 / 2177010
Bogotá, D.C.

Contenido

	Pág.
Dedicatoria	5
Presentación	
<i>Fideligno Niño</i>	7
1. Pedagogía como filosofía de la educación	11
2. Pedagogía de la filosofía latinoamericana	21
3. Pedagogía de los Derechos Humanos	29
4. La educación mediada por las NTIC´s	49
5. El pensamiento pedagógico de Fernando González Ochoa	67
ANEXO	
Historia de la pedagogía (esquema)	75

Dedicatoria

*A Yoli y JuanK, por supuesto,
por los bellos maestros que han sido en mi vida...
y porque la pedagogía hace posible
que la filosofía se haga vida...
y vida digna para todos.*

Presentación

La educación es una práctica social e histórica en extremo móvil y compleja, de contornos poco definidos y siempre sometida a debate y controversia. Nuestro tiempo, caracterizado por la creciente globalización, económica, política y cultural está planteando a la escuela y a sus empeños formativos inéditas exigencias y desafíos, hasta el punto de reclamar del Estado, de la sociedad toda, pero especialmente de pensadores, pedagogos y maestros, la forja de un nuevo pacto educativo.

En esta inaplazable tarea la Filosofía de la Educación está llamada a cumplir un papel de primera importancia. A ella compete, ciertamente de manera no exclusiva, aportar luces para pensar los fundamentos, cauces y finalidades de las tareas que hagan hacedera la formación de las nuevas generaciones de colombianos y latinoamericanos competentes para participar en la construcción de sociedades más justas, incluyentes y pacíficas; capaces de ser productivos y creativos en un mundo cada vez más innovador y competitivo, y aptos para el ejercicio de una ciudadanía más participativa, democrática y responsable.

Para hacerse realidad esta nueva educación demanda el compromiso y el esfuerzo de pensadores y educadores con clara vocación pedagógica y sólida formación académica. Édgar Ramírez cumple con creces los dos aludidos requisitos. En efecto, es Licenciado en Filosofía (Universidad Javeriana), Especialista y Magíster en Filosofía Latinoamericana (Universidad Santo Tomás) y Doctor en Ciencias Pedagógicas - Educación del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de la Habana, Cuba. Tiene amplia experiencia en docencia (Educación media y universitaria en los campos de la Filosofía y la Pedagogía), investigación pedagógica (Historia de la Pedagogía y Formación Integral) y administración educativa (Educación básica, media y superior). Fue el Director Académico del Colegio Mayor de San Bartolomé durante 10 años y en la actualidad es profesor investigador de las Maestrías en Filosofía y Educación (VUAD) de la Universidad Santo Tomás. Es el subdirector de la revista Cuadernos de Filosofía Latinoamericana, es el coordinador del Grupo de Investigación en Filosofía de la Educación y el investigador principal del proyecto de creación de una comunidad educativa virtual en Filosofía Latinoamericana en la Universidad Santo Tomás.

Es autor de varios artículos y libros, entre los que se destacan:

- Historia del pensamiento. Manuales de filosofía. 3 volúmenes. CMSB;
- Neoescolástica y secularización de la filosofía en Colombia (Editorial el Búho, 1997);
- Historia crítica de la pedagogía en Colombia (En publicación);
- Aporte de las NTIC's a la educación actual (Edición digital).

El nuevo texto que presentamos ofrece un sazonado conjunto de reflexiones e innovadoras perspectivas llamadas a inspirar Proyectos Educativos a la altura de las posibilidades y desafíos de nuestros pueblos en el presente y el próximo futuro.

El primer capítulo, *La Pedagogía como Filosofía de la Educación desde y para América Latina*, busca esclarecer qué se debe entender hoy por pedagogía y propone cuál debe ser su papel frente a la realidad latinoamericana. Obedece a la necesidad de que el discurso pedagógico delimite su marco teórico y metodológico y dé razón del lugar ideológico desde el que se hace y la intencionalidad para la que se hace.

En el segundo, *Pedagogía de la Filosofía Latinoamericana*, ante la necesidad de que el educador latinoamericano madure su propia filosofía de la educación que le permita optar por una pedagogía explícita que oriente su acción educativa, se defiende la idea de que la pedagogía de la filosofía latinoamericana hace referencia a la concepción educativa que orienta y/o debe orientar la formación filosófica en el contexto latinoamericano. De aquí que "La labor educativa de los profesores, y en particular la de los de filosofía, se legitima en su práctica educativa cotidiana, en la calidad de la relación que mantenga con sus discípulos y en su capacidad para hacer de la filosofía una instancia de sentido y dignificación de la vida de sus estudiantes".

El tercero, *Pedagogía de los Derechos Humanos*, urge volver a la defensa y promoción de la dignidad humana como sentido primero y último de la educación, sobre todo, a partir y frente a la realidad colombiana actual. Argumenta la idea de que "Educar 'en' y 'para' los DDHH consiste en facultar al otro (educando o educador) como sujeto de derechos y deberes. Por lo tanto, propicia la formación y desarrollo de un ser humano crítico y creativo, pues, su ocupación fundamental hace su realización personal".

En el cuarto, *La Educación mediada por las NTIC's –Dilemas pedagógicos–*, se reconoce y valora críticamente la revolución que están operando las nuevas tecnologías en el acceso al conocimiento: "... de la misma forma en que... han globalizado la defensa y promoción de la dignidad humana, siguen agrandando la brecha entre la minoría que tiene acceso a aquéllas y la mayoría que no... han facilitado la educación y el acceso al conocimiento de muchos que históricamente estaban marginados de éste y la denuncia sobre violaciones de Derechos Humanos o atentados ecológicos o contra el bienestar de la humanidad... Pero, por otro lado, es cada día más evidente el abismo entre una persona que contó en su educación con la mediación de las nuevas tecnologías y otra que no y lo que ello implica al momento de abrirse oportunidades de futuro". Desde aquí se explicita la discusión sobre las implicaciones pedagógicas derivadas de la irrupción de las NTIC's en la educación y, en particular, de sus dilemas pedagógicos consiguientes (antropológicos, epistemológicos y éticos).

El quinto capítulo el autor lo dedica a rescatar del olvido el estudio del "El Pensamiento Pedagógico de Fernando González Ochoa". En él resalta la originalidad del autor antioqueño y sus implicaciones para una educación a favor de la vida, que permita la auto-expresión del hombre latinoamericano, es decir, desvergonzado y orgulloso de sí, egoente pletórico de sinergia, de alegría esencial de vivir.

Sólo resta encarecer a las comunidades educativas y académicas y en general a todos los interesados en la formación de mejores seres humanos la lectura del nuevo libro de este joven filósofo y educador vitalmente comprometido con una educación con calidad y pertinencia para todos.

FIDELIGNO NIÑO M.
1 de octubre de 2007

1. Pedagogía como filosofía de la educación desde y para América Latina

"El educador tiene la necesidad imprescindible de madurar su propia filosofía, de optar por una interpretación del hombre y de su vida que le proporcione las metas hacia las que se dirigirá su acción educativa".

OCTAVI FULLAT¹

Estas reflexiones buscan esclarecer qué se debe entender hoy por pedagogía y proponer cuál debe ser su papel frente a la realidad latinoamericana.

Acudimos a una confusión de términos (educación, instrucción, capacitación, pedagogía, didáctica, enseñanza, aprendizaje, educabilidad, enseñabilidad...) dado que no hay claridad en su especificidad ni en su extensión. Tampoco existe un acuerdo suficiente sobre la relación que debe mantener la pedagogía con la diversidad de ciencias de la educación actuales (pedagogía – psicología – sociología...). Otros reclaman el carácter científico de la pedagogía como condición para reconocimiento académico.

De aquí la necesidad de que el discurso pedagógico delimite su marco teórico y metodológico. No porque se crea que puede o debe tener un marco definitivo sino por la necesidad de que dé razón del lugar ideológico desde el que se hace y la intencionalidad para la que se hace.

¿Qué entender por pedagogía?

La educación está referida necesariamente al hecho educativo como su condición de posibilidad. El ser humano es, natural y socialmente, educable.

¹ Filosofías de la educación, ed. Ceac, Barcelona, 1979.

Desde su origen los seres humanos han buscado tanto preservar la especie como educar a las nuevas generaciones en los avances de su cultura. Cada generación es heredera del conocimiento precedente y busca, por medio de la educación, mejorar la calidad de vida de sus descendientes. De esta manera, la historia de la humanidad ha consistido en la construcción de la dignidad humana por medio de la educación.

Independiente de haber alcanzado este fin o no (o de qué manera), la educación ha buscado llevar al individuo a su razón de ser y a realizar en él su dignidad. Por esto, la educación es un acto de humanización; tiende al desarrollo de las posibilidades humanas: hacia la realización de la persona. La educación tiene sentido en cuanto realiza la dignidad humana.

En sus inicios la educación estaba más ligada a la crianza de los más pequeños. Hoy reconocemos que la educación se realiza a lo largo de toda la vida y se dirige más a la autonomía de la persona. Se educa para la auto-educación, es decir, para que el individuo sea el protagonista de su propio proceso de desarrollo, incluso para llegar a prescindir de la educación que ha recibido.

Desde los griegos, la *pedagogía* (*paidos*: niño y *gogia*: conducción) hace referencia al arte de orientar a otros, sobre todo a los niños, hacia su crecimiento. Este desarrollo es mediado por el principio que pide que haya una "mente sana en cuerpo sano". Se trata de acercar al niño a la verdad y este ejercicio conlleva el que se haga virtuoso. Para los griegos la *paideia* (*paideia*) es por igual educación y civilización (W. Jaeger)².

Pero, por pedagogía se suele entender hoy tanto la "Ciencia que se ocupa de la educación y la enseñanza" como "En general, lo que enseña y educa por doctrina o ejemplos"³. Puede ser tanto una ciencia particular como un arte en general. Con esto se quiere afirmar que la educación tiene una dimensión tanto práctica como teórica.

Para Nicola Abbagnano la pedagogía es un "término que en su origen significó la práctica o la profesión del educador, pasó luego a significar cualquier teoría de la educación, entendiéndose por teoría no solo una elaboración ordenada y generalizada de las modalidades y de las posibilidades de la educación, sino también una reflexión ocasional o un supuesto cualquiera de la práctica educativa"⁴.

Estas definiciones dan cuenta de la diversidad de concepciones y de la necesidad de esclarecer qué debemos entender hoy por pedagogía. De cualquier manera, la pedagogía se ocupa de la educación⁵ (hecho educativo) como su objeto de estudio en el que se pueden distinguir unos componentes prácticos de otros teóricos, así:

² Por lo tanto, no es posible educar a nadie que vaya contra la dignidad humana (la propia o la de los demás).

³ Diccionario de la Real Academia Española.

⁴ Diccionario de filosofía. Instituto cubano del libro. 1963.

⁵ *Ducere* significó conducir, *E-ducere* indicaba conducir fuera de. También se dice que *educare* señalaba la acción de formar, instruir, guiar.

EDUCACIÓN	}	Dimensión teórica:	PEDAGOGÍA
		Dimensión práctica:	DIDÁCTICA

A partir de esta distinción, que no tiene otra finalidad que ser aclaratoria y operativa, se puede afirmar que la pedagogía es la teoría de la educación y que la didáctica se encarga de la práctica educativa⁶.

Dado que la comprensión de la educación comúnmente se ve reducida a su práctica (a la enseñanza) se ha dejado de lado su conceptualización. El saber sobre lo educativo se ha ocupado más de su práctica que de su sentido. Por esto, la pedagogía debe ser una teoría que busque dar razón de lo educativo. De la enseñanza ha de ocuparse la didáctica en cuanto que realiza la práctica educativa.

Esto no obvia que se pueda y deba hacer una teoría de la práctica educativa (métodos educativos, metodologías de trabajo en el aula, estrategias didácticas...) pero siempre derivada de una concepción pedagógica en la que se enmarca⁷.

La afirmación de la pedagogía como teoría de la educación es muy amplia. No aclara los límites con otras teorías de la educación como la psicología educativa o la sociología de la educación. La afirmación de la pedagogía como ciencia de la educación es muy estrecha (restrictiva) y depende de la idea de ciencia de la que se parta. Trata de circunscribir una ciencia humana y social a los parámetros de una ciencia exacta.

La filosofía, en cuanto que se ocupa de la educación, se constituye en filosofía de la educación. Por esto, en cuanto que debe dar razón de lo educativo comparte el objeto de estudio de la pedagogía. La pedagogía se constituye, entonces, en filosofía de la educación que da sentido a lo educativo.

La pedagogía como filosofía de la educación

Por esta falta de claridad conceptual, se ha confundido la pedagogía con una práctica religiosa o evangelizadora (pedagogía escolástica de la colonia y la república conservadora), con una técnica didáctica (pedagogía activa, años 30), con una estrategia instructiva (tecnología educativa, años 50), con un instrumento de ideologización (pedagogía liberadora, años 60), con una epistemología (algunos constructivismos, años 80)...

⁶ Durkheim no reconocía un estatuto propio a la pedagogía en cuanto teorización de la educación, sino en función de la didáctica. Parte de la concepción de la Pedagogía como teoría (ciencia) - práctica (arte), para el análisis y orientación de las actividades educativas. La pedagogía se ocupa de los esquemas mentales que permitan interpretar la acción educativa, es decir, como sociología de la educación.

⁷ De aquí, se deduce la inconveniencia de expresiones como "prácticas pedagógicas" cuando en realidad se está hablando de prácticas didácticas.

Hoy ante la pluralidad de tendencias y corrientes pedagógicas estamos inmersos en un eclecticismo acrítico. Las novedades educativas opacan el análisis riguroso de la fundamentación teórica de nuestros proyectos educativos.

Por esto, ha habido diferentes intentos por afirmar la científicidad de la pedagogía, sobre todo desde el positivismo. Se parte del supuesto de que la pedagogía necesita un estatuto científico para que pueda ser reconocida en el ámbito de las ciencias como un saber legítimo. Mientras tanto, se dice, quedará reducido a un arte o una ciencia auxiliar⁸.

Cuando se define la pedagogía como ciencia de la educación se hace desde diferentes concepciones de ciencia. Pero, en la base de ellas subyace la pretensión moderna de dominar y agotar las leyes que rigen el fenómeno educativo por medio de la comprobación empírica.

A partir de la distinción y clasificación de las ciencias hecha por Habermas (desde los intereses que mueven el conocimiento), se puede afirmar que no se le puede reclamar a la pedagogía una científicidad al modo de las ciencias naturales –instrumentales (movidas por un interés adaptativo) o de las ciencias humanas– hermenéuticas (interés comunicativo).

La pedagogía va más allá de éstas. Tiene que ver más con las ciencias sociales (o de la liberación) en cuanto que la mueve un interés emancipatorio. Desde esta perspectiva, sí se le puede y debe reclamar a la pedagogía el rigor entre sus marcos teórico y metodológico y la coherencia entre sus fundamentos teóricos y sus prácticas didácticas.

Por esto, hay múltiples ciencias de la educación, pero sólo hay una filosofía de la educación que aspira a la comprensión más global e integradora de la educación hacia la actualización de su legitimación (pertinencia y eficacia).

La pedagogía implícita en las prácticas educativas

Toda cultura ha valorado lo educativo como condición de sobrevivencia y mejoramiento de la especie y ha dado un sentido (implícito o explícito) a lo educativo. Pero la pedagogía no es presupuesto ni condición de posibilidad de la educación. Ésta se ha dado de hecho en las prácticas educativas y posterior a ellas aparece la necesidad de dar razón de las mismas.

La pedagogía, en cuanto teoría de la educación ha dado y debe dar razón de lo educativo. Aparece, entonces, como una teoría que sustenta las prácticas educativas (didáctica) y responde a la pregunta por lo que le da legitimidad a lo educativo. La pedagogía busca aportar racionalidad a lo educativo en la medida en la que en ella adquiere sentido.

⁸ En el siglo XIX se afirmó la pedagogía como ciencia exacta de la educación y la pedagogía se reduce a un arte empírico.

Por esto, es necesario historiar las ideas y las mentalidades con las que hemos dado sentido a lo educativo, pues ello explica en buena medida lo que somos. La pedagogía se ocupa, de esta manera, de la legitimidad social (pertinencia y eficacia) de las ideas y las mentalidades educativas. Por esto, en un concepto amplio de filosofía, la pedagogía es una teoría de la educación que da sentido a lo educativo. Es decir, la pedagogía es una filosofía de la educación.

El snobismo pedagógico (la creencia según la cual lo nuevo a nivel educativo es mejor por el solo hecho de serlo) no permite explicar las formas como se ha dado razón a lo educativo. Por esto, desde la mirada pedagógica tenemos que preguntarnos:

- ¿Cómo pensamos lo educativo?
- ¿Por qué pensamos como pensamos lo educativo?
- ¿Desde qué categorías? ¿Movidos por qué intereses?
- ¿Cuál es el horizonte y la intencionalidad de la pedagogía implícita a nuestras prácticas educativas?
- Cómo educar desde y para nuestra realidad (Colombia y América Latina)?

En este sentido, pedagogía hace referencia a un ejercicio crítico y riguroso que pretende dar razón de lo educativo en un contexto (horizonte) y para un pretexto determinado (intencionalidad). Debe revisar el lugar histórico, social, ideológico... del que parte y el proyecto humano y social para el que se propone.

Elementos constitutivos de la pedagogía

La pedagogía en cuanto filosofía de la educación conlleva implícita una concepción de ser humano, de la forma como es educable (educabilidad) y de los fines para los que se educa.

Así, la pedagogía se pregunta por el sujeto de la educación, por su educabilidad y por los fines de la acción educativa. La pedagogía está, entonces, constituida por una antropología, una epistemología y una ética.

La antropología pedagógica se ocupa de la concepción de ser humano que hay a la base de las prácticas educativas. Por ejemplo, en la base de la pedagogía liberadora hay una concepción materialista-dialéctica del ser humano.

La epistemología pedagógica estudia la educabilidad humana, es decir, de su capacidad y modo de aprender y relacionarse con el conocimiento. Por ejemplo, el papel del constructivismo en cuanto teoría del aprendizaje.

La ética pedagógica se encarga de estudiar los fines para los cuales se educa y de sus implicaciones morales y sociales. Por ejemplo, la pedagogía activa en cuanto formadora de ciudadanía.

De esta manera, la pedagogía se erige como una disciplina articuladora y coordinadora de las llamadas ciencias de la educación. Tiene que entrar, por ejemplo, en estrecha relación con ciencias como la psicología y la sociología. De allí surgen ciencias particulares como la psicología educativa o la sociología de la educación⁹.

Pedagogía desde y para América Latina

La pedagogía entre nosotros acontece tanto en el marco general de la historia de la filosofía de la educación (horizonte) como en medio de la circunstancialidad inmediata que la afecta (intencionalidad).

Por un lado, se enmarca en la tradición occidental (de la que no puede sustraerse) y, por otro, en un contexto determinado. En nuestro caso, la realidad latinoamericana como un imaginario colectivo y como una realidad social y educativa con características comunes.

En esta medida, la pedagogía pretende dar razón de lo educativo en un contexto y para un pretexto determinado. Así, América Latina se hace horizonte e intencionalidad de la filosofía de la educación. Se educa desde nuestra realidad y para ella (en función de ella).

Apoiado en Gadamer, se puede afirmar que la pedagogía investiga del hecho educativo (como texto), en un contexto determinado (la realidad latinoamericana) y con un pretexto determinado (carácter emancipatorio).

De acuerdo con Freire aprender a leer y escribir es en realidad aprender a leerse y escribirse como realidad, pues, no hay tarea más importante que el conocerse a sí mismo (Sócrates). Educar es construirse como proyecto. En esta medida, América Latina se constituye en horizonte e intencionalidad de nuestro pensar la educación.

La pedagogía como filosofía de la educación desde y para América Latina debe plantearse preguntas como:

- ¿Por qué la necesidad de que la realidad latinoamericana sea el horizonte y la intencionalidad de la pedagogía?
- ¿Qué entender por educación-pedagogía latinoamericana?
- ¿Para qué educar en América Latina?
- ¿Cómo educar desde y para América Latina?

Debe plantearse tanto su fundamentación teórica como sus implicaciones sociales.

⁹ Herbart cree que la pedagogía toma sus fines de la ética y sus medios de la psicología. Abbagnano, Nicolás. Diccionario de filosofía. Instituto cubano del libro. 1963.

Esta fundamentación, enraizada en la cultura occidental, se plantea cómo entender hoy la filosofía de la educación en las grandes épocas de la humanidad (Ej.: la paideia griega), en el pensamiento filosófico (Ej.: la educación para la autonomía en Kant), en la historia del pensamiento pedagógico (Ej.: la filosofía de la educación implícita en la pedagogía de la liberación) y en los problemas y prácticas educativas actuales (retos pedagógicos derivados del uso de las NTIC's¹⁰ y de la globalización del conocimiento).

Las implicaciones sociales de la educación retan a la filosofía de la educación en América Latina a plantearse:

- La realidad de la pobreza para la educación y el papel de la educación para la superación de la exclusión social.
- Educación para el mestizaje y la multiculturalidad propia de América Latina.
- La historia de las ideas educativas latinoamericanas como historia de la filosofía de la educación.
- Las implicaciones educativas de la globalización, la posmodernidad y el neoliberalismo.
- Las consecuencias del uso educativo de las NTICs y sus posibilidades emancipatorias.

En conclusión, de la coherencia entre el horizonte del que parte y la intencionalidad a la que se dirige (desde y para América Latina) depende la consistencia, pertinencia y eficacia de un proyecto educativo. Por esto, América Latina (como referente histórico, social, cultural, intelectual...) debe convertirse en la clave de lectura e interpretación de nuestros proyectos educativos.

Finalmente, y siguiendo el epígrafe con el que comenzamos este texto, el educador latinoamericano tiene la necesidad (y el deber) imprescindible de madurar su propia filosofía de la educación que le permita optar por una pedagogía que oriente su acción educativa.

Bibliografía

ACEVEDO C., Jairo. Filosofía de la educación. Bogotá. Ed. Voluntad. 1971.

ALARCÓN, Luis Felipe. Filosofía de la educación. Publicado en: La educación (Washington). Vol. 5. No. 19/20 (Jul./Dic. 1960). P. 104.

ARBELÁEZ, Gustavo. Filosofía de la educación. Universidad de San Buenaventura. Cali. 1983.

BEST, Francine. Tomado de Universidad de los Andes. Núcleo universitario del Táchira. Cátedra: Pedagogía General. Septiembre de 1996. Los avatares de la palabra 'pedagogía'.

¹⁰ Nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones.

- BROUDY, Harry. Una filosofía de la educación. México. Ed. Limusa-Wiley, 1966.
- CHARMOT S.J., F. La pedagogía de los jesuitas, sus principios – su actualidad. Sapientia. Madrid. 1952.
- CHÁVEZ, Justo y otros. Introducción a la Pedagogía. Bogotá Plaza Editores. Bogotá. 2000. Páginas 21-35. La pedagogía como ciencia.
- CIRIGLIANO, Gustavo F. Filosofía de la educación. Buenos Aires. Editorial Hvmánitas. 1990.
- CORPODIC. Pedagogía, discurso y poder. Bogotá. 1990.
- CORRALES, José Enrique. Filosofía de la educación cooperativa. Publicado en: Revista Javeriana (Bogotá). Vol. 90, no. 438 (Sep. 1977). P. 69-74.
- CUADERNOS DE PEDAGOGÍA. Pedagogías del siglo XX. Barcelona. 2000.
- CUNNINGHAM, William. Filosofía de la educación, examen de sus problemas fundamentales. Buenos Aires. El Ateneo. 1955.
- DEWEY, John. Filosofía de la educación, los valores educativos. Madrid. Ediciones de la lectura. Espasa-Calpe, 1927.
- DÍAZ VILLA, Mario. Del discurso pedagógico, problemas críticos. Magisterio. Bogotá. 2001.
- DUMORTIER, Francois – Xavier y otros. Tradición jesuita; enseñanza, espiritualidad, misión. Presses Universitaires de Namur y Universidad Católica del Uruguay. Montevideo. 2003.
- Filosofía de la educación. Colección Especial. (BLAA 370.1 g65f).
- Filosofía de la educación. Editorial Antillas. Barranquilla. 1993.
- Filosofía de la educación. Editorial Losada. Buenos Aires. 1962. Serie: Biblioteca pedagógica.
- Filosofía de la educación. Hacia una pedagogía para América Latina. México. Universidad Nacional Autónoma de México, 1993.
- FLORES, Rafael. Sobre la científicidad de la pedagogía. Ponencia presentada ante la comunidad de profesores e investigadores de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia en noviembre 26 de 1992.
- FULLAT, Octavi. Filosofía de la educación. Ediciones Vicens – Vives. Barcelona. 1988.
- FULLAT, Octavi. Filosofías de la Educación. Editorial CEAC. Barcelona. 1983.
- GALLEGO-BADILLO, Rómulo. Saber pedagógico. Magisterio. Bogotá. 1995. Páginas: 26-60. El objeto de conocimiento.
- GAVIRIA, Nicolás. Filosofía de la educación. Medellín. Univ. de Antioquia. 1955.

- GIL, Colmer. Filosofía de la educación hoy temas.
- GONZÁLEZ, Ángel. Filosofía de la educación. Buenos Aires. Ediciones Troquel. 1963.
- GONZÁLEZ, Gustavo. Filosofía de la educación liberadora. Publicado en: Revista Javeriana (Bogotá). Vol. 77, no. 381 (Ene. /Feb. 1972). P. 22-31.
- HEITGER, Martín. Sobre la necesidad de una fundamentación filosófica de la pedagogía. Universidad de Viena.
- HENAO, Félix. Filosofía de la educación por Arsenio Pacios López. Publicado en: Universidad Católica Bolivariana (Medellín). Vol. 25 no 57 (Feb./May. 1950). P. 266.
- Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Pedagogía. Pueblo y educación. 1984.
- KLEIN, Luis Fernando. Actualidad de la pedagogía jesuita. ITESO. México. 2002.
- KNELLER, George Frederick. Introducción a la Filosofía de la educación. Cali. Ed. Norma. 1967.
- LARROYO, Francisco. La filosofía de la educación en Latinoamérica. Publicado en: La educación (Washington). Vol. 5, no. 19/20 (Jul./Dic. 1960). P. 5.
- LETELIER, Valentin. Filosofía de la educación. Paris. Cabaut Editores. 1927.
- LONERGAN, Bernard. Filosofía de la educación. México. Universidad Iberoamericana. 1998.
- LUCIO, Ricardo. Educación y pedagogía, enseñanza y didáctica: diferencias y relaciones. Revista de la Universidad de la Salle 11 (17), 35-46. Bogotá. 1989.
- MARTÍNEZ, Alberto. Pedagogía-conocimiento: una pregunta desde la enseñanza. Universidad Pedagógica Nacional. Tercer seminario de investigación en educación. ICFES. Bogotá. 1986.
- MOCKUS, Antanas y FEDERECCHI, Carlos. Límites la cientificismo en educación. Revista colombiana de educación 14, 60-69. Bogotá. CIUP. 1984.
- Pedagogías hoy. FECODE. Revista Educación y Cultura, N° 59.
- PETERS, Richard Stanley. Filosofía de la educación. México. Fondo de Cultura Económica. 1977.
- RAMÍREZ, Édgar. Historia de las ideas y las mentalidades educativas contemporáneas en Colombia. La Habana. 2002.
- Revista Educación y Cultura. N° 14. FECODE. Bogotá. 1988.
- RUIZ ARRIOLO, Claudia. Tradición, universidad y virtud. Filosofía de la educación superior en Alasdair Macintyre. Pamplona. Eunsa, Ediciones Universidad de Navarra, 2000.
- SAN CRISTÓBAL, Antonio. Filosofía de la educación. Madrid. Eds. Rialp. 1965.

- Seminario Internacional Filosofía de la Educación Superior. Transformación de la Universidad Siglo XXI, Memorias. Medellín. 1996.
- TÉLLEZ IREGUI, Gustavo. Hacia un nuevo enfoque de las relaciones pedagogía y sociedad. En: Revista educación y cultura, 1, 52-59. FECODE. Bogotá. 1984.
- TEZANOS, Araceli De. Notas para una reflexión crítica sobre la pedagogía. En: G. Hoyos Vásquez, El sujeto como objeto de las ciencias sociales. CINEP. Bogotá. 1982. Pág. 313.
- Universidad de Viena. Sobre la necesidad de una fundamentación filosófica de la pedagogía de Martín Heitge.
- VACCARO, José Rosario. Filosofía de la educación. Publicado en: Universidad Nacional de Colombia (Bogotá). Vol. 17, no. 17. 1953. Pág. 175.
- VALERA, Orlando. El debate pedagógico en torno a la pedagogía. Editorial Magisterio. Colección Mesa Redonda. N° 83. Bogotá. 2000.
- VALERA, Orlando. Problemas actuales de la pedagogía y de la psicología pedagógica. Editemas. Bogotá. 1998.
- VARIOS. Enciclopedia práctica de pedagogía. Planeta. Barcelona. 1988.
- VASCO, Carlos Eduardo. Pedagogía, discurso y poder. CORPODIC. Bogotá. 1990. Páginas 107-122. Algunas reflexiones sobre la pedagogía y la didáctica.
- VASCO, Carlos. Límites de la crítica al cientificismo en la educación. Revista Colombiana de Educación 16, 95-114. Bogotá. CIUP. 1985.
- VASCO, Carlos. Teoría de sistemas y metodologías científicas. En: Revista Ciencia, Tecnología y Desarrollo, 4 (4), 463-482. COLCIENCIAS. Bogotá. 1980.
- VASCO, Eloísa Y TORRES, Nepo. Algunas reflexiones en torno a la pedagogía. En: Revista Arte y Conocimiento, 7, 7-14. INPI. Bogotá. 1988.
- VILLARRAGA, Álvaro. Educación y pedagogía: una interpretación marxista. En: Revista Educación y Cultura, 14, 44-50. FECODE. Bogotá. 1988.
- ZUBIRÍA SAMPER, Miguel. Los modelos pedagógicos. Fundación Alberto Merani.
- ZULUAGA, Olga y otros. Pedagogía y epistemología. Editorial Magisterio. Bogotá. 2003.
- ZULUAGA, Olga. El maestro y el saber pedagógico en Colombia, 1821-1848. Universidad de Antioquia. Medellín. 1982.
- ZULUAGA, Olga. Historia epistemológica de la pedagogía o historia del saber pedagógico. En: Universidad Pedagógica Nacional. Tercer seminario de investigación en educación. ICFES. Bogotá. 1986.
- ZULUAGA, Olga. Pedagogía e historia, la historicidad de la pedagogía, La enseñanza un objeto de saber. Editores Foro Nacional por Colombia. Bogotá. 1987. Páginas 39-61. El saber pedagógico y su archivo.

2. Pedagogía de la filosofía latinoamericana

"La filosofía es la suprema expresión de la libertad humana".

DCV

"Haremos filosofía en la medida en que seamos capaces de proponer herejías".

DHR

Introducción

Es fácil constatar el lamentable estado de la actividad filosófica y de la educación en filosofía en nuestro medio. Basta salir a la calle o revisar un medio de comunicación para que la realidad cotidiana nos confirme la ausencia de racionalidad, y por lo tanto de filosofía, en la que vivimos.

Otro tanto sucede con la "enseñanza de la filosofía". Es tal su insuficiencia, que algunos hemos llegado a creer que sería preferible que no se "dictara" filosofía y menos que esta "cátedra" fuera obligatoria. Situación ésta que le hace más mal que bien a la reflexión filosófica y que va contra el espíritu mismo de la filosofía.

Este lugar común se puede observar en tres niveles:

La filosofía en el bachillerato es una "costura", como dicen los muchachos, y con ello se considera un "relleno innecesario". Suele estar a cargo de profesores que no son formados en el área o que, siendo formados en ella, su práctica educativa demuestra su poco conocimiento de lo que deba ser una pedagogía de la filosofía. Situación que no hace más que prevenir, en la mayoría de los casos, a los estudiantes contra la filosofía misma. De aquí la deficiente concepción común de lo que sea la filosofía y de su "utilidad".

Por su parte, el ICFES¹ sigue preguntado filosofías de memoria con un alto grado de subjetividad. Creen los evaluadores que lo que importa es que los bachilleres sepan

¹ Instituto Colombiano para el Fomento de la educación Superior.

teorías descontextualizadas y sin que sepan para qué saben lo que saben sin que tengan relación con sus expectativas vitales.

La filosofía en la educación media tendría sentido si le aportara al estudiante una comprensión más global e integradora de su realidad y le permitiera desarrollar un pensamiento más autónomo frente a la construcción de su proyecto vital. Algo ha avanzado en este sentido la adaptación e implementación que se viene haciendo del Programa de Filosofía para Niños (Matthew Lipman), pero éste llega todavía a muy pocos estudiantes de colegios privados.

La filosofía en la universidad para estudiantes que no estudian filosofía es otra costura de relleno cuando se ven obligados a estudiar "humanidades" como ética, epistemología, antropología... y éstas no tienen una clara incidencia en la fundamentación teórica de su disciplina o en la revisión crítica de su formación profesional. En términos prácticos las humanidades suelen servir para subir el promedio de calificación de las asignaturas "duras y serias".

La filosofía para estudiantes de filosofía, como carrera profesional, adolece de la falta de rigor académico, de acceso a las fuentes (en su idioma), de falta de una pedagogía de la filosofía desde y para nuestro contexto. Se reduce a estudiar la historia de la filosofía sin cuestionar su sentido frente a nuestra realidad y no aborda sistemáticamente el estudio del pensamiento filosófico latinoamericano y/o colombiano. Esta "academización" de la filosofía, como estudio del pensamiento de los filósofos del pasado, ha conllevado la falta de incidencia de la filosofía en la revisión crítica del sentido de nuestra realidad humana y social.

Por esto, la pretensión de "Enseñar filosofía" es bien problemática.

Primero, porque reduce la cuestión a un problema didáctico. ¿Acaso el problema relevante de la filosofía entre nosotros es el de su enseñanza? ¿Luego la filosofía es enseñable? Esto en cuanto que el ejercicio filosófico busca la autonomía intelectual del estudiante y que, en últimas, se aprende filosofía sólo por sí mismo y para prescindir de los profesores de filosofía. ¿No sería más provechoso, antes que pretender "enseñar filosofía", plantear las condiciones del espacio educativo para el filosofar autónomo? ¿Pero, a la vez, este filosofar no necesita acaso del conocimiento de la filosofía de otros como condición de su autonomía?

Segundo, porque supone que hay cierta filosofía para enseñar y no da cuenta de la diversidad de interpretaciones de lo que sea la "filosofía" y de las filosofías que habría que abordar. Desde aquí se puede preguntar, cuál es la filosofía que es enseñable (¿acaso la de los manuales?). ¿Qué saberes son reconocidos como legítimamente filosóficos? ¿Qué filosofías o filosofemas es necesario, pertinente y conveniente "enseñar"?

Tercero, porque el slogan conlleva el problema pedagógico de la filosofía y el contexto desde el que se hace y para el que se hace. De aquí, la falta de claridad en lo que debe entenderse por una pedagogía de la filosofía. ¿Cuáles son los supuestos antropológicos, epistemológicos y éticos desde los que, de hecho, se "enseña filosofía"? ¿Para qué proyecto humano y social se pretende ayudar a otros a filosofar?

Poco se ha investigado y esclarecido el sentido de la pedagogía de la filosofía entre nosotros (menos del pensamiento filosófico latinoamericano), pues ha quedado reducida a una cuestión didáctica.

¿Qué debe entenderse, entonces, por una pedagogía de la filosofía latinoamericana? Éstas son algunas reflexiones, preguntas y propuestas al respecto.

¿Por qué pedagogía?

Acudimos a una amplia pluralidad de tendencias pedagógicas, a su deficiente estudio crítico y a un eclecticismo ingenuo que no permite delimitar el papel de la pedagogía en el marco de las ciencias humanas para afirmar su lugar frente a nuestra realidad social. Usualmente se reduce la pedagogía a una práctica religiosa, a una técnica didáctica, a una estrategia instructiva, a un instrumento de ideologización, a una epistemología (como en el caso de constructivismo)... como ha sucedido en la historia de la educación colombiana.

La pedagogía, en cuanto teoría de la educación, ha dado y debe dar razón de lo educativo. Aparece, entonces, como una teoría que sustenta las prácticas educativas y responde a la pregunta por lo que le da legitimidad a lo educativo. Se da implícita en las didácticas y, a partir de éstas, busca aportar racionalidad a lo educativo en la medida en la que en ella adquiere sentido.

Por esto es posible preguntar por la concepción pedagógica a la que responde la didáctica de tal o cual profesor y, en ocasiones, constatar que hay por ahí mucho tirano enseñando filosofías libertarias y, lo peor, estudiantes que los soportan.

En este sentido, pedagogía hace referencia a un ejercicio crítico que pretende dar razón de lo educativo en un contexto (horizonte) y para un pretexto determinado (intencionalidad). Por esto, debe revisar el lugar histórico, social, ideológico... del que parte y el proyecto humano y social para el que se propone.

Por lo tanto, la pedagogía es una filosofía de la educación que conlleva implícita una concepción del ser humano (antropología), de la forma como es educable (teoría de la educabilidad-epistemología) y de los fines para los que se educa (ética-política).

Para Fernando González Ochoa², nuestro más original filósofo y pedagogo, "La pedagogía consiste en la práctica de los modos para ayudar a otros a encontrarse; el pedagogo es partero. No lo es el que enseña, función vulgar, sino el que conduce a los otros por sus respectivos caminos hacia sus originales fuentes. Nadie puede enseñar; el hombre llega a la sabiduría por el sendero de su propio dolor, o sea, consumiéndose". Por esto, "pedagogo es quien comprende, no quien enseña letanías"³.

² Ramírez, Édgar. Hacia una pedagogía de la desvergüenza en Fernando González Ochoa. Cuadernos de Filosofía Latinoamericana, N° 70-71. Enero-junio. Pág.: 100-119. 1997.

³ Textos tomados de Los negroides (1939), N° 145-149.

De aquí, podemos afirmar que la pedagogía de la filosofía debe propiciar la emergencia de estudiantes 'desvergonzados', es decir, latinoamericanos orgullosos de sí mismos y no 'vanidosos' 'copietas' incapaces de individualidad, originalidad y creación. El vanidoso es el 'genio de las nalgas' en cuanto que lo único que sabe es sentarse a copiar: "es quien obra, no por íntima determinación, sino atendiendo a la consideración social". Actitud esta propia de la mediocridad del rebaño donde se 'apachurra la individualidad' y se vive esa sensación de ilegitimidad del espíritu gregario.

El papel de la educación consiste, entonces, en que cada uno haga su método: "Aquí se trata de cultivar la individualidad, de crear las personalidades individuales y raciales". La escuela antes que enseñar ha de ser un espacio para aprender: "Es preciso que la escuela sea creadora en vez de enseñadora".

¿Por qué pedagogía de la filosofía?

Es necesario, entonces, ponernos de acuerdo en la concepción de filosofía que nos permita hablar de una misma "pedagogía de la filosofía". Dependiendo de la concepción de pedagogía de la que se parta, se puede afirmar o no la posibilidad de la enseñabilidad de la filosofía.

Vemos como al plantear la posibilidad de una filosofía latinoamericana se han dado dos concepciones diferentes: la universalista y la regionalista⁴. La primera es la concepción clásica de la filosofía académica (la de los manuales escolares de historia de la filosofía) que entiende la filosofía como una búsqueda desinteresada de la verdad iniciada por los filósofos europeos, principalmente. Desde esta perspectiva, el quehacer filosófico debe hacerse en el marco de sus categorías y dirigirse al desarrollo de "la filosofía universal". Por esto, los representantes de esta corriente cuestionan los aportes que le hayamos hecho desde el tercer mundo y preguntan dónde están los Sócrates, los Descartes, los Kant o Hegel latinoamericanos (para este último América no es más que 'eco y sombra' de Europa).

La concepción regionalista (o circunstancialista) cree que la filosofía debe dar razón del sentido de la realidad que vivimos y que desde este horizonte e intencionalidad hay que estudiar la historia de la filosofía clásica. El pensamiento humano es circunstancial e histórico y, por lo tanto lo es la filosofía misma. Existe la filosofía latinoamericana toda vez que nos planteamos los problemas derivados de nuestra realidad.

En este sentido y siguiendo a Leopoldo Zea, se trata de hacer "filosofía sin más" desde nuestra circunstancialidad. Zea afirma que no hemos sido más que profesores de filosofía por no atrevernos a filosofar: "Si queremos hacer filosofía, lo primero que tenemos que hacer es filosofar. Filosofar sin más, sin preocuparnos porque esta actividad nuestra sea o no reconocida como filosofía"⁵. No debe importar tanto la universalidad de

⁴ Ver memorias del IV Congreso Internacional de Filosofía Latinoamericana de la Universidad Santo Tomás (1986).

⁵ Zea, Leopoldo. La filosofía americana como filosofía sin más. 1969.

nuestras soluciones como que sean auténticas soluciones. Los problemas deben ser nuestros no sólo en cuanto que se nos dan como latinoamericanos sino en cuanto que somos seres humanos en sentido universal.

Por lo tanto, "enseñar filosofía", de ser posible, debe ser en sentido estricto "filosofar sin más".

Pero, pretender criticar algo implica conocerlo. No se trata de desconocer la cultura europea o norteamericana (además de que es imposible hacerlo). Se trata de estudiarlas, como el pensamiento indígena o el afroamericano, con sentido, es decir, con la realidad latinoamericana como horizonte e intencionalidad de este filosofar.

Hay que recordar que la inteligencia funciona como una carpintería. La producción de un mueble útil depende tanto del depósito de madera con el que se cuente como de la creatividad del carpintero. El depósito de madera hace referencia al conocimiento de pensamiento filosófico universal. La creatividad del filósofo consiste en partir de este conocimiento para proponer alternativas originales y pertinentes a la problemática latinoamericana. Por esto, la erudición por sí no es fin en sí misma, pero la crítica sin ella es vacía e impertinente.

Así, la pedagogía de la filosofía debe ocuparse de la circunstancialidad en la que vivimos para indagar y explicitar su sentido (o la falta de éste). O la filosofía aporta sentido humano a lo que vivimos o no es filosofía.

Por esto, hemos denunciado que no se estudian nuestros pensadores ni el pensamiento filosófico latinoamericano. A una concepción amplia de filosofía le corresponde dar razón de la forma como los latinoamericanos hemos dado sentido a nuestra realidad.

Importantes pensadores latinoamericanos, desde mediados del siglo XX, han llevado a cabo esta tarea (sobre todo en México y Argentina) y han creído que la filosofía latinoamericana debe comenzar por historiar, conocer e interpretar su pensamiento. Por esto, la historia de las ideas, y más recientemente la historia de las mentalidades, en perspectiva latinoamericana (diferente a la concepción de la Escuela de los Anales o a la crítica foucaultiana) se ha constituido en el modo propio y en la prioridad del quehacer filosófico latinoamericano.

Esta tarea ha de explicitar, estudiar y valorar críticamente cómo hemos llegado a pensar lo que pensamos. ¿Por qué pensamos como lo hacemos y esta forma de pensar qué tanto determina lo que somos? ¿Cómo interactúan los procesos intelectuales y los sociales? ¿Cuáles son las posibilidades y límites de la manera como damos sentido a nuestra realidad? Y, por supuesto, ¿cómo deberíamos pensar y obrar de cara a nuestro contexto y realidad?

¿Por qué pedagogía de la filosofía latinoamericana?

La pedagogía entre nosotros acontece tanto en el marco general de la historia de la filosofía de la educación (horizonte) como en medio de la circunstancialidad inmediata que la afecta (intencionalidad).

Por un lado, se enmarca en la tradición occidental y, por otro, en una circunstancialidad inmediata. De éstas no puede sustraerse al momento de dar razón de lo educativo en un contexto y para un pretexto determinados. Así, América Latina se hace horizonte e intencionalidad de la pedagogía. Se educa desde nuestra realidad y para ella (en función de ella). Por esto debe plantearse tanto su fundamentación teórica como sus implicaciones sociales.

De la coherencia entre el horizonte del que parte y la intencionalidad a la que se dirige (desde y para América Latina) depende la consistencia, pertinencia y eficacia de un proyecto educativo. Por esto, América Latina (como referente histórico, social, cultural, intelectual...) debe convertirse en la clave de lectura e interpretación de nuestra pedagogía de la filosofía y más si se pretende educar filosóficamente la filosofía.

De acuerdo con Paulo Freire aprender a leer y escribir es en realidad aprender a 'leerse y escribirse' como realidad, pues no hay tarea más importante que el conocerse a sí mismo (Sócrates). Educarse es construirse como proyecto. En esta medida, América Latina se constituye en horizonte e intencionalidad de nuestro pensar la educación.

Estanislao Zuleta afirma que "una educación filosófica debe poner el acento en la formación. Eso significa que la enseñanza de todo lo que nosotros llamamos materias debe tender a darse en forma filosófica, es decir, como pensamiento, y no como un conjunto de información"⁶.

Con Zuleta hay que decir que una educación filosófica (de cualquiera área o asignatura) significa darle un sentido (significado) a lo que se enseña y recuperar la dimensión placentera del aprendizaje (aprender es disfrutar).

Educación filosófica no es transmisión memorística del pensamiento sino la demostración, la argumentación y la valoración crítica de lo pensado, como un ejercicio democrático de construcción colectiva del conocimiento. Este ejercicio es también construcción de democracia, tanto en el sistema educativo como en el contexto político. Por esto, cuando estamos hablando de la pedagogía de la filosofía latinoamericana también estamos hablando de la construcción de nosotros mismos como proyecto humano y social.

A manera de conclusión

La pedagogía de la filosofía latinoamericana hace referencia, entonces, a la concepción educativa que orienta o debe orientar la formación filosófica en el contexto latinoamericano. También al sentido de nuestra realidad desde y para nosotros mismos. Hace referencia a nuestro protagonismo como defensores y constructores de vida con dignidad para los latinoamericanos. Es decir, de vida buena para todo el ser humano y para todos los seres humanos.

⁶ Estanislao Zuleta. Educación y Democracia, un campo de combate. Fundación Estanislao Zuleta y Corporación Tercer Milenio. Bogotá. 1995. Pág. 102.

Pero el pensamiento se legitima en la vida y, afortunadamente (a pesar de los mismos profesores de filosofía), sigue habiendo estudiantes que se atreven a ir más allá y a preguntar heréticamente: "Profe, de qué filosofía estás hablando con tu vida?"

La labor educativa de los profesores, y en particular de los de filosofía, se legitima en su práctica educativa cotidiana, en la calidad de la relación que mantenga con sus discípulos y en su capacidad para hacer de la filosofía una instancia de sentido y dignificación de la vida de sus estudiantes.

Un educador de la filosofía, que como se ha visto es más que un profesor de filosofemas, es un mediador entre la cultura filosófica y las expectativas vitales de sus estudiantes. De la calidad de esta mediación depende lo pertinente y significativo que sea este aprendizaje y que "aprender filosofía" implique, en realidad, "aprender a filosofar".

Por esto, el educador latinoamericano tiene la necesidad y el deber imprescindible de madurar su propia filosofía de la educación que le permita optar por una pedagogía explícita que oriente su acción educativa.

Finalmente, y siguiendo los epígrafes con los que comenzamos este texto, la filosofía, en cuanto realiza la suprema libertad humana, se hace a punta de herejías.

3. Pedagogía de los Derechos Humanos

Retorno a la defensa y promoción de la dignidad humana como sentido de la educación

"La Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo no ha pretendido una respuesta, pero ha querido diseñar una carta de navegación que tal vez ayude a encontrarla. Creemos que las condiciones están dadas como nunca para el cambio social, y que la educación será su órgano maestro. Una educación, desde la cuna hasta la tumba, inconforme y reflexiva, que nos inspire un nuevo modo de pensar y nos incite a descubrir quiénes somos en una sociedad que se quiera más a sí misma. Que aproveche al máximo nuestra creatividad inagotable y conciba una ética –y tal vez una estética– para nuestro afán desaforado y legítimo de superación personal. Que integre las ciencias y las artes a la canasta familiar, de acuerdo con los designios de un gran poeta de nuestro tiempo que pidió no seguir amándolas por separado como a dos hermanas enemigas. Que canalice hacia la vida la inmensa energía creadora que durante siglos hemos despilfarrado en la depredación y la violencia, y nos abra al fin la segunda oportunidad sobre la tierra que no tuvo la estirpe desgraciada del coronel Aureliano Buendía. Por el país próspero y justo que soñamos: al alcance de los niños"¹.

Decir pedagogía de los derechos humanos (DDHH) debería considerarse una repetición innecesaria, una redundancia. Esto porque, en sentido amplio, no puede haber otra pedagogía que la de la realización humana y ésta tiene su expresión más elevada en la realización de los deberes y derechos de los seres humanos. La pedagogía, así entendida, hace referencia a la educación para el "desarrollo integral de la persona"², es decir, habilitarlo como sujeto de derechos y deberes.

¹ Gabriel García Márquez en Por un país al alcance de los niños. En la ceremonia de entrega del informe de la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo. 1994. Ver: Informe conjunto de la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo. Colombia, al filo de la oportunidad. Editorial Magisterio. Bogotá. 1995.

² Fin prioritario de la educación nacional de acuerdo con la Ley (115) General de Educación (1994).

Pero, insistir en la pedagogía de los derechos humanos nos ayuda a recuperar el sentido de la educación como defensa y promoción de la dignidad humana, es decir, la realización de los DDHH como sentido de la educación.

Fácilmente se le reprocha a la educación nacional no estar formando los colombianos que necesita el país. Con esto se le reclama a la educación, desde diferentes frentes, una función moralizante, instructiva o laboral que no está en capacidad de cumplir. Peor aún, se reduce la educación a una necesidad social particular: educar seres morales (educación religiosa), formar ciudadanos (pedagogía activa) o capacitar obreros cualificados (tecnología educativa), por ejemplo.

Así se deja de lado el sentido primero y último de la educación que consiste en el desarrollo de la dignidad humana, es decir, en la realización de los DDHH. Por esto, hay que profundizar en la urgencia y justificación de una pedagogía de los DDHH para crear nuevas formas de garantizar su defensa y promoción en y por la educación. Esto hasta decir que 'educación y DDHH' sean una misma realidad: que la 'educación' signifique 'construcción de derechos humanos'.

No basta con teorizar sobre la educación de los DDHH. Hay que llevar a cabo experiencias, cada vez más significativas e influyentes, que demuestren la posibilidad y viabilidad de educar desde y para los DDHH, pues sólo en la práctica educativa de la dignidad humana se legitimará la teoría pedagógica de los DDHH. Experiencias que demuestren que el desarrollo humano se lleva a cabo mediante la realización de los derechos humanos.

Por esto, es necesario retornar a la defensa y promoción de la dignidad humana como sentido de la educación, en general, y de la pedagogía de los DDHH, en particular.

¿Por qué una pedagogía de los derechos humanos?

"Mientras exista miseria no habrá dignidad"³.

Nada más pertinente que volver a la educación de los DDHH en una situación social como la colombiana en la que se encuentran en el más grave riesgo. Un país en el que han sido asesinados más de 5.000 miembros de la izquierda política (el más grande genocidio después de la segunda guerra mundial) y en el que los actores armados (del Estado, de la izquierda, de la derecha y de la delincuencia común) mantienen a la población en el terror, la extorsión, el secuestro o el desplazamiento forzado. En fin, en la vida indigna.

Hablar del tema en Colombia es hablar de uno de los sitios del mundo en que más le duelen los derechos humanos a la humanidad entera. El año en el que el Estado

³ Letra de la canción: "El olvidado", del grupo Ska-p.

reporta el "más alto crecimiento de la economía" en muchos años, también lo es el de la constatación social de que siguen muriendo niños colombianos de física hambre. El gobierno actual en el que los 'cacaos'⁴ duplicaron sus fortunas, es el mismo en el que el censo nacional constata que más de la mitad de la población vive en la pobreza y más del 20% vive en la miseria. "La economía va bien" dicen, mientras que al país (la mayoría empobrecida) le seguirá yendo mal, en medio de una gran biodiversidad y riqueza natural y humana.

Pedagogía

Para comenzar es necesario resignificar el papel de la pedagogía y la educación. Como he propuesto⁵, la pedagogía ha de entenderse como una filosofía de la educación que se ocupa de la antropología, la epistemología y la ética implícitas en las prácticas educativas⁶.

La antropología pedagógica se ocupa de la concepción de ser humano que hay a la base de las prácticas educativas. La epistemología pedagógica estudia la educabilidad humana, es decir, de su capacidad y modo de aprender y relacionarse con el conocimiento. La ética pedagógica se encarga de estudiar los fines para los cuales se educa y sus implicaciones morales y sociales.

Desde su origen en Grecia, la pedagoga (*paidos*: niño y *gogia*: conducción) hace referencia al arte de orientar a otros, sobre todo a la infancia y la juventud, hacia su crecimiento humano y social. Es decir, de hacerlo digno de ser considerado libre y ciudadano de la 'polis' (ciudad).

En este sentido, la historia de la educación es también la historia de la defensa y promoción de la dignidad humana: "Desde su origen los seres humanos han buscado tanto preservar la especie como educar a las nuevas generaciones en los avances de su cultura. Cada generación es heredera del conocimiento precedente y busca, por medio de la educación, mejorar la calidad de vida de sus descendientes. De esta manera, la historia de la humanidad ha consistido en la construcción de la dignidad humana por medio de la educación."

"Por esto, la educación es un acto de humanización; tiende al desarrollo de las posibilidades humanas: hacia la realización de la persona. La educación tiene sentido en cuanto realiza la dignidad humana."

Esta se lleva a cabo en medio de la circunstancialidad inmediata que la afecta: la 'realidad latinoamericana'⁷ como un imaginario colectivo y como una realidad histórica, so-

⁴ Las 4 personas o grupos económicos más "ricos" de Colombia.

⁵ Ramírez, Édgar. Historia de las ideas y las mentalidades educativas en Colombia. Tesis doctoral. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, la Habana, Cuba. 2002.

⁶ Ramírez, Édgar. La pedagogía como filosofía de la educación desde y para América Latina. En <http://ramirezedgar.googlepages.com>

⁷ Por "realidad latinoamericana" se entiende, en sentido amplio, la perspectiva desde los empobrecidos del mundo y excluidos de una vida que se pueda considerar digna.

cial y educativa con características comunes. "En esta medida, la pedagogía pretende dar razón de lo educativo." Por esto, "la pedagogía investiga el hecho educativo (como texto), en un contexto determinado (la realidad latinoamericana) y con un pretexto determinado (carácter emancipatorio)." En esta medida se plantea, entre otras, cuestiones como:

- La realidad de la pobreza para la educación y el papel de la educación para la superación de la exclusión social.
- Educación para el mestizaje y la multiculturalidad propia de América Latina.
- La historia de las ideas educativas latinoamericanas como historia de la filosofía de la educación.
- Las implicaciones educativas de la globalización, la posmodernidad y el neoliberalismo.
- Las consecuencias del uso educativo de las NTICs y sus posibilidades emancipatorias.

Derechos humanos

"Los derechos humanos son reivindicaciones de unos bienes primarios considerados de vital importancia para todo ser humano, que concretan en cada época histórica las demandas de libertad y dignidad. Estas reivindicaciones van dirigidas en primera instancia al Estado y están legitimadas por un sistema normativo o simplemente por el reconocimiento de la comunidad internacional"⁸.

En este sentido, la pedagogía de los DDHH trata, entonces, de construir humanidad en el educando. Es decir, de hacerlo objeto y sujeto de la formación y desarrollo de su propia dignidad humana. Es necesario afirmar radicalmente la construcción de humanidad como sentido primero y último de la pedagogía.

Así, el principio y fin de la educación consiste en preservar y favorecer condiciones de realización de la dignidad humana. La defensa y promoción de la dignidad humana es el horizonte e intencionalidad de la educación y más donde corre más riesgo: Colombia, América Latina y el Tercer Mundo.

La Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo⁹ ya había afirmado que "... el sistema educativo acusa serios problemas que se reflejan en las altas tasas de repitencia, de-

⁸ Papacchini, Angelo. Filosofía y Derechos Humanos. Cali: Universidad del Valle, 2003. Pág. 43.

⁹ Comisión de 'sabios' nombrada por el presidente César Gaviria (1994) para estudiar y proponer políticas sobre el futuro de la ciencia, la educación y el desarrollo del país. Esta reunió a los más connotados intelectuales nacionales: Gabriel García Márquez, Manuel Elkin Patarroyo, Rodolfo Llinás, Eduardo Aldana, Luis Fernando Chaparro, Rodrigo Gutiérrez, Marco Palacios, Eduardo Posada, Ángela Restrepo y el P. Carlos Eduardo Vasco, S.J. (coordinador). Ver: Informe conjunto de la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo. Colombia, al filo de la oportunidad. Editorial Magisterio. Bogotá. 1995.

serción, deficiencia docente y pedagógica, inadecuados materiales e infraestructura, indisciplina y falta de educación para la democracia y la competencia. Se añade la inexistencia de un currículo integrador que estimule la creatividad y fomente las destrezas de aprendizaje, lo que actualmente contribuye al bajo nivel general de la educación, además de la falta de información actualizada y de materiales adecuados.

La baja calidad de la educación formal en los niveles primario y secundario incide negativamente sobre la educación superior, sobre la eficacia y efectividad del sector productivo, científico y tecnológico y sobre los elementos civilizadores y el desempeño cultural y cívico de la población. El impacto negativo se observa también en la calidad de la fuerza laboral, así como en la falta de valores de solidaridad, convivencia pacífica, respeto por la vida y equidad¹⁰.

La educación, así planteada, es una violación al derecho de los colombianos a una educación digna.

La educación de "buena calidad" es para quienes pueden pagarla. A la mayoría pobre les toca recibir, si pueden, una educación pobre. Esta situación no hace más que reproducir la estructura social de inequidad e injusticia. Es una educación para mantener las cosas como están y para que se beneficien de ella los mismos de siempre.

La mayoría de la población colombiana se 'educa' en condiciones indignas, como lo acaba de revelar el informe de la Procuraduría General de la Nación, según el cual, el Estado colombiano no ha garantizado el derecho a la educación mandado por la Constitución de 1991.

El derecho a la educación es mucho más que retener a una gran cantidad de niños y estudiantes en las instituciones educativas durante una jornada escolar para bajar los índices de desempleo o delincuencia juvenil. Lejos está la realidad educativa de la mayoría de los colombianos de ser un espacio para el desarrollo integral de la persona.

"La educación en la perspectiva de los derechos humanos"

"La educación sin calidad para la mayoría de la población es un factor que atenta contra los derechos humanos. Limita el disfrute de los derechos civiles y políticos y de los derechos económicos, sociales, culturales y colectivos. Además, contribuye a aumentar la brecha entre los grupos sociales, a concentrar el acceso a los bienes de la cultura y de la modernidad, y a producir exclusión social en todos los campos de la vida humana"¹¹.

¹⁰ Llinás, Rodolfo. Ciencia, educación y desarrollo: Colombia en el siglo XXI. En: Colombia al filo de la oportunidad. Informe conjunto de la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo. Editorial Magisterio. Santa Fe de Bogotá. 1995. Pág. 30.

¹¹ Palabras del Procurador General de la Nación en la presentación del informe: El derecho a la educación: la educación en la perspectiva de los DDHH. Bogotá. 2006.

El informe "El derecho a la educación, la educación en la perspectiva de los DDHH", de la Procuraduría General de la Nación (mayo de 2006), revela la gravedad social del hecho de que los colombianos no tienen derecho a una educación de calidad.

Este informe sale a la luz al tiempo que el gobierno nacional se ufana de haber aumentado la cobertura educativa. Lo que quiere decir que ampliar la cobertura no implica garantizar una educación digna para los colombianos. Situación que se sabía pero que no era reconocida por instancias oficiales. De acuerdo con la Procuraduría, el país no cumple el derecho constitucional a una educación de calidad.

De acuerdo con el informe:

- "De cada cien niños colombianos que en los últimos 20 años estuvieron en edad escolar, únicamente 77 pudieron matricularse en un colegio. Y por cada cien niños que tuvieron la fortuna de acceder al estudio, apenas 68 lograron culminar el proceso de aprendizaje, y solamente 38 recibieron una educación de calidad."
- "El 65.9 por ciento excluido de la educación, de acuerdo con la información del año 2003, coincide con el dato de incidencia de la pobreza, que para la Contraloría fue de 66 por ciento ese año y para el Departamento Nacional de Planeación, de 52.6 por ciento. También es próximo al 63.7 por ciento, de la población de 18 y más años que no cuenta con educación media completa, de acuerdo con el DANE."
- "No existe la gratuidad en la educación en Colombia. Salvo algunas excepciones, el cobro de derechos académicos se convierte en la norma y afecta a todos los estratos de la población y a todos los grupos, incluida la población desplazada por la violencia."
- "La tasa de analfabetismo funcional... alcanza niveles extremadamente altos en muchos municipios... Similar comportamiento muestra el estudio frente a la tasa nacional de asistencia escolar de las personas entre 7 y 25 años."¹²

En definitiva, por primera vez el Estado reconoce que la cantidad de matrículas (cobertura) no dan cuenta de la asistencia y aprobación de cursos. Menos de la calidad de la educación que reciben los niños y jóvenes colombianos.

Reconoce, además, el abismo entre las políticas y la planeación educativa en las últimas 4 administraciones gubernamentales desde la Constitución del 91.

Resumiendo, la falta de acceso a una educación de calidad se puede considerar una violación flagrante de los derechos humanos.

Se educa para repetir conocimientos descontextualizados

Estanislao Zuleta ya había denunciado que la educación, como está planteada, intimida el pensamiento e inhibe su desarrollo creativo: "La educación, tal como ella existe en la

¹² <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/fo-article-98334.pdf>

actualidad, reprime el pensamiento, transmite datos, conocimientos, saberes y resultados de procesos que otros pensaron, pero no enseña ni permite pensar. A ello se debe que el estudiante adquiere un respeto por el maestro y la educación que procede simplemente de la intimidación... Lo que se enseña no tiene muchas veces relación alguna con el pensamiento del estudiante, en otros términos, no se le respeta, ni se lo reconoce como un pensador y el niño es un pensador"¹³.

La educación colombiana está planteada en función de las pruebas que evalúan su "calidad". No en la formación integral de la persona ni en la defensa y promoción de la dignidad humana.

El Ministerio de Educación Nacional viene implementado una serie de evaluaciones escritas al final de cada ciclo (Pruebas SABER en la educación básica, ICFES en la educación media, ECAES en la educación superior) con el objeto de identificar la "calidad" de la educación que imparten las instituciones educativas.

De esta manera se confunde la calidad educativa con los resultados de estas pruebas. Se mide con el rasero de los conocimientos adquiridos la pluralidad de circunstancias en las que mal estudian la mayoría de los niños y jóvenes colombianos.

Por más que han tratado de plantear estas evaluaciones escritas desde la perspectiva de las competencias, siguen basadas de hecho en memorización de conocimientos.

Ir a la escuela¹⁴ significa tener que aprender una cantidad de conocimientos "necesarios" para responder las pruebas oficiales. De esta manera, la educación formal se está convirtiendo en una serie de cursos de preparación para estas pruebas y para transmitir los conocimientos que requieren.

Conocimientos que son:

- Segmentados, pues, los planes de estudio no suelen tener una coherencia y progresión lógica adaptada al estado de desarrollo cognitivo de los estudiantes reales con los que cuenta un educador (a) en unas circunstancias específicas.
- Inconexos, pues, los educadores de diferentes áreas del conocimiento no están obligados a plantearse una articulación o integración mínima de estos conocimientos. Pareciera que unos no tienen que ver con otros y menos con las expectativas vitales de los estudiantes. El estudiante tiene que responder por separado a cuanto profesor entra a su salón.

¹³ Conversaciones con Estanislao Zuleta. Edición por Alberto Valencia. Fundación Estanislao Zuleta. Cali. 1997. Pág. 231.

¹⁴ Cuando hablo aquí de la "escuela" me refiero a la institución escolar promedio a nivel nacional, es decir, a la mayoría de niños y jóvenes colombianos que logran acceder a la educación pública. Esta tiene un deficiente nivel de calidad respecto de la educación privada como lo determinan las mismas pruebas de conocimientos oficiales.

- Descontextualizados, pues, no tienen que ver con la realidad que están viviendo los estudiantes. Se suele estudiar historia, por ejemplo, como hechos del pasado que nada tiene que ver con el presente o con las condiciones de vida de las comunidades educativas.

'Estudiar' no significa, por lo menos a nivel inmediato y práctico, hacerse mejor ser humano. De la misma forma, ser 'buen estudiante' no implica ser un ciudadano ético. Muchos 'delincuentes ilustrados' que lideran la corrupción nacional (del Estado, de la izquierda y de la derecha) confirman lo dicho. Si acaso 'estudiar' sea la posibilidad remota de tener mejores condiciones de vida (a nivel económico) pero no de ser una persona integral o de alcanzar cierta realización humana.

El centro de la acción educativa debe ser la construcción de dignidad humana, no los contenidos para la enseñanza por sí mismos. Saber una gran cantidad de conocimientos no implica la responsabilidad social, el equilibrio afectivo, el compromiso solidario y político... Si los conocimientos contribuyeran a estos fines, tendrían un sentido educativo y humano.

Es necesario y urgente que se enseñe menos 'carreta' (teorías descontextualizadas para el olvido) y se construya más dignidad humana con hechos educativos. Superada la época de las verdades reveladas que había que enseñar para sacar de la ignorancia al pueblo, es necesario retornar al aula como espacio de debate de los contenidos necesarios para defender y promover los DDHH.

Estanislao Zuleta decía en 1985 que "El bachillerato es la cosa más vaga, confusa y profusa de la educación colombiana. Es una ensalada extraordinaria de materias diversas (geografía, geometría, 'leyenda patria', etc.) que el estudiante consume durante seis años hasta que en el examen de Estado o del ICFES, se libera por fortuna de toda aquella pesada carga de información y confusión"¹⁵.

¿Qué entender por pedagogía de los derechos humanos?

De acuerdo con lo anterior, la pedagogía de los DDHH debe dar razón de la educación que se centra en la defensa y promoción de los DDHH. Hace referencia, entonces, al sentido, primero y último, de la educación en cuanto busca y realiza la dignidad humana.

La pedagogía de los DDHH hace consciente a la persona tanto de la necesidad del cumplimiento de sus deberes como de la exigencia de sus derechos. Le ayuda a vivir esta complementariedad en la que adquiere legitimidad y pertinencia la defensa y promoción de los DDHH, pues el cumplimiento de nuestros deberes nos habilita moralmente para la exigencia de los derechos.

¹⁵ Conversaciones con Estanislao Zuleta. Edición por Alberto Valencia. Fundación Estanislao Zuleta. Cali. 1997. Pág. 230.

Una pedagogía de los DDHH va más allá de la educación formal de niños y jóvenes. Se sale de la institución escolar y tiene que ver con todas las generaciones. Se hace pedagogía ciudadana en la medida en que busca garantizar el respeto a los derechos fundamentales y favorece la convivencia comunitaria en el respeto a la diferencia.

Busca convertir la defensa y promoción de los derechos humanos en criterio de valor último de toda acción, legislación o política educativa. De esta manera, quiere que la realización de los derechos humanos sea el parámetro de evaluación de la calidad de la educación. No se reduce a los resultados de unas evaluaciones teóricas descontextualizadas.

La pedagogía de los DDHH opera una crítica radical de la educación desde la perspectiva de la realización de la dignidad humana; tanto de su fundamentación teórica (antropológica, epistemológica y, sobre todo, ética) como de sus prácticas educativas.

Se centra en las prácticas educativas que defienden y promueven los DDHH, procura la vivencia cotidiana de los derechos y deberes en la institución escolar, reorienta la vida escolar en función de este fin, o sea, hacia su sentido primero y último. Lleva a cabo una autoconciencia permanente de las prácticas educativas que dignifican la vida humana.

¿Para qué una pedagogía de los derechos humanos?

Mi crítica a la forma como se ha dado la educación en Colombia¹⁶ (y se podría extender al Tercer Mundo) consiste en su falta de incidencia y eficacia en la defensa y promoción de los derechos humanos. Mi propuesta consiste en hacer una pedagogía en sentido radical, es decir, en y para la defensa y promoción de los derechos humanos. Esto no admite refundirnos en interpretaciones; se hace o no se hace: los derechos humanos en la escuela se respetan o no.

Hay que fundamentar una pedagogía de los DDHH y crearle los medios para que cumpla con su cometido. Es necesario identificar sus supuestos y retos, sus posibilidades y limitaciones. Garantizar los medios para que cumpla una labor pertinente y eficaz en la defensa y promoción de los DDHH.

La educación no ha de reducirse a la formación en el individuo de ciertas competencias intelectuales, laborales o profesionales, como de hecho se da. La competencia definitiva es la realización humana. Es decir, la vivencia de su dignidad, la realización progresiva de los DDHH.

Una educación en y para los DDHH es la posibilidad efectiva de alcanzar una vida más digna. Por esto, no se refiere sólo a la educación de niños y jóvenes. Implica una reeducación de los adultos, pues está en estrecha relación con su realización humana

¹⁶ Ver: Ramírez, Édgar. Historia de las ideas y las mentalidades educativas en Colombia. Tesis doctoral. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, la Habana, Cuba. 2002.

posible. Pero en el caso de los adultos depende de su grado particular de autoconciencia de esta necesidad y de su capacidad de decisión en este mismo sentido.

Por esto, algunos sienten que su realización personal tiene que ver con el empeño por aportar a la realización de otros. Lo más humano de la condición humana siente que su dignidad no está completa sin la dignidad de los demás.

DDHH y formación integral

Educar en y para los DDHH implica buscar la formación integral de la persona.

La Ley General de Educación¹⁷ (Artículo 1º) dice que “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.”

Pero la “Formación Integral” se convirtió en un cliché que todos citan, por ejemplo en sus Proyectos Educativos Institucionales (PEIs), y que no opera una revisión permanente de la coherencia entre sus prácticas educativas con las metas de la educación nacional.

No basta con garantizar el acceso de niños y jóvenes a una institución escolar, como cree el Gobierno Nacional. Se debe considerar, de acuerdo con la misma ley, que una educación digna es la que garantiza el desarrollo de los siguientes fines:

- “1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos;
2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad;
3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación;
4. La formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios;
5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber;
6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad;

¹⁷ Ley 115 de 1994.

7. El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones;
8. La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica y el Caribe;
9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país;
10. La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación;
11. La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social;
12. La formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre, y
13. La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo¹⁸.

La formación integral de la persona

Por "formación integral de la persona" propongo entender "el proceso continuo, permanente y participativo que busca desarrollar armónica y coherentemente todas y cada una de las dimensiones del ser humano (ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal, y socio-política), a fin de lograr su realización plena en la sociedad"¹⁹.

En este sentido, lo mejor que podemos hacer por los estudiantes colombianos y para garantizar su derecho a una educación digna, es crear las condiciones reales para que esta formación integral sea posible y no se quede en un propósito teórico.

A manera de ejemplo, cada una de estas dimensiones se podría describir así:

¹⁸ Artículo 5. Fines de la educación.

¹⁹ Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia (ACODESI). La formación integral y sus dimensiones. Editorial Kimpres. Bogotá. 2002.

- "Ética: Posibilidad del ser humano para tomar decisiones a partir del uso de su libertad, la cual se rige por principios que sustenta, justifica y significa desde los fines que orientan su vida, provenientes de su ambiente socio-cultural.
- Espiritual: Posibilidad que tiene el ser humano de trascender su existencia para abrirse a valores universales, creencias, doctrinas, ritos y convicciones que dan sentido global y profundo a la experiencia de la propia vida, y desde ella al mundo, la historia y la cultura.
- Cognitiva: Conjunto de potencialidades del ser humano que le permiten entender, aprehender, construir y hacer uso de las comprensiones que sobre la realidad de los objetos y la realidad social ha generado el hombre en su interacción consigo mismo y con su entorno, y que le posibilitan transformaciones constantes.
- Afectiva: Conjunto de potencialidades y manifestaciones de la vida psíquica del ser humano que abarca tanto la vivencia de las emociones, los sentimientos y la sexualidad, como también la forma en que se relaciona consigo mismo y con los demás; comprende toda la realidad de la persona, ayudándola a construirse como ser social y a ser copartícipe del contexto en el que vive.
- Comunicativa: Conjunto de potencialidades del sujeto que le permiten la construcción y transformación de sí mismo y del mundo a través de la representación de significados, su interpretación y la interacción con otros.
- Estética: Capacidad del ser humano para interactuar consigo mismo y con el mundo, desde la sensibilidad, permitiéndole apreciar la belleza y expresar su mundo interior de forma inteligible y comunicable, apelando a la sensación y sus efectos en un nivel diferente al de los discursos conceptuales.
- Corporal: Posibilidad que tiene el ser humano de manifestarse a sí mismo desde su cuerpo y con su cuerpo, de reconocer al otro y ser presencia "material" para éste a partir de su cuerpo; incluye también la posibilidad de generar y participar en procesos de formación y desarrollo físico y motriz.
- Socio-política: Capacidad del ser humano para vivir "entre" y "con" otros, de tal manera que puede transformarse y transformar el entorno socio cultural en el que está inmerso"²⁰.

De esta manera, educar para la formación integral de la persona es hacer justicia a sus derechos y debería ser la prioridad efectiva de las políticas educativas y gubernamentales.

²⁰ Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia (ACODESI). La formación integral y sus dimensiones. Editorial Kimpres. Bogotá. 2002.

La eminente dignidad de la persona

La concepción del ser humano como "persona" podríamos considerarla como el más elevado concepto de la dignidad humana. Por esto, la "formación integral de la persona" es el fin desde y para el que han de revisarse la eficacia de los medios educativos.

Ya en 1945 Emmanuel Mounier, criticando el individualismo capitalista y el socialismo comunista, había defendido y explicitado la "eminente dignidad de la persona" que la lleva a trascenderse a sí misma: la trascendencia "no es una realidad separada (de los seres), sino una realidad superior en calidad de ser"²¹.

Una cierta 'eminente dignidad de la persona' lleva al ser humano a reconocer su necesidad de la trascendencia. Es la certeza que afirma la presencia de la trascendencia en medio de esta realidad inmanente; es una trascendencia que "habita en medio de nosotros"²².

Pero, esta necesidad de la trascendencia no se reduce al ámbito de la subjetividad o del recogimiento aislado como pretenden el existencialismo o los espiritualismos. Tampoco se reduce al ámbito del ser social-productor del hombre, como pretendió el marxismo. Mounier propone acabar con la ruptura que hicieron la filosofía romántica y la fenomenología entre lo objetivo-social y lo subjetivo-individual.

Moratalla cree que "cuando Mounier afirma que la persona es trascendencia está hablando de un ser humano como ser constitutivamente abierto y capaz de elegir, es decir, un ser libre"²³.

Pero la persona no se encuentra completa ni acabada, necesita hacerse en su proyección. La libertad de la persona es sed de trascendencia. El hombre se trasciende en la praxis: en el compromiso de la persona a favor de la persona, es decir, en un proceso de personalización (dignificación, humanización) del mundo: "La trascendencia de la persona implica que la persona no pertenece a nadie más que a ella misma"²⁴.

Esta es una trascendencia encarnada en lo humano. El hombre es el espacio propio de la experiencia de la trascendencia: es una trascendencia humana.

De esta manera, se constituye la concepción actual de la eminente dignidad de la persona humana. Sobre este concepto se apoya la antropología subyacente a la Constitución y a la legislación educativa nacional²⁵.

²¹ MOUNIER, Emmanuel. Introducción. Pág. 203.

²² MOUNIER, Emmanuel. Manifiesto. Pág. 22.

²³ URREGO, Luis Fernando. OC. Pág. 30.

²⁴ MOUNIER, Emmanuel. El Personalismo. Pág. 19.

²⁵ Para profundizar en esta idea recomiendo ver mi tesis doctoral: Historia de las ideas y las mentalidades educativas en Colombia. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, la Habana, Cuba. 2002.

¿Cómo llevar a cabo una pedagogía de los derechos humanos?

"En todas las instituciones de educación, oficiales o privadas, serán obligatorios el estudio de la Constitución y la Instrucción Cívica. Así mismo se fomentarán prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana"²⁶.

"Enseñanza obligatoria. En todos los establecimientos oficiales o privados que ofrezcan educación formal es obligatorio en los niveles de la educación preescolar, básica y media, cumplir con... el estudio, la comprensión y la práctica de la Constitución y la instrucción cívica..."²⁷

Estos buenos propósitos manifiestan la necesidad de que el conocimiento de los deberes y derechos de los colombianos vayan de la mano de su práctica. Prolongando esta lógica, se podría decir que sólo la vivencia de los DDHH da cuenta de su aprendizaje significativo, pues, lo que no se integra a la vida es un aprendizaje para el olvido. Por esto, en la medida en la que la educación sea 'en' DDHH será 'para' los DDHH.

Una educación en este sentido revisa permanentemente la coherencia entre sus intenciones y sus prácticas educativas.

Por ejemplo, la enseñanza de la Constitución Nacional se suele reducir a repetir sus artículos. El conocimiento de su contenido no implica la vivencia de sus principios ni la revisión de la forma como se garantiza su cumplimiento en circunstancias específicas. El 'estudio' de la Constitución no suele implicar la vivencia de los deberes, los derechos y las garantías que nos da a los colombianos la Carta Magna.

De darse, ciertas "prácticas democráticas" (como la construcción colectiva de los PEIs²⁸ o la constitución de los gobiernos escolares) se reducen a ser experimentos esporádicos pero no vivencias cotidianas que tiendan a convertirse en hábitos. Estas experiencias suelen reproducir los vicios de la politiquería tradicional que está más endogenizada en la cultura popular que los hábitos democráticos.

Se trata de educar 'en' y 'para' los DDHH en sentido radical. Por supuesto que no hay recetas mágicas, pero hoy sabemos más (negativamente hablando) lo que no hay que hacer en este sentido.

Para comenzar, una situación educativa que no garantiza las condiciones primarias para llamarse 'digna' no educa en DDHH. Es responsabilidad (primero del Estado y luego de las comunidades) crear condiciones dignas para educarse, es decir, garantizar la ade-

²⁶ Constitución política de Colombia, Artículo 41.

²⁷ Ley 115 de 1994, Artículo 14.

²⁸ Proyectos educativos institucionales ordenados por la Ley General de Educación.

cuada nutrición de los estudiantes, los medios de movilidad a las instituciones escolares, que su educación sea en su lengua y cultura, en proyectos educativos actualizados, construidos democráticamente y ajustados a los requerimientos de su comunidad y a las expectativas nacionales, con educadores idóneos y preparados (licenciados, por lo menos), con personal de apoyo educativo competente (sicólogos, fonaudiólogos, médicos, terapeutas, orientadores...), con los medios didácticos necesarios y el acceso a las NTIC's, por ejemplo²⁹.

Educar 'en' y 'para' los DDHH ha de tener una clara incidencia en la vida ética y estética de la institución escolar. La ética hace referencia al consenso de los valores que orientan la vida de la institución y a la forma como se garantiza su respeto y vivencia. Se ocupa del desarrollo de la autonomía intelectual que lleva a la autonomía moral en la que el estudiante hace un uso responsable de su libertad y es capaz de asumir progresivamente las consecuencias de sus decisiones y actos.

La estética hace referencia al desarrollo de la sensibilidad, la conciencia y el compromiso con los valores humanos más sublimes. En este sentido, ha sido Schiller quien mejor ha desarrollado la "importancia que tiene cultivar la sensibilidad estética para conseguir auténticos ciudadanos capaces de vivir y participar en una sociedad moderna no autoritaria." Para Schiller "la obra de arte más perfecta que cabe es el establecimiento de una verdadera libertad política." "La formación estética complementa decisivamente la preparación moral e intelectual del ciudadano y le dispone para decidir libremente por sí mismo..." Por esto, la belleza tiene una función puramente emancipadora: "sirve para revelar al hombre lo abierto y aun lo terrible de su libertad"³⁰.

Educar 'en' y 'para' los DDHH no puede ser reducida a una cátedra más (como se han interpretado las "Competencias Ciudadanas", por ejemplo) sino que tiene que ser una vivencia. Por esto se centra en las prácticas educativas que construyen dignidad humana, es decir, que defienden y promueven los derechos humanos. Estos son mucho más que algo que se deba enseñar (un contenido disciplinar).

A este nivel, educa más la autoridad moral de los educadores que sus discursos. Un joven de hoy identifica con facilidad la incoherencia que hay entre las 'cantaletas morales' de los adultos y sus modos de proceder. Por esto, no se trata de "enseñar DDHH". No hay que hablar tanto de los derechos humanos como defenderlos y promoverlos. Todavía hay muchos autoritarios que pretenden "enseñar democracia".

Sólo se puede llevar a cabo una educación democrática de la democracia, como propone E. Zuleta. Una 'educación filosófica' privilegia la capacidad de argumentación y demostración de las personas sobre la imposición autoritaria de verdades reveladas.

La educación así entendida, o sea, tornándola a su sentido emancipador original, se hace un proceso de sensibilización, concientización y compromiso a favor de la defensa y promoción de la dignidad humana.

²⁹ Nuevas tecnologías de la informática y las comunicaciones.

³⁰ Citado por Fernando Savater en: Las preguntas de la vida. Ariel. Barcelona. 1999. Pág. 72.

Es necesario, entonces, identificar las experiencias más pertinentes y eficaces en este sentido. Toda práctica educativa conlleva implícita una concepción de derechos humanos de la que hablan más las acciones que las palabras. Se educa en DDHH para comenzar a partir de la calidad de relación personal que mantiene el educador con sus estudiantes. Esta interrelación habla, sin palabras, de lo que significan los DDHH humanos para el educador. A defender y promover los DDHH se 'enseña' defendiendo y promoviendo los DDHH en el aula, en la práctica educativa cotidiana.

De esta manera, la escuela debe incrementar su capacidad para la defensa y promoción de la dignidad humana: debe ser un laboratorio social de preservación y recreación de DDHH.

Educar 'en' y 'para' los DDHH consiste en facultar al otro (educando o educador) como sujeto de derechos y deberes. Por lo tanto, propicia la formación y desarrollo de un ser humano crítico y creativo, pues, su ocupación fundamental se hace su realización personal.

La capacidad de la escuela para construir DDHH se hace criterio de estudio y evaluación de los conocimientos y contenidos de la enseñanza. Éstos han de servir tanto-cuanto contribuyan a aquel fin. Al revisar la historia de la cultura ha de hacerse desde sus aportes a la construcción de dignidad humana.

Hay que identificar y divulgar las experiencias educativas significativas en y para los DDHH. Hay que buscar convertir sus criterios en políticas educativas de largo plazo.

La carta de navegación para la Ciencia, Educación y Desarrollo propuesta por la "comisión de sabios"³¹ en 1994 sigue siendo un faro para identificar qué tanto se acerca la educación colombiana a la educación que se merecen los colombianos.

Garantizar una educación de calidad se concreta en siete retos nacionales a corto plazo que fueron formulados por Carlos E. Vasco y que comparto:

1. "Ambientar la educación en la cultura política y económica colombiana como la inversión pública.
2. Articular la cobertura con la calidad.
3. Pasar de la enseñanza y la evaluación por logros y objetivos específicos a la enseñanza y a la evaluación por competencias.
4. Articular la excelencia con la equidad.

³¹ Comisión nombrada por el presidente César Gaviria (1994) para estudiar y proponer políticas sobre el futuro de la ciencia, la educación y el desarrollo del país. Esta reunió a los más connotados intelectuales nacionales: Gabriel García Márquez, Manuel Elkin Patarroyo, Rodolfo Llinás, Eduardo Aldana, Luis Fernando Chaparro, Rodrigo Gutiérrez, Marco Palacios, Eduardo Posada, Ángela Restrepo y el P. Carlos Eduardo Vasco, S.J. (coordinador).

5. Conciliar el pluralismo y el amoralismo posmoderno con la enseñanza de la convivencia, la ética, la moral, la democracia y la ciudadanía, y con la enseñanza de la religión.
6. Conciliar la necesidad de altos niveles de educación en las matemáticas, las ciencias naturales y las tecnologías con la creciente apatía de los y las jóvenes respecto a estas áreas; con la escasez de docentes calificados para ellas; con la disminución de las horas y de las exigencias por parte de las directivas y las asociaciones de padres y madres de familia.
7. La articulación entre los distintos niveles y ramas de la educación: de la educación preescolar (infantil) con la educación básica primaria, de esta con la básica secundaria y la transición de la educación secundaria y media con la superior y con el trabajo y el empleo³².

Concluyo con este sueño compartido con William Ospina:

*"Yo sueño un país de pueblos y ciudades hermosos y dignos,
donde los que tengan más sientan el orgullo y la tranquilidad
de saber que los otros viven dignamente. Yo sueño un país inteligente,
es decir, un país donde cada quien sepa que todos necesitamos de todos..."³³*

Bibliografía

- Amnistía Internacional. Educación en derechos humanos: tema especial el 40 aniversario de la declaración universal de los derechos humanos. Amnesty International, 1988.
- Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia (ACODESI). La formación integral y sus dimensiones. Editorial Kimpres. Bogotá. 2002.
- Asociación Mexicana para las Naciones Unidas. Manual para la aplicación del programa de educación en los valores de la paz y los derechos humanos. México. AMNU, ILCE. 1998.
- Asociación Pro Derechos Humanos. Seminario de Educación para la Paz. Educar en y para los derechos humanos: dinámicas y actividades. Madrid, Amnistía internacional, 1999.

³² Siete retos de la educación colombiana. Universidad EAFIT, Medellín, 10 de Marzo de 2006. Tomado de: <http://www.eduteka.org/RetosEducativos.php>

³³ Ospina, William. Colombia: el proyecto nacional y la franja amarilla. <http://www.revistanumero.com/9franja.htm>

- Basombrío Iglesias, Carlos Miguel. Educación y ciudadanía: la educación para los derechos humanos en América Latina. Santiago de Chile. Instituto para la Educación de los Derechos Humanos, 1991.
- Beuchot, Mauricio. Filosofía y derechos humanos: los derechos humanos y su fundamentación filosófica. Madrid: Siglo Veintiuno Editores, 1993.
- Centro de Investigación y Educación Popular (Bogotá). Oficina de Derechos Humanos y Derechos de los Pueblos. Origen y evolución de los derechos humanos / contenido técnico Oficina de Derechos Humanos y Derechos de los Pueblos María Eugenia Ramírez Brizneda; diseño e ilustración Rocío Calle De Medinaceli. Santafé de Bogotá: CINEP, 1992.
- Colombia. Presidencia de la República. Consejería para los Derechos Humanos. Fundamentos jurídicos de los derechos humanos. Santa Fe de Bogotá. 1993.
- Constitución Política de Colombia (1994).
- Conversaciones con Estanislao Zuleta. Edición por Alberto Valencia. Fundación Estanislao Zuleta. Cali. 1997. Pág. 231.
- Encuentro de Educación para la Paz y los Derechos Humanos (1997: México). Educación, paz y derechos humanos: ensayos y experiencias. México: Iteso, Universidad Iberoamericana, 1998.
- García Márquez, Gabriel. Por un país al alcance de los niños. Informe de la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo. Colombia, al filo de la oportunidad. Editorial Magisterio. Bogotá. 1995.
- Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación.
- Mejía, Marco Raúl. Formación para la educación y la democracia en Colombia: elementos para un estado de arte. Bogotá: Instituto para el Desarrollo de la Democracia Luis Carlos Galán, UNESCO, 1996.
- Mejía, Marco Raúl. Reflexiones sobre pedagogía. Santiago de Chile: CEAAL, 1992.
- ONU. Alto Comisionado para los Derechos Humanos. El derecho a la educación: preguntas y respuestas. Bogotá: ONU, 2002.
- ONU. Declaración universal de los DDHH.
- ONU. Oficina del Alto Comisionado. El decenio de las Naciones Unidas para la educación en la esfera de los derechos humanos 1995-2004: lecciones para la vida / ONU. Nueva York, Ginebra: Naciones Unidas, 1998.
- Ospina, William. Colombia: el proyecto nacional y la franja amarilla. <http://www.revistanumero.com/9franja.htm>

- Papacchini, Angelo. *Filosofía y derechos humanos*. Cali: Universidad del Valle, 2003.
- Papacchini, Angelo. *La ética ante el desafío de la guerra*. Bogotá: Universidad Libre. Facultad de Filosofía. Catedra Gerardo Molina, Ediciones Jurídicas Gustavo Ibáñez, 2002.
- Procuraduría General de la Nación. *El derecho a la educación: la educación en la perspectiva de los DDHH*. Bogotá. 2006. En: <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/fo-article-98334.pdf>
- Ramírez, Édgar. *El ser humano como persona en comunidad*. En: E. Mounier. *Trabajo de grado*. Universidad Javeriana. 1995.
- Ramírez, Édgar. *Hacia una pedagogía de la filosofía latinoamericana*. Trabajo de grado Maestría. Universidad Santo Tomás. 1996.
- Ramírez, Édgar. *Historia de las ideas y las mentalidades educativas en Colombia*. Tesis doctoral. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, la Habana, Cuba. 2002.
- Ramírez, Édgar. *La pedagogía como filosofía de la educación desde y para América Latina*. En <http://ramirezedgar.googlepages.com>
- Savater, Fernando. *Las preguntas de la vida*. Ariel. Barcelona. 1999.
- Secretaría de Educación Departamental Valle del Cauca (Colombia). *Los derechos humanos en la práctica docente: Capacitación docente / Secretaría de Educación Departamental, Consejería Presidencial para los Derechos Humanos*. Cali: La Secretaria, 1990.
- Seminario Educación para la Paz, la Democracia y los Derechos Humanos (1990: Santiago de Chile). *Educación para la paz, la democracia y los derechos humanos*. Santiago de Chile: Instituto Interamericano de Derechos Humanos; Friedrich-Naumann-Stiftung, 1990.
- Universidad Nacional de Colombia (Bogotá). *Proyecto Aurora. El derecho a la educación en el derecho internacional de los derechos humanos*. Educación y Cultura (Bogotá). N° 64 (Sep., 2003). P. 49-54.
- Varios. *Violencia, guerra y paz: una mirada desde las ciencias humanas*. Editores Angelo Papacchini, Darío Henao Restrepo, Víctor Mario Estrada. Cali. Universidad del Valle. 2000.
- Vasco, Carlos Eduardo. *Siete retos de la educación colombiana*. Universidad EAFIT, Medellín, 10 de Marzo de 2006. Tomado de: <http://www.eduteka.org/RetosEducativos.php>
- Zafra Calderón, David, Luz Stella Rojas Londoño. *Pedagogía de los derechos humanos*. Bogotá: Casa Editorial del Magisterio, 1988.

4. La educación mediada por las NTIC 's¹

Dilemas pedagógicos

"Esta prodigiosa versatilidad digital ha transformado profundamente a la sociedad de este fin de siglo y, como veremos, ha iniciado una revolución irreversible en la educación. Especialmente ha invertido el paradigma pedagógico que giraba en torno a la escuela, centro tradicional de atracción y foco del aprendizaje. La educación digital ha comenzado a distribuir el conocimiento fuera de la escuela, del colegio y de la universidad, llevándolo hacia el hogar y el trabajo, gracias al empleo creciente de la informática y de las telecomunicaciones".

BATTRO, ANTONIO. LA EDUCACIÓN DIGITAL²

Las NTIC 's están operando toda una revolución en el acceso al conocimiento y su globalización. Nunca la humanidad había sido tan consciente del papel del conocimiento en relación con la distribución del poder: hoy tener el conocimiento es tener el poder. Pero este poder del conocimiento no siempre está a favor de la defensa y promoción de la dignidad de la misma humanidad.

Acudimos a una paradoja: de la misma forma que las nuevas tecnologías han globalizado la defensa y promoción de la dignidad humana, siguen agrandando la brecha entre la minoría que tiene acceso a éstos y la mayoría que no.

Estos medios han facilitado, como no se había visto antes, la educación y el acceso al conocimiento de muchos que históricamente estaban marginados de éstos y la denun-

¹ Nuevas tecnologías de la informática y las comunicaciones. En términos generales las tecnologías en la educación hacen referencia a cualquier medio didáctico (el libro en papel, por ejemplo). Las NTIC's se refieren a la confluencia y uso educativo de la informática (computadores) y las comunicaciones (internet, por ejemplo).

² <http://www.byd.com.ar/ed.pdf>

cia sobre violaciones de Derechos Humanos o atentados ecológicos o contra el bienestar de la humanidad.

Pero, por otro lado, es cada día más evidente el abismo entre una persona que contó en su educación con la mediación de las nuevas tecnologías y otra que no y lo que ello implica al momento de abrirse oportunidades de futuro.

Por esto, la educación, por su parte, no puede ser ajena a la discusión sobre las implicaciones pedagógicas derivadas de la irrupción de las NTIC's en la educación y, en particular, de sus dilemas pedagógicos consecuentes (antropológicos, epistemológicos y éticos).

Las NTIC's pueden significar un aporte educativo emancipador del ser humano en la medida en la que se sea consciente del horizonte desde el que se usan y de las intencionalidades para las que se usan y se tenga un control creciente del sentido educativo de estos medios.

Contra la idea de que las nuevas tecnologías deshumanizan o alienan a los estudiantes es necesario explicitar la capacidad que tienen para ampliar el acceso de las mayorías a una educación de calidad y la posibilidad que tienen de dignificar la vida humana. Pero esto dependerá de la claridad de la filosofía (antropología, epistemología, ética) que oriente la labor educativa y la coherencia en el uso pedagógico de las nuevas tecnologías (didáctica).

Virtualización de la educación

Virtual (del latín *virtus*: fuerza, virtud) hace referencia a lo que "tiene virtud para producir un efecto, aunque no lo produce de presente, frecuentemente en oposición a efectivo o real"³.

Por esto, cada día son más difusas las fronteras entre lo "real" y lo "virtual", dada la creciente ampliación de la incidencia de lo virtual en la vida cotidiana y práctica de los seres humanos⁴.

Cada día son más "reales" ciertas posibilidades electrónicas consideradas en el pasado como puramente virtuales. Hoy una transacción bancaria por internet es tan real como virtual en sus consecuencias prácticas. Por esto, la "realidad virtual" tiene cada día más efectos prácticos que no dependen de la presencia física de los actores ni de las limitaciones de los medios. Justamente, la "cibercultura", que tanto se estudia hoy, hace referencia a una expresión de la globalización de la cultura derivada del uso de las NTIC's.

Para nuestro caso, la virtualización se puede entender como una simulación (mediada por el uso de las NTIC's) que afecta hoy el trabajo educativo y que podría optimizarlo significativamente. Una comunidad educativa virtual, por ejemplo, hace referencia a

³ Diccionario de la Lengua Española. Vigésima segunda edición.

⁴ Ejemplo de esto puede ser la película Matrix en la que no es evidente diferenciar estos ámbitos.

una "coordinación" mediada por las NTIC's que nos permite optimizar la docencia, la investigación y la interacción de los investigadores, los grupos y redes de investigación.

A manera de ejemplo, el uso educativo e investigativo de las NTIC's⁵ está mediado hoy por posibilidades como:

- El acceso a textos digitalizados.
- La interacción educativa por medio de cuentas de correo.
- La creación de listas de correos que facilitan el envío simultáneo de información a un amplio número de personas.
- Los foros y chats virtuales que permiten el estudio de un tema a un grupo, privado o público, de personas.
- El uso de "buscadores" especializados de información académica.
- Los portales educativos y las "herramientas virtuales" para estudiantes y educadores.
- El uso de material académico digitalizado como manuales, tutoriales, cursos virtuales y E-learning...
- La creación de weblogs (bitácoras virtuales) o de páginas web personales o temáticas.
- El uso de software o aplicaciones educativas.
- El software libre, la internet 2, la web 2.0 (ver anexo).
- El acceso a las grandes bases de datos, a la WOK (Web of Knowledge)⁶, la web académica, invisible o científica.
- La creación de comunidades educativas e investigativas virtuales

Estas posibilidades se configuran de múltiples formas en "ambientes virtuales de aprendizaje" que cada vez son más interactivos y atractivos para estudiantes y educadores.

La "realidad virtual" en la educación abre una cantidad insospechada de posibilidades (no siempre educativas) que deben ser cada vez más depuradas de acuerdo con los intereses pedagógicos. Educativo debe considerarse lo que defienda, promueva y construya dignidad humana como criterio de valor.

Pero este creciente conjunto de posibilidades educativas cuestiona la legitimidad, la pertinencia, la eficacia de la concepción tradicional de educación y abre posibilidades como el autodidactismo (aprendizaje por sí mismo mediado por las nuevas tecnologías)

⁵ Tomado de manual: "Aplicación pedagógica de las NTIC's" (En publicación).

⁶ WoK "constituye el directorio más extenso que abarca todas las áreas de conocimiento. Una herramienta que apoya a los investigadores en su labor pues incluye las principales publicaciones científicas de todas las disciplinas."

y el construccionismo colaborativo (comunidades y redes virtuales con sentido altruista, no lucrativo).

*"La revolución, o mejor, la evolución acelerada de las tecnologías de la información y su implantación en el tejido social, es uno de los hechos más relevantes en este inicio de milenio. Esa revolución afecta a la labor de las instituciones docentes, y a la forma en la que éstas enseñan a los futuros "ciudadanos". O al menos así se deduciría del extraordinario crecimiento que el estudio de la aplicación de estas tecnologías al ámbito docente está teniendo. Sin embargo, en el día a día de nuestras universidades nada parece haber cambiado. Las clases magistrales y el estudio solitario siguen dominando la actividad educativa. ¿Qué está sucediendo? ¿Por qué las instituciones educativas parecen impermeables al acelerado avance tecnológico? Y sobre todo, ¿cuál ha de ser la actitud de la tecnología entonces? Se pretende aquí hacer un pequeño análisis de esa situación de "sí pero no" en que parece encontrarse actualmente la tecnología educativa"*⁷.

Requerimientos prácticos

Pero la irrupción de las NTIC's en la educación no cobija a todos los seres humanos y ni siquiera a su mayoría. A pesar de que se ha ampliado significativamente el apoyo educativo en las nuevas tecnologías siguen siendo limitadas las posibilidades de su uso real a los sectores populares. El acceso a las posibilidades educativas de las nuevas tecnologías sigue siendo un privilegio de quien pueda pagarlas.

El proyecto de un computador por niño (One Laptop per Child) ha querido enfrentar este desafío: "Esta laptop (PC portátil) es una poderosa herramienta de aprendizaje creada especialmente para los niños más pobres del mundo, los que viven en lugares remotos y aislados. Esta laptop fue diseñada en forma colaborativa por expertos del mundo académico y de la industria, por lo que une un talento extraordinario y muchas décadas de experiencia de campo colectiva en cada aspecto de este proyecto humanitario sin fines de lucro. El resultado es una exclusiva y armónica combinación de forma y funcionalidad; un dispositivo flexible, de muy bajo costo, con uso eficiente de energía y durable, con el que las naciones del mundo emergente pueden dar un salto de décadas de desarrollo inmediato transformando el contenido y calidad del aprendizaje de sus niños"⁸. (Ver anexos)

Estos computadores sólo se venden a los ministerios de educación pues no tiene un fin comercial. Alcanzada esta iniciativa el resto corresponde a los respectivos gobiernos y a su voluntad política.

⁷ Tomado de: "Alicia en el país de las realidades: las nuevas tecnologías de la información en el día a día docente" de José Jesús García Rueda (Departamento de Telemática de la Universidad Carlos III de Madrid) y Fernando Sáez Vacas (Departamento de Telemática de la Universidad Politécnica de Madrid). <http://www.quadernsdigitals.net>

⁸ <http://www.laptop.org/faq.es.html>

En el caso colombiano bastaría con dejar de comprar armas o invertir los recursos decomisados al narcotráfico o reclamar la responsabilidad social de los emporios económicos (que duplicaron sus fortunas en el presente gobierno) para garantizar esta herramienta educativa a nuestros niños y niñas.

Que cada niño tenga un computador para mejorar su educación implica que los educadores han sido adecuadamente capacitados (muchos se siguen negando al uso de la tecnología) y que se ha diseñado una estrategia para la conectividad y mantenimiento de los equipos. Pero, finalmente es cuestión de decisión política.

De aquí la necesidad de identificar y explicitar los criterios de uso educativo de las NTIC's con las que se cuenta. No basta con tener "lo último en tecnología" como usualmente se pretende. Entre otras cosas por que el nivel de obsolescencia de una máquina es cada vez más rápido y por que no se suelen aprovechar al máximo sus posibilidades. Se suele subutilizar, educativamente hablando, la tecnología con la que se cuenta.

Dilemas pedagógicos

Paradójicamente, la época de mayor exclusión en el acceso al uso de la tecnología es también la época en la que más se ha subvertido esta hegemonía (los virus, el espionaje, la piratería...).

La creciente irrupción de las NTIC's en la educación conlleva una serie de dilemas pedagógicos sobre su sentido educativo. Estos dilemas hacen referencia a quién usa estos medios: al ser humano y a su dignidad (antropología), al conocimiento y su posibilidad de acceso a la verdad mediado por las nuevas tecnologías (epistemología) y a las consecuencias humanas y sociales del uso que se hace de las NTIC's (ética).

A NIVEL ANTROPOLÓGICO hay que preguntar por el contexto humano del que se parte y explicitar el proyecto de humanidad al que se tiende con una educación mediada por las nuevas tecnologías. Es paradójico que mientras que algunos reprochan la alienación electrónica de las nuevas generaciones, los jóvenes usan los medios justo para incrementar el reconocimiento que no reciben de los adultos. Ejemplo de ello puede ser el auge de herramientas como facebook, myspace, Hi5, youtube, egroups, messenger, skype...

A pesar de la cultura del libro en papel, que implica la devastación de más bosques y recursos naturales, la internet se ha convertido en la más importante y versátil biblioteca. Ejemplo de ello puede ser el Proyecto Gutenberg que se ha convertido en la más completa biblioteca virtual con más de 100.000 ejemplares (e-books) disponibles gratuitamente.

Pero, de la misma forma, la internet está contenida por mucha información no confiable y hasta peligrosa. Por esto, una competencia fundamental en el siglo XXI es la capacidad para moverse ágilmente en medio de tanta información y para identificarla, analizarla y valorarla críticamente.

El acceso vertiginoso a gran cantidad de información hace que a **nivel epistemológico** se pregunte por la forma como las NTIC's están cambiando la concepción de verdad y nuestra posibilidad real de acceso al conocimiento. Estamos pasando del conocimiento fijo transmitido por la autoridad a los conocimientos pertinentes y consensuados. Hay que explicitar qué concepto de conocimiento y de ciencia anima el uso de las NTIC's en la educación.

Sin esta claridad se puede ser no más que un reproductor de una educación bancaria con métodos conductistas. ¿Es muy interesante plantear qué implica una concepción constructivista del conocimiento? ¿Cómo utilizar los medios para construir un conocimiento que sea pertinente a lo que vivimos y necesitamos?

No sólo está cambiando el acceso al conocimiento; está cambiando el estatuto mismo del conocimiento. Las nuevas tecnologías han propiciado el paso de una concepción de la verdad como revelada y transmitida a una verdad construida por colectivos humanos. Por ejemplo, en este momento la internet permite el acceso gratuito a las más importantes bases de datos y revistas científicas del mundo. De esta manera, la construcción de ciencia depende hoy de redes y equipos de investigación en interacción virtual.

La internet explota la curiosidad innata del ser humano (cierto voyerismo natural) que, de ser usada con criterios pedagógicos, podría convertir el aprendizaje en una aventura seductora y emocionante.

A **nivel ético** hay que tener claro cómo enfrentar la queja de que las nuevas tecnologías alienan y deshumanizan a los estudiantes o, por el contrario, cómo pueden contribuir a la defensa y promoción de la dignidad humana. Si no se tienen claros estos presupuestos y justo por ser medios, las NTIC's pueden ser reproductores de diferencias sociales y de exclusión de los más débiles, en fin de deshumanización.

Pareciera que las nuevas generaciones que han crecido en contacto con las nuevas tecnologías estén desarrollando una facilidad particular para aprender cada vez más rápido y por sí mismos mientras que los adultos somos cada vez más lentos para este aprendizaje. Pareciera que vienen con el manual de instrucciones incluido pues no necesitan de este para enfrentar el uso de una nueva tecnología.

Basta con permitir el acceso a la mayor cantidad de medios para que los niños/as operen un cierto aprendizaje espontáneo. El "cacharreo" puede ser calificado como una estrategia auto-didáctica por medio de la cual se aprende de forma espontánea fruto del ensayo / error.

Todavía hay educadores que no se han abierto a la posibilidad de que las nuevas tecnologías les ayuden a optimizar su trabajo (y a facilitarles la vida). Creen que tener que usarlas es un trabajo adicional que hay que evadir.

Pero, si los educadores no se abren al uso pedagógico de las nuevas tecnologías los estudiantes si las van a usar para facilitarse el trabajo. La voz de un estudiante ejemplifica lo que quiero decir: "A los profes hay que decirles (en los trabajos) lo que quieren oír

(así no sea verdad).” Ante la obligación de hacer trabajos repetitivos y faltos de interés para los estudiantes se sofistican las maneras de hacer “plagio creativo”. Por su puesto reprochable, pero entendible ante la impertinencia de ciertas tareas escolares, aun a nivel superior.

Como educadores del siglo XXI estamos retados a ser usuarios creativos de las nuevas tecnologías. Un sistema operativo como windows (producido por el más grande monopolio del planeta) nos avoca a ser usuarios pasivos, es decir, a no ir más allá de las posibilidades que nos da. Por el contrario, cada vez más países, organizaciones y personas migran al uso del software libre (por ejemplo, Linux).

“Tecnologías para la educación universitaria”⁹ como las herramientas asociadas al conocimiento colectivo o proyecto Web 2.0 (blogs, las wikis, Google, las ipod, Wikipedia, el OpenCourseWare...) tiene cada vez más acogida: “recursos o herramientas no específicamente educativos... se sitúan entre los diez mejor valorados de todas las categorías. Los autores del informe (IMS GLC) aventuran que el profesorado universitario podría estar asimilando e introduciendo estos recursos de forma más rápida de lo que se aventuraba desde los sectores más conservadores.

La encuesta viene a poner de relieve que los contenidos abiertos, la asimilación cultural de los jóvenes de determinadas herramientas, la sencillez y simplicidad en el manejo de los sistemas y recursos en general va imponiéndose sobre sistemas cerrados, estáticos, complejos y escasamente propensos a la innovación. Los resultados de la encuesta también deberían proporcionar una coartada para evaluar en nuestras universidades – de una forma más entusiasta– métodos llamados a favorecer el desarrollo de la una cultura universitaria ligada a la sociedad de la información y la calidad docente universitaria.”

Sobre la Web 2.0 se puede ver el artículo anexo o los siguientes sitios:

“La Web 2.0:

- Definición en la Wikipedia
- Web 2.0: The Machine is Us en español (vídeo)
- ¿Qué es Web 2.0?. traducción del artículo de Tim O’Reilly, origen del término
- La Web 2.0 y las redes colaborativas (presentación)
- Redes sociales de internet y El otro lado de la web 2.0 en Revista Consumer
- Glosario de conceptos (PDF) por Fernando Santamaría
- Ponencias sobre educación y herramientas colaborativas
- Sé creativo: Licencias Creative Commons (vídeo)
- Imágenes: Mapa mental, Web 2.0 en 3D, Matriz de servicios de y Nube de etiquetas
- Lista de enlaces: Taller de Web2.0 de Cristobal Cobo
- Premios SEOmoz a las mejores aplicaciones Web 2.0 e 2007

⁹ Andrés Pedreño Muñoz del Instituto de Economía Internacional, Universidad de Alicante. <http://www.universia.net.co/docentes/articulosdeeducacionsuperior/tecnologiasparalaeducacionuniversitaria.html> (12 julio 2007).

La Web 2.0 educativa:

- La web 2.0 educativa. Herramientas para el aprendizaje activo y colaborativo (incluye presentación)
- Web 2.0 educativa. Artículo de Anibal de la Torre
- Wiki de Aulablog21¹⁰

A manera de conclusión

Los educadores contemporáneos tenemos el deber de hacer que las nuevas tecnologías faciliten el acceso a una educación de calidad, sobre todo a quienes históricamente han estado marginados de ésta.

Por lo anterior, al plantearnos el uso pedagógico de las NTIC's estamos indagando por su capacidad emancipatoria. Justo por ser medios, las NTIC's pueden ser factor de humanización o deshumanización a menos que se tenga claro el horizonte educativo del que se parte y la intencionalidad pedagógica a la que se aspira. Es decir, de los presupuestos filosóficos (antropológicos, epistemológicos y éticos) de la acción educativa.

La aplicación didáctica de las NTIC's debe estar enmarcada en los criterios pedagógicos de un proyecto educativo o se reducirán a ser una herramienta más e incluso alienante.

Como lo han mostrado múltiples experiencias, una educación virtual o mediada por las nuevas tecnologías puede ser más eficaz que la educación meramente presencial en su pretensión educativa, es decir, humanizadora. No sólo puede ser formadora de la dimensión académica (cognitiva) de la persona, sino también, de su dimensión ética, comunicativa, social, política, ecológica, investigativa...

Esto va a depender de la coherencia entre la forma como se plantea y la manera como se lleva a cabo. De la claridad de su fundamentación teórica (antropológica, epistemológica, ética) y de las prácticas educativas que la hacen realidad en el aula (incluso virtual). En esta medida la educación mediada por las nuevas tecnologías pueden convertirse en una instancia de dignificación de la vida humana.

Como se ha visto, no se trata de que las nuevas tecnologías suplan la presencialidad en la educación pero sí que faciliten el acceso de los estudiantes al conocimiento y que estimulen el trabajo personal del estudiante y la interacción con el trabajo de otros en la construcción significativa de conocimiento.

Los medios nos pueden ayudar a optimizar el tiempo y la calidad del trabajo personal del estudiante para dedicar más tiempo a lo realmente fundamental: el crecimiento de la calidad humana en las relaciones interpersonales escolares.

¹⁰ Tomado de: http://wiki.5lineas.com/la_web_2.0

Las nuevas tecnologías, dependiendo como esté planteado su sentido y uso en la educación, pueden ayudar a personalizar la educación en la atención a las dificultades particulares de los estudiantes o pueden convertirse en una nueva instancia de masificación.

Que las NTIC's ayuden a mejorar las condiciones de vida de todos los seres humanos depende de los criterios y la forma como los utilizemos. Estamos retados a ser usuarios éticos y solidarios de las NTIC's. Las máquinas no pueden distraernos de la misión fundamental de la educación centrada en la defensa y promoción de la dignidad humana. Por el contrario, serán pertinentes tanto-cuanto contribuyan a este fin y esto lo deciden los criterios educativos de los maestros.

Nos corresponde entonces, como educadores, explicitar el sentido de la educación en la era de la globalización del conocimiento. Parodiando a F. Savater¹¹: mucha información no implica conocimiento y mucho conocimiento (erudición) no implica sabiduría para vivir, que es lo que realmente importa. Es decir, el aprendizaje necesario para la realización humana.

Anexos

ONE LAPTOP PER CHILD

Nicholas Negroponete, presidente de Una Laptop por Niño, responde a las preguntas que suscita esta iniciativa.

¿Qué es el proyecto \$100 Laptop, realmente?

¿En qué consiste realmente el proyecto \$100 Laptop? El ordenador de 100 dólares (USD) propuesto estará basado en Linux, con una pantalla de modalidad dual, con ambos modos a todo color, modo de transmisión DVD, y una opción de pantalla secundaria reflectiva en blanco y negro, legible a la luz del sol a una resolución 3x. El portátil tendrá un procesador de 500MHz y 128MB de memoria DRAM, con 500MB de memoria Flash; no tendrá unidad de disco duro, pero tendrá cuatro puertos USB. Los ordenadores tendrán conexión de red inalámbrica que, entre otras cosas, les permitirá conectarse entre sí (mesh network); cada ordenador podrá comunicarse con su vecino más cercano, creando una red ad hoc, o red de area local. Los portátiles usarán fuentes de energía innovadoras (incluyendo manual) y podrán hacer la mayor parte de lo que hace un ordenador convencional a excepción de guardar grandes cantidades de información.

¿Por qué los niños de las naciones en vías desarrollo necesitan laptops?

¹¹ Las preguntas de la vida. Ariel. Barcelona. 2004.

Las laptops –o computadoras portátiles– son una ventana y una herramienta: una ventana al mundo y una herramienta con la cual pensar. Son una vía maravillosa para todos los niños para aprender aprendiendo a través de la interacción y la exploración.

¿Por qué no una computadora de mesa o, mejor aún, una PC reciclada?

Estas computadoras son económicas, pero además es muy importante la movilidad, la capacidad de trasladarla, sobre todo cuando se considera la posibilidad de que los niños la lleven a sus casas después de la escuela. Los niños de países en vías de desarrollo necesitan la tecnología más actualizada, especialmente el hardware más potente y el software más innovador. Trabajos recientes en las escuelas de Maine (EE.UU.) han demostrado el enorme valor de utilizar máquinas portátiles, tanto para estudiar como para jugar. Llevar la laptop al hogar une a la familia. En un poblado de Camboya donde hemos estado trabajando no hay electricidad, así que la portátil es, entre otras cosas, la fuente de luz más brillante en la casa.

Finalmente, y con respecto a las máquinas recicladas: si estimamos que hay 100 millones de PC disponibles, y cada una requiere solo una hora de atención humana para ser restaurada y estar lista para su uso, son cuarenta y cinco mil años de trabajo. Así, aunque respaldamos definitivamente el reciclaje de ordenadores usados, esta no es la solución para este programa.

¿Cómo es posible lograr un precio tan bajo?

Primero, bajando drásticamente el precio de la pantalla. La primera generación de máquinas tendrán una novedosa pantalla dual, que implica mejoras respecto de las pantallas de LCD que se encuentran comúnmente en reproductores de DVD baratos. Estas pantallas pueden ser usadas en blanco y negro de alta resolución a la luz del Sol, y tienen un precio aproximado de 35 dólares.

Segundo, eliminaremos lo innecesario de las máquinas. Las portátiles de hoy se han vuelto pesadas: dos tercios de sus programas son usados para administrar el otro tercio, y hacen las mismas funciones en nueve formas diferentes.

Tercero, venderemos los ordenadores al por mayor (por millones), directamente a los ministerios de Educación, que podrán distribuirlos como si fueran libros de texto.

¿Por qué es importante para cada niño tener su portátil? ¿Qué hay de malo en los centros de acceso comunitarios?

Uno no piensa en un lápiz comunitario; cada niño tiene el suyo. Son herramientas con las cuales pensar, suficientemente baratas para ser utilizadas para trabajar, jugar, dibujar, escribir, sumar o restar. Una laptop puede ser lo mismo, pero mucho más poderosa. Además, hay muchas otras razones, una de las cuales es que es importante para los niños poseer algo –como una pelota, una muñeca o un libro–; aun la menos valiosa de esas pertenencias sería bien preservada, con amor y cuidado.

¿Qué hay acerca de la conectividad? ¿No son caros los servicios de telecomunicaciones en los países en desarrollo?

Cuando las máquinas salgan de sus cajas, podrán hacer una red conectándose entre ellas directamente. Esto es algo que está siendo desarrollado inicialmente en el Media Lab del MIT. También estamos explorando formas de conectarlas a internet a un costo muy bajo.

¿Qué puede hacer una laptop de 1000 dólares que una de 100 dólares no pueda hacer?

No mucho. El plan para la laptop de 100 dólares es que haga casi todo. Lo que no podrá hacer es guardar grandes cantidades de información.

¿Cómo se venderán? ¿Cuándo consideran que los portátiles llegarán al mercado? ¿Qué es lo que consideran como los mayores obstáculos?

Nuestro calendario preliminar estima tener unidades listas para su distribución a finales de 2006 o inicios de 2007. La fabricación se iniciará cuando hayan sido pedidas y pagadas entre 5 y 10 millones de máquinas.

El obstáculo más grande es fabricar 100 millones, de cualquier cosa: es decir, la cantidad. Este no es únicamente un problema con la cadena de suministros, sino también de diseño. La escala es desalentadora, pero me encuentro asombrado de lo que algunas compañías nos están proponiendo. Uno siente como si al menos la mitad de los problemas se resolvieran solos.

¿Quién es el fabricante original de las portátiles de 100 dólares?

Quanta Computer Inc., de Taiwán, fue elegida como fabricante original del diseño para el proyecto de las portátiles de u\$s 100.- La decisión se tomó después de que la junta revisara las ofertas de varias compañías fabricantes.

Quanta Computer Inc. fue fundada en 1988, en Taiwán. Con más de 10.000 millones de dólares en ventas, Quanta es el fabricante más grande de computadoras portátiles en el mundo; la compañía también fabrica teléfonos móviles, televisores de pantalla LCD, servidores y productos de almacenamiento de datos. Además, Quanta abrió reciente nuevo centro de investigación en Taiwán, con un costo de 200 millones de dólares. El centro –Q3– se inauguró en el tercer cuatrimestre de 2005, tiene 2.2 millones de pies cuadrados de superficie y capacidad para alojar hasta 7.000 ingenieros.

¿Cómo se articulará esta iniciativa?

La laptop de 100 dólares está siendo desarrollada por Una Laptop por Niño (OLPC), una organización sin fines de lucro con sede en Delaware (EE.UU.), creada por miembros de la facultad del Laboratorio de Medios del MIT para diseñar, fabricar y distribuir portátiles que sean lo suficientemente económicas para proveer a cada niño en el mundo del conocimiento de las formas modernas de educación. OLPC está basado en teorías construccionistas de aprendizaje, desarrolladas inicialmente por Seymour Papert

y después por Alan Kay, así como en los principios expresados en el libro Ser digital, de Nicholas Negroponte.

Los fundadores corporativos son Advanced Micro Devices (AMD), Brightstar, Google, News Corporation, Nortel y Red Hat.

Nicholas Negroponte es el presidente de Una Laptop por Niño, y Mary Lou Jepsen es oficial principal de Tecnología. Otros directivos relacionados con el desarrollo de la laptop de 100 dólares son Walter Bender, Michail Bletsas, V. Michael Bove, Jr., David Cavallo, Benjamin Mako Hill, Joseph Jacobson, Alan Kay, Tod Machover, Seymour Papert, Mitchel Resnick y Ted Selker. Design Continuum y fuse-project están colaborando en el diseño de la máquina.

Septiembre de 2006.

Tomado de: <http://www.laptop.org/faq.es.html>

UN NIÑO POR PC

Un computador portátil hecho a la medida de los más pequeños está siendo distribuido en las escuelas del mundo. Colombia se prepara para asumir el reto 1 a 1.

¿Alguna vez se ha imaginado una escuela colombiana donde cada niño tenga su propio computador portátil que pueda usarlo en clase y llevarlo a la casa para investigar sus tareas?

Esto puede ser posible si Colombia adopta el modelo 1 a 1, es decir, un niño por computador. En la actualidad, este modelo ha sido probado en varios países del tercer mundo con el classmate PC de Intel.

La propuesta consiste en dotar las escuelas oficiales con computadores portátiles para que los niños desarrollen habilidades de búsqueda y selección de contenidos que enriquezcan sus aprendizajes, al tiempo que el docente pueda tener un apoyo didáctico a la hora de enseñar.

El classmate PC es un computador portátil diseñado exclusivamente para niños. Cuenta con un software que permite pintar, diseñar y tomar notas en papel, que son vistas y almacenadas en formato digital, gracias a una pinza que une al computador con el papel y un lápiz especial.

También viene con un software para el maestro que le permite monitorear las actividades de todos los computadores de la clase. Puede además, programar tareas, contabilizar tiempo, generar evaluaciones y comunicarse con sus alumnos por chat, voz o mensaje instantáneo.

Sus alumnos pueden "alzar la mano" de forma digital, es decir, pueden pedir atención personalizada a través de un mensaje interno al profesor. Los niños buscan contenidos en Internet bajo supervisión y realizan actividades para reforzar sus aprendizajes.

Experiencias de uso

Durante los días 28 y 29 de junio en Bogotá, representantes de universidades, gobierno y empresas privadas conocieron e intercambiaron experiencias en la implementación del modelo 1 a 1 en varios países.

En Colombia, el programa Computadores para Educar del Ministerio de Educación, Ministerio de Comunicaciones y Presidencia de la República, ha venido implementando el modelo en Castilla La Nueva (Meta).

Este proyecto piloto con computadores portátiles para 340 niños de sexto y séptimo grado, tiene una duración de 14 meses. Arrancó en diciembre de 2006 y culminará en abril de 2008.

El piloto comprende formación a los docentes, acompañamiento tecnológico y visitas de seguimiento a las escuelas.

Actualmente, los portátiles están siendo usados inicialmente en el aula, pero se espera que en un futuro, los niños puedan llevarlos a su casa. Sin embargo, esta disponibilidad de los equipos ha generado inquietudes acerca de la posesión de los mismos. Los niños y padres de familia no saben si el computador es propio o de la escuela.

Algunas de las conclusiones que hasta el momento arroja el piloto tienen que ver con la forma como se deberán adecuar los salones y alrededores para el aprendizaje con tecnología; la posibilidad de conexión inalámbrica en todo el municipio y el mantenimiento de los equipos.

Otras experiencias: Brasil y Nigeria

Niños y niñas de escuelas oficiales de Brasil y Nigeria, donde las oportunidades de acceso a la tecnología son restringidas debido a que carecen en principio de los servicios públicos básicos como la luz y el agua, han probado el modelo con impactantes resultados.

En Nigeria, más que un lujo fue una novedad para los niños poder comunicarse con otros niños del mundo a través de la red. Según los organizadores del piloto en ese país, los niños aprendían más rápido con los computadores pues mostraban más interés por ir a la escuela.

Caso similar ocurrió en Brasil, donde los niños de la Fundación Bradesco aprendieron con contenidos digitales en su idioma (portugués) y acordes a sus necesidades de aprendizaje.

Bajo este modelo, los docentes asumen un rol de facilitadores del aprendizaje de sus alumnos y se propende por el autoaprendizaje dirigido. Más información del classmate pc en español, consúltela en <http://www.classmatepc.com/espanol/>

Tomado de: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/article-128567.html>

LA WEB 2.0

De Wikipedia, la enciclopedia libre

El término Web 2.0 fue acuñado por O'Reilly Media en 2004 para referirse a una segunda generación de Web basada en comunidades de usuarios y una gama especial de servicios, como las redes sociales, los blogs, los wikis o las folcsonomías, que fomentan la colaboración y el intercambio ágil de información entre los usuarios.

Introducción

El concepto original de la web (en este contexto, llamada Web 1.0) era páginas estáticas HTML que no eran actualizadas frecuentemente. El éxito de las punto-com dependía de webs más dinámicas (a veces llamadas Web 1.5) donde los CMS servían páginas HTML dinámicas creadas al vuelo desde una actualizada base de datos. En ambos sentidos, el conseguir hits (visitas) y la estética visual eran considerados como unos factores muy importantes.

Los propulsores de la aproximación a la Web 2.0 creen que el uso de la web está orientado a la interacción y redes sociales, que pueden servir contenido que explota los efectos de las redes creando o no webs interactivas y visuales. Es decir, los sitios Web 2.0 actúan más como puntos de encuentro, o webs dependientes de usuarios, que como webs tradicionales.

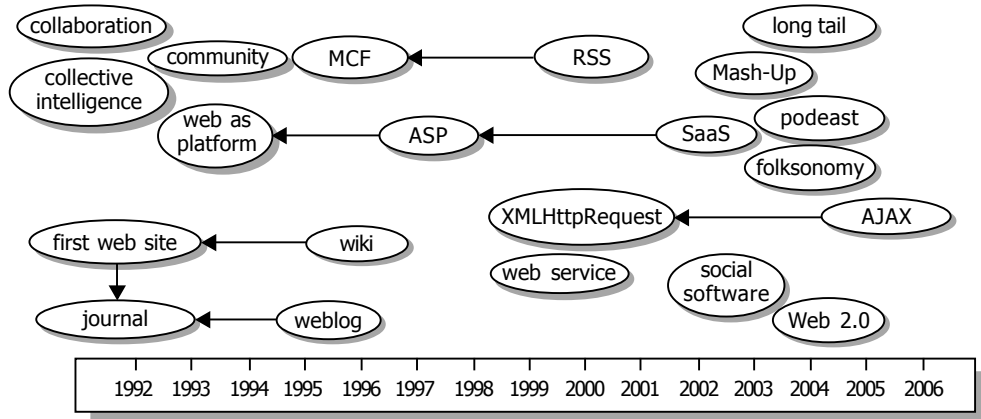
Origen del término

Tecnología

La infraestructura de la Web 2.0 es compleja y va evolucionando, pero incluye el software de servidor, sindicación de contenidos, protocolos de mensajes, navegadores basados en estándares, y varias aplicaciones para clientes.

Una web se puede decir que está construida usando tecnología de la Web 2.0 si se caracteriza por las siguientes técnicas:

- * CSS, marcado XHTML válido semánticamente y Microformatos
- * Técnicas de aplicaciones ricas no intrusivas (como AJAX)
- * Java Web Start
- * XUL
- * Sindicación de datos en RSS/ATOM
- * Agregación de datos en RSS/ATOM
- * URLs sencillas y con significado
- * Soporte para postear en un blog
- * JCC y APIs REST o XML
- * Algunos aspectos de redes sociales



General

- * El sitio no debe actuar como un "jardín cerrado": la información debe poderse introducir y extraer fácilmente
- * Los usuarios deberían controlar su propia información
- * Basada exclusivamente en la Web: los sitios Web 2.0 con más éxito pueden ser utilizados enteramente desde un navegador

Redifusión de contenido

La primera y más importante evolución de la Web 2.0 se refiere a la redifusión del contenido de una Web, usando protocolos estandarizados que permitan a los usuarios finales usar el contenido de la web en otro contexto, ya sea en otra web, en un conector de navegador o en una aplicación de escritorio. Entre los protocolos que permiten syndicar se encuentran RSS, RDF (conocido también como RSS 1.1), y Atom, todos ellos variedades de XML. Los protocolos específicos como FOAF y XFN (ambos para redes sociales) amplían la funcionalidad de los sitios y permiten a los usuarios interactuar sin contar con sitios Web centralizados. Véase Microformats para más información sobre formatos de datos especializados.

Debido al reciente desarrollo de éstos, muchos son de facto en lugar de verdaderos estándares.

Servicios Web

Los protocolos de mensajes bidireccionales son uno de los elementos clave de la infraestructura de la Web 2.0. Los dos tipos más importantes son los métodos RESTful y SOAP. REST indican un tipo de llamada a un servicio web donde el cliente transfiere el estado de todas las transacciones. SOAP y otros métodos similares dependen del servidor para retener la información de estado. En ambos casos, el servicio es llamado desde un API. A veces este API está personalizado en función de las necesidades específicas del sitio web, pero los APIs de los servicios web estándares (como por

ejemplo escribir en un blog) están también muy extendidos. Generalmente el lenguaje común de estos servicios web es el XML, si bien puede haber excepciones.

Recientemente, una forma híbrida conocida como Ajax ha evolucionado para mejorar la experiencia del usuario en las aplicaciones web basadas en el navegador. Esto puede ser usado en webs propietarias (como en Google Maps) o en formas abiertas utilizando un API de servicios web, una semilla de sindicación.

Vea también WSDL (Web Services Description Language).

Software de servidor

La funcionalidad de la Web 2.0 se basa en la arquitectura existente de servidor web pero con un énfasis mayor en el software dorsal. La sindicación sólo se diferencia nominalmente de los métodos de publicación de la gestión dinámica de contenido, pero los servicios Web requieren normalmente un soporte de bases de datos y flujo de trabajo mucho más robusto y llegan a parecerse mucho a la funcionalidad de intranet tradicional de un servidor de aplicaciones. El enfoque empleado hasta ahora por los fabricantes suele ser bien un enfoque de servidor universal, el cual agrupa la mayor parte de la funcionalidad necesaria en una única plataforma de servidor, o bien un enfoque plugin de servidor Web con herramientas de publicación tradicionales mejoradas con interfaces API y otras herramientas. Independientemente del enfoque elegido, no se espera que el camino evolutivo hacia la Web 2.0 se vea alterado de forma importante por estas opciones.

...

Artículos de interés: Web 2.0. Usuarios, protagonistas de la red.

Rechazando la valoración que algunos le dan a este nuevo concepto como una nueva tecnología, es importante entender la Web 2.0 más como una actitud de Internet en la actualidad.

Considerando el atractivo que en nuestros días tiene el denominado "prosumer" (el usuario como productor y consumidor de su propia información), la red ha terminado por ser el mayor vehículo donde plantear espacios plenamente enfocados al cibernauta. No por ello hablamos de una tecnología nueva: la web 2.0 lo que subraya básicamente es la utilización de las aplicaciones que podemos encontrar en el escritorio de nuestro ordenador adaptadas a un sitio web. En estas, el protagonismo del usuario es mayor, pues los planteamientos planos y sin apenas interactividad de principios de los 90 (páginas html), se sustituyen por herramientas manejadas por el propio usuario y que llevan consigo un mayor dinamismo e interactividad.

El término Web 2.0 acuñado por Dale Dougherty (O'Reilly media), comenzó a hacerse conocido por los planteamientos tan claros que enunciaban una nueva realidad en la red, de esta manera señalaba características únicas de esta nueva generación de web: la información es el procesador, la web es ahora la plataforma, la red tiene su protagonismo en la arquitectura de participación...

Muchos de nosotros no hemos percibido este cambio por la continúa innovación que sufren las nuevas tecnologías, estando simplemente al día y sin percatarnos que ahora indefectiblemente pertenecemos a una comunidad, donde la interacción existe, al igual que nuestro reconocimiento por parte de otros usuarios. Las comunidades en Internet son una plaga y el continuo desarrollo de servicios han ido transformando una realidad cada vez más atractiva para el usuario de las nuevas tecnologías.

Pero quizá esta herramienta tenga un lado no tan atractivo. Muchas veces la entrada en estas aplicaciones (máximo protagonista facebook), pueden hacernos olvidar la continúa exposición de nuestra vida privada o la concesión de datos importantes. Volveríamos de nuevo al debate eterno de ¿libertad o seguridad?. Para muchos la libertad nos ofrece tal comodidad de acceso a la información que no es cuestionable en medios como la red. La información de esta serie de aplicaciones ha sido algo de uso común, pero la web 2.0 lo pone ahora de manifiesto estando prácticamente en todas sus versiones al alcance de todos.

Es relevante destacar que la web 2.0 nos brinda una mayor accesibilidad a la información a la vez que suele generar nuevas comunidades más o menos exclusivas. Los weblogs, las comunidades móviles y de acceso y ante todo las web como ubicación idónea para compartir contenidos (youtube, flickr, Pireo, dailymotion...) son los principales atractivos de este nuevo concepto y a su vez, se encuentran en continua fase beta (término un tanto ridículo, pues avancen o no la siguiente versión se denominará nuevamente beta...)

Estos días también se habla mucho de la que es la web enciclopédica de mayor consulta en el mundo y con un 95% de fiabilidad: Wikipedia. Volviendo al protagonismo del usuario (muchos entendidos en marketing apuntan que la publicidad hacia el usuario será prácticamente configurada por el propio consumidor por la publicación de sus propios gustos), esta enciclopedia on-line, es generada por el propio cibernauta que agrega, modifica o borra información (eso sí, siempre bajo cierta supervisión de los creadores de Wikipedia). De este modo no es de extrañar que algunos personajes políticos recopilados en esta herramienta hayan sido modificados cientos de veces; cuestión de ideología lo llaman.

Más casos donde el usuario toma protagonismo en la red de manera más notable que en la propia realidad, puede ser el referido al periodismo ciudadano, donde el usuario consume la información y apoyándose en estas herramientas, escribe, fotografía y graba creando artículos en la red al alcance de todos de una manera directa. Podríamos estar enunciando numerosos aplicaciones donde "trasladamos nuestro pc a la red" como los marcadores sociales, que nos permiten etiquetar las webs y ordenarlas en función de unos parámetros (de.icio.us, gennio...) buscadores especializados de fuerte demanda como trabber (vuelos), shoomo (compras), price noia (comparador) o el cúmulo de este planteamiento: webs dedicadas a noticia y contenidos más votados escritos por los propios usuarios. Sin duda, la red es del que la consume.

Es curioso que ya se comience a hablar de web 3.0 cuando algunos aún esta intentando alcanzar a los planteamientos de la versión anterior, pero como se sabe en esto de la red, hay algunos que siempre van por delante (item que suele garantizar el éxito económico en la red). Pero no tenemos aún ejemplos reales, como en su momento lo

fueron la versión (1.0) de doubleclick, que ahora tiene su equivalente 2.0 con google, mp3 con napster, ofoto con flickr, los sitios personales con los blogs, la británica online con wikipedia. La 3.0 comienza a definirse por aplicaciones como flirck que andarían ya en una versión 2.0 beta plus

Algunos entendidos tienen un debate hacia donde desembocará toda esta interactividad, bombardeo de información y aplicaciones. Por una parte sostienen que la web 3.0 derivará en una web semántica, referido a que la interactividad del usuario será sustituida por la de procesadores mecánicos capaces de entender la lógica descriptiva de manera más inteligente, algo así (guardando las distancias) como una búsqueda exacta en google donde al escribir "chico joven de 12 años de Madrid estudiante de la escuela de idiomas, disléxico, diabético y con padre radiólogo" nos brinde un listado, detalle y hasta fotografía de la persona en cuestión. A mi juicio, si la web 3.0 desembocará en eso, estaríamos más cerca de una novela de Orwell que de la propia realidad. Al fin y al cabo seguimos teniendo la posibilidad de poder o no dar cierta información en la red, y las leyes comienzan a hacerse paso en la batalla de la intimidad versus Internet.

La otra intención de 3.0 marcha más acorde con la evolución de la 2.0, donde en términos simplistas, nuestro ordenador se convertiría en una auténtica macro web, sin necesidad de un acceso a partir de un navegador, sino directamente evolucionando la propuesta de interactividad e integrando el mundo de la red dentro de nuestras carpetas, archivos...no siendo un pc, sino puramente un aparato conectado al mundo, con las ventajas de no ocupar espacio de memoria, ya que todo estaría flotando en el casi infinito espacio de la red.

Muchas ventajas de antemano para los empresarios que enfoquen hacia determinados gustos del consumidor. A menudo no nos damos cuenta de que estamos otorgando información a aquellos que nos venden productos. No hace falta explayarse en las monetariamente incuantificables bases de datos que muchas de estas empresas tienen y que podrán configurar la clave para el diseño del marketing de los próximos años.

...

Enlaces externos

- * / Web 2.0 divulgación de conocimiento
- * ¿Qué es Web 2.0?, traducción del artículo de Tim O'Reilly "What Is Web 2.0. Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software" en el Portal de la Sociedad de la Información de Telefónica.
- * Web 2.0, de Antonio Fumero y Genís Roca, con la colaboración de Fernando Sáez Vacas. Fundación Orange España, mayo de 2007.
- * Web 2.0: los nuevos desafíos de la interfaz de usuarios
- * Video documental sobre algunos aspectos de la Web 2.0
- * Portulano de la where 2.0
- * visual de la web 2.0
- * Definición de la Web 2.0

Tomado de: http://es.wikipedia.org/wiki/Web_2.0

5. El pensamiento pedagógico de Fernando González Ochoa¹

*"El lema de su escuela era:
'El que no está consigo mismo, no está conmigo'"*

GONZALO ARANGO

Este ensayo obedece al esfuerzo por comprender la concepción de FERNANDO GONZÁLEZ OCHOA (FGO) sobre el ser humano: su vida, su pensamiento, la pedagogía.

Fernando González es, sin duda, nuestro pensador más original. No tanto, por la novedad de sus propuestas como por su libertad de espíritu. Su pensamiento no pretende ser una filosofía sistemática, sino un canto a la vida nuestra, a la vida colombiana.

FGO se deja impresionar por la forma como se manifiesta la vida en nuestra tierra: en aquellas alturas de Antioquia "la vida era una atracción universal de mundos y seres impulsados por el ansia del devenir."

Entonces, hacer filosofía es ir de viaje: "Somos aficionados a la filosofía y los viajes", pues, "caminar es el gran placer para el cuerpo."

Por esto, opta a favor de la vida y, desde la misma, lucha contra todo lo que impide vivir y autoexpresarse al hombre latinoamericano: "Quiero tener la inocencia de la vida griega y que en Colombia me llamen impuro. Prefiero ser hijo de la vida, y no un santo de palo, como esos suramericanos hijos del pecado y la miseria."

La intensidad del viaje depende del ritmo. Dejemos, pues, que la vida se nos revele durante el viaje como una intuición.

¹ Texto publicado en: Cuadernos de Filosofía Latinoamericana, N° 70-71. Enero- junio. Pág.: 100-119. 1997.

La filosofía

FGO ejerció la filosofía, antes que nada, como crítica desideologizadora o "desnudadora" de todos aquellos fanatismos que se oponen a la libre expresión de la vida.

Pensar, en Fernando González, es un vicio: una pasión. Pensar es expresión de la energía vital.

En sus críticas a la Colombia tradicional, FGO se inspira en Nietzsche. Nietzsche, en cuanto predicador del goce dionisiaco y de la energía vital. De aquí, su concepción del pensamiento como un arma afirmadora de la vida.

Colombia es el 'comunismo ideológico' porque aquí no hay ideas propias. Hay que desnudar el catolicismo mojigato y a los sistemas filosóficos, en particular la escolástica, para abandonarlos como excreciones: "¿A qué se parecen los filósofos sistemáticos? ¿A rumiantes de cuernos temporales que se resistieran a abandonarlos en la primavera?" La explicación mata aquello que quiere explicar.

Acordándose de su expulsión del colegio de los jesuitas de Medellín por criticar la silogística escolástica cree que estamos perdidos desde que no se pudo probar el primer principio. Pero esta falta de seguridad (abandono) aumentó nuestra suerte y la posibilidad del azar en nuestra vida. Por lo que, perdidos por la vida, nos guía siempre la huella que dejó en nuestra alma de niño una mujer.

De aquí, su particular concepción del objeto de la metafísica y de la lógica: "Para nuestras encantadoras lectoras queremos anticipar que nuestra metafísica es efímera, agradable y esferoide como los encantos de sus cuerpos." "La lógica es el orden en el espíritu... consiste en obrar de modo que cada acto encierre en sí el efecto apetecido", es decir, que cada acto sea una manifestación coherente de la vida. "¡Cuán bella es la vida para el metafísico! ¡Él percibe lo que hay debajo de los fenómenos... se percibe a sí mismo como esencia!"

FGO se considera a sí mismo un amante aficionado y casto de la filosofía. El filósofo es un aficionado porque es un amante: un buscador de la verdad y es casto en el sentido de que para el filósofo está reservada una mirada inocente sobre la vida. "Somos en un 99% amantes y el resto filósofos, pero, filósofos del amor."

Pero, "las filosofías forman parte del fenómeno vital y son variables también: son manifestaciones del hombre por la variación relativa de su forma." "... Si el sujeto es efímero, todo predicado de él lo será igualmente o más." No hay que esperar de FGO un sistema de pensamiento como el que está criticando: la escolástica, "ni definiciones de la vida o resoluciones de problemas." "La ciencia de nuestro siglo es descriptiva e impersonal; debía ser humana, relacionarse con el poder del hombre."

A pesar de todo lo anterior, FGO mantuvo su fe cristiana, pero criticó como ninguno el fanatismo religioso del pueblo colombiano. Se apropió de una manera muy particular su fe en Jesús: para él fue el SUPERADOR. Por esto, fue el primero que venció la muerte. El diablo, por su parte, fue nuestro maestro de filosofía: 'con su cola prensil hurgaba nuestras almas.' De aquí que Colombia es el país del diablo.

La vida

En FGO encontramos un pensamiento así como es la vida: contradictorio. De lo que se trata es de vivir plenamente la vida: "El objeto de la vida es que el individuo se auto-exprese" y que su expresión sea reflejo de su armonía con la energía vital del universo.

El universo es un canto armonioso a la suprema energía. "La armonía suprema nos llama más allá de la tierra." La causa de la tristeza del hombre es que por la irregularidad de su vida no armoniza con este canto.

Marquínez anota que "desde esta visión de la vida, como derecho y deber de autoexpresión de los individuos y de los pueblos, (FGO) critica lo que considera pseudovalores morales, religiosos, pedagógicos y políticos en la sociedad colombiana de su tiempo. Sus prédicas en contra de una tradición anquilosada y maniquea escandalizaron a los guardianes del inmovilismo: 'los códigos morales, las virtudes aceptadas, petrificadas, las catalogaron hombres ya debilitados... a medida que crece nuestra pobreza vital, aumenta nuestra moralidad y nuestro apego a los prejuicios.'"

La vida, en FGO, es la manifestación de la suprema energía de la tierra, del universo. Es una abundancia que "se afirma indefectiblemente" y que no puede ser definida, limitada.

De la tierra nos viene la energía: sus 'jugos deben nutrirnos'. La tierra es nuestra madre. Al final del viaje "...todo nuestro vivir era el palpitar de la energía en nuestra madre... aquí percibimos claramente que la tierra era nuestra madre."

Es por lo que FGO ubica la "esencia de la vida en el poder curativo del alma, el poder cicatricial, la divina facultad del olvido." La fuerza vital es un poder regenerador que incluso nos permite enfrentar la muerte: "Es propio del que está lleno de vida olvidar la muerte." El olvido hace al hombre más o menos poderoso. "Los superhombres cicatrizan pronto sus heridas".

La vida es un movimiento que rompe la individualidad y toda lógica. Es la fuerza vital la que domina: el ánimo que nos hacer amar, crecer y desear. Somos 'depósitos' de energía y, por lo tanto, de poder. Es lo que llama FGO la **sinergia**. Tener sinergia es estar lleno de vida; tanto para recibir como para dar.

Pero, aquí está también su dimensión trágica: "La vida del hombre sobre la tierra es brega y tristeza. Vivir es luchar con el tiempo, el cual nos arrastra, a pesar de resistirlo. ¡Qué horrible es, durante algunos días vivir!..."

"¡Cuán propia es esta vida moderna, rápida, difícil y varia, para perder toda fe, para ir por la vida como madero agua abajo!" Se nos gasta la fuerza vital en perseguir a seres que no van a ser nuestros. Por ejemplo, para qué correr tras las mujeres si han de ser nuestras vendrán donde estemos.

"El único método para vivir que conserva la alegría, es vivir resistiendo al deseo que nos urge por el goce; vivir despacio, inervados": la búsqueda casta del goce: la contención. Lo contrario es "la esclavitud del alma por los deseos."

El hombre

"Lo único nuestro es el instante que pasa".

Todo el trabajo de FGO va dirigido a hacer que aparezca el 'hombre echado pa' delante.'

Solo hay progreso por la autoexpresión, la afirmación y la liberación de la persona: "La personalidad es la manera como cada individuo se autoexpresa. Es la forma de la individualidad. Todo ser es individuo, pero pocos son personas. Casi todos los individuos están latentes, esclavizados por las maneras de la especie (formas sociales). Tales formas fueron impuestas por inducción (contagio, sugestión, imitación) de personalidades superiores."

Pero, al hombre de hoy se le va la vida en buscar dinero. Éste es el 'siglo del hombre que hace fortuna.' "El crédito ha reemplazado al diablo en su papel moralizador." Por esto, el hombre es un 'animal triste' en la medida que entrega y pierde su energía vital.

El hombre se hace esclavo cuando no puede prescindir de algo. Es preciso que el hombre sólo se posea a sí mismo. RECOGERSE significa retraer todos los deseos: unificarse alrededor de sí. El hombre se supera a sí mismo cuando absorbe energía vital, como cuando se 'chupa el jugo de una naranja.' "Vivimos buscando el goce", pues, la esencia de la vida es la búsqueda del placer.

Somos sensibilidad que se perfecciona. En su Viaje a Pié describe FGO de una manera muy bella la manera como podemos engrandecer nuestra capacidad vital: "En esta mañana de sol nuestra piel abre los poros a la caricia del padre de la vida y tiembla de sensualidad. Sí; es completamente mujer esta sensibilidad de la piel. Bajo el sol hemos sido hembras poseídas. Los poros abiertos, bocas suplicantes, reciben la caricia, se mueren de placer como las mujeres."

De lo que se trata es de conservar nuestro calor vital: de aumentar la sinergia que expresa la alegría esencial de vivir. Pero, la humanidad vuelve a los grandes hombres santos o héroes. Los coloca como ejemplo de los que más supieron inhibir sus pasiones: "son el resultado del asco que tiene el hombre por sí mismo." Un ejemplo paradójico de esta situación es el jesuita. Este "es el hombre de la regla; el hombre que disciplina su inteligencia y sus pasiones; el hombre interesante; pero, en algún sentido es el hombre superador que buscamos." El jesuita sólo goza con tres cosas: "las tres proposiciones del silogismo; la mayor, la menos y la consecuencia. Y el que conozca las leyes de estos tres elementos es más poderoso que un ejército de alemanes."

Al jesuita le hace falta la unidad de la vida que cesa la antítesis entre el bien y el mal. La vida es una unidad y los jesuitas la han vuelto fragmentaria. El hombre superador que buscamos es "más hermoso que la montaña alta; más conmovedor que la mañana pletórica de tibieza, es el espectáculo del hombre grande."

Egoencia y vanidad

La distinción entre Egoencia y vanidad le permite criticar la apariencia en la que viven los latinoamericanos y la poca energía vital que tiene nuestro pueblo que ya ni siquiera produce revolucionarios.

"La vanidad es vacío; aquella, realidad. El vanidoso simula y sus manifestaciones o formas carecen de la gracia vital. El egoente, haga lo que hiciere, tiene la gracia de la lógica; haga lo que hiciere ya vaya roto o sucio, nos enamora, por que la vida es lo que nos subyuga."

La hermenéutica histórica, que Fernando González practica, trata de comprender la realidad actual de los pueblos latinoamericanos, desde tres categorías: dependencia, complejo y mestizaje.

En los Negroides (1939), FGO, muestra cómo hemos sido unos 'copietas' y denuncia este vicio nacional: "copiadas constituciones, leyes y costumbres; pedagogía, métodos y programas copiados; copiadas todas las formas... qué hay de original? ¿Qué manifestación brota, así como el agua de la peña?'. '¿Imaginación creadora? Ninguna. No tenemos arquitectura, pintura, escultura, novela, drama, leyes, costumbres. Imitamos... Ninguno inventa."

El vanidoso "es quien obra, no por íntima determinación, sino atendiendo a la consideración social." Es el suramericano desordenado, ratero, indefinido, inmoral, que se avergüenza de su mamá: que tiene complejo de H.P., a saber: que como todo ser híbrido es promesa y pésima realidad. La vanidad es vergüenza: del indio y del negro, de sus instintos y de sus padres.

La vanidad es propia de la mediocridad del rebaño donde se 'apachurra la individualidad'. Es vivir esa sensación de ilegitimidad del espíritu gregario. El vanidoso es el 'genio de las nalgas' en cuanto que lo único que sabe es copiar, carecen de pudor, son puras 'ventosidades de marrano'.

La crítica de la vanidad suramericana lleva a FGO a tal pesimismo que incluso afirma que "no está aún en las posibilidades de nuestro pueblo el comprender los fines interiores."

Por el contrario, el egoente, el hombre superador al que aspiramos, se caracteriza por el orgullo de sí, la originalidad y la desvergüenza. La egoencia es la afirmación de la libertad y de la vida del hombre 'embadurnado de goce'.

Bolívar era libertad, ascenso, afirmación de sí; ejemplo del egoente suramericano. Por esto, "El día en que seamos naturalmente desvergonzados tendremos originalidad." Es volver al desnudarse de la autoexpresión inocente y original.

Se trata de que "no aspiremos a ser otros; seamos lo que somos, enérgicamente. Somos tan importantes como cualquiera en la armonía del universo. Todos los seres pueden ser igualmente hermosos."

El egoente sólo acepta como imperativo categórico el "alegrarnos y alegrar a quienes nos rodean. No hay que amargarnos este epifenómeno que es la vida. En esto consiste el ser buenos: en alegrarnos." El egoente obra por la "satisfacción del triunfo sobre el obstáculo por el sentimiento de plenitud de vida y de dominio." En esto consiste la manifestación de la alegría de vivir y la estética de la vida cotidiana. Hay que volver a la vitalidad como lugar de sentido.

En esta perspectiva, es que hay que volver a la belleza como expresión de la vitalidad del ser humano latinoamericano. A la belleza de la vida que 'promete y asciende'. La belleza es peligrosa para el vanidoso que la contempla; para el egoente, 'sabio de la contención' es causa de emociones ricas en perfeccionamiento, a los demás los deja vacíos y les roba su energía vital. Sólo emana vida y es bello el acto que es fruto de nuestro ser y de nuestra verdad: para el egoente, de nuestra condición latinoamericana. En el acto bello se expresa la energía interna.

Y lo que es lógico es bello. La belleza se manifiesta como armonía. Vitalmente, nuestros feos latinoamericanos son hermosos cuando en su fealdad habita cómodamente el espíritu, cuando sus desproporciones son fruto del borbotar de la energía. Por esto, hay feos que tienen una personalidad magnética: porque son naturales. "...lo único hermoso es la manifestación que brota de la esencia vital de cada uno." La alegría que produce la belleza es la tendencia de la energía a actualizarse.

"La mujer es más bella cuando su cuerpo es más prometedor... bello es lo que nos incita a poseerlo. Deseable es lo que emerge, lo activo en potencia que nos invita a fecundarlo. Por eso las grandes obra de arte son, por decirlo así, esbozos que exitan la imaginación para completarlos; hay una fecundación." La mujer tentadora es conductora de las corrientes de la energía vital y todo lo vital es antecedente del amor.

En este mismo sentido es que hay que recuperar el amor, en cuanto que es la motivación por el viaje de la vida. "El amor es lo que está detrás de las formas, la médula de lo fenoménico o, para decirlo en forma más bárbara, el noumeno." "...sobre la esencia del amor se representa el fenómeno de la vida."

Pero, el latinoamericano es un ser egoísta. El amor propio ocupa igual espacio que la vida. "... en estos pueblos aislados, en donde vive el diablo, tiene el amor ese interés misterioso que le dan el pecado, el diablo y el infierno; únicamente aquí tiene el amor la atracción del delito." Por esto, es que "el pecado es lo que hace interesante al hombre..." y "los actos son agradables cuando son pecado."

La delicia del pecado consiste en "pecar contra la voluntad, o sea, cuando el Mundo, el Demonio y la Carne, que son uno, la Mujer, tientan el espíritu, que se resiste, pero que va cediendo." Por el pecado, entonces, es que somos desadaptados y aguzamos la inteligencia.

Pero, el amor de FGO es un amor casto. Condición del amor sincero es la castidad: "Los únicos amores castos son los que van acompañados de la sinceridad." "La vida es deseo" y la castidad hace crecer el deseo. Hay que buscar la castidad amando la sensualidad (no como los monjes). Nuestra castidad es el arte del goce con contención.

La pedagogía

El camino para formar el hombre nuevo: el egoente pletórico de sinergia, es la educación de desvergonzados: latinoamericanos orgullosos de sí.

“La pedagogía consiste en la práctica de los modos para ayudar a otros a encontrarse; el pedagogo es partero. No lo es el que enseña, función vulgar, sino el que conduce a los otros por sus respectivos caminos hacia sus originales fuentes. Nadie puede enseñar; el hombre llega a la sabiduría por el sendero de su propio dolor, o sea, consumiéndose.”

El papel de la educación consiste en que cada uno haga su método: “Aquí se trata de cultivar la individualidad, de crear las personalidades individuales y raciales.” La escuela, como proponen las más actuales tendencias pedagógicas antes que enseñar ha de ser un espacio para aprender: “Es preciso que la escuela sea creadora en vez de enseñadora.”

Nota

Hoy hay que recordar que en “Otraparte” su casa de Envigado (Lo que le mereció a Fernando González el título de “el brujo de Otraparte”), fue escuela de muchos intelectuales (Carlos Castro Saavedra, Manuel Mejía Vallejo, Alberto Aguirre...). Allí nació el “nadaísmo” y se “educaron”, por fuera del sistema educativo tradicional, autores tan importantes para la literatura y la filosofía en Colombia como Gonzalo Arango (<http://www.gonzaloarango.com/>) y Estanislao Zuleta (<http://catedraestanislao.univalle.edu.co/>) entre muchos. En la página web de Fernando González Ochoa (www.otraparte.org) se tiene acceso a la mayor parte de su obra.

“A mis jóvenes les ofrezco la cultura. Los haré dueños de los métodos, de sí mismos. Sus personalidades serán sus instrumentos. Los honores les vendrán de dentro para afuera. En una palabra, serán cultos, dueños de todo, porque poseerán el método. Sus cuerpos y sentimientos les obedecerán como autómatas.

Unos serán místicos, solitarios; otros serán conductores y podrán alegrarse y alegrar, entusiasmar y entristecer a los demás.

Porque el joven capaz de sacrificar las cosas buenas, será dueño de todo, de los débiles, del pueblo. El pueblo es casi todo carne, una giba tan desmesurada, que no se ve el espíritu, tan pequeño como un bacilo.

El pueblo es bueno porque de él vienen los guerreros. Nada más.

El que no sacrifica a la superación, no entre a esta casa, no lea mis libros, no profane a Tony. Ése no se ponga a escribir, a enseñar, a predicar. Las cosas son sus amos. ¿Qué, sino viento, puede salir de una matriz que no está preñada? Eso les digo a quienes pretenden imitarme en Suramérica.

Para mis jóvenes, el método será el altar de los sacrificios. Como el método es limitación, camino, mis jóvenes serán sacrificios encarnados”.

FERNANDO GONZÁLEZ OCHOA - EL REMORDIMIENTO

ANEXO

Historia de la pedagogía

1. LA PAIDEIA GRIEGA: El hombre sabio: la verdad lo lleva a la virtud. "Mente sana en cuerpo sano." Origen de las principales ciencias.

- SÓCRATES: Ser pedagogo o el arte de dar a luz a la verdad (ser partero).
- PLATÓN: El conocimiento intuye el bien y la virtud lo realiza.
- ARISTÓTELES: El hombre es un animal racional y político: aquí radica su felicidad y la posibilidad de la democracia.

JESÚS DE NAZARET: La opción preferencial por el más pobre: pedagogía del amor.

2. MEDIOEVO: Educación de la cristiandad: propiedad de la Iglesia y en latín.
 - SAN AGUSTÍN: El hombre, por medio del libre albedrío, alcanzará su felicidad en (la ciudad de) Dios. El maniqueísmo y su desprecio de lo corporal.
 - SANTO TOMAS: La realización espiritual del hombre supone el uso correcto de la razón. De esta depende su libertad y felicidad, o sea, su retorno a Dios. De aquí se deriva la Escolástica.

Origen de la Universidad (scolas). Aparición de la imprenta. Impresión de la Biblia en diferentes idiomas.

3. MODERNIDAD: Antropo-centrismo: El ser humano es el centro del universo.
 - VIVES: Rompe con el método escolástico y crea una educación para la virtud por la virtud del maestro.
 - COMENIO (Jan Komensky, obispo protestante de Moravia): Método para adecuar el conocimiento al entendimiento del estudiante (Didáctica Magna): "enseñar a través de todas las cosas a todos los hombres" (pansofía).

RENACIMIENTO: Vuelta a los clásicos. La Ratio Studiorum (jesuitas) o la educación cristiana en letras y virtud.

- RACIONALISMO: DESCARTES: Solo la duda metódica permite el recto uso de la razón. Se trata de enseñar a actuar movido por la recta razón
- EMPIRISMO: LOCKE: Al conocimiento se llega por la experiencia y la tolerancia ha de llevarnos a un Estado liberal. Importancia del cuidado del cuerpo y del juego como estrategia didáctica.

LA RATIO STUDIORUM (paideia jesuita): Pedagogía más influyente de la modernidad occidental. Formadora de la mentalidad escolástica.

ILUSTRACIÓN: Cientificista (Newton), secularista y liberal: "Libertad, igualdad, fraternidad." El enciclopedismo.

- ROUSSEAU: "El hombre nace bueno y la sociedad lo corrompe." "La única costumbre que es necesario enseñar a los niños es la de no someterse a ninguna." Contrato social.
- KANT: "Ten el valor de servirte de tu propio entendimiento." Formar la conciencia racional autónoma que permita obrar por las leyes morales de validez universal: "el deber por el deber".
- HEGEL: Movimiento racional y dialéctico hacia el Espíritu Absoluto (Dios).
- PESTALOZZI: Seguidor de Rousseau y promotor de la educación popular. Reforma el método de enseñanza desde los avances de la psicología. Higiene y gimnasia para el desarrollo corporal.
- FROEBEL: Desarrollo armónico de las cualidades y habilidades propias del niño.
- HERBART: Pedagogía como análisis de los procesos básicos de la comprensión del niño para captar sus intereses.

4. SIGLO XX: Pluralización de corrientes y tendencias. El progreso tecnológico no implica un mejoramiento de la condición humana. Paidocentrismo educativo.

- MARXISMO: Formar la conciencia revolucionaria que permita que mediante el trabajo y la abolición de la propiedad privada se construya una sociedad más sin clases sociales.
- EXISTENCIALISMO: Influenciado por el pesimismo de la posguerra considera que el ser humano es un ser para la muerte: "No escogemos ser libres... estamos condenados a la libertad."
- NIETZSCHE: Moral a favor de la vida. El superhombre alcanza la suprema libertad de espíritu para transmutar la moral.
- PERSONALISMO: el ser humano es persona en comunidad con una dignidad trascendente.

PEDAGOGOS DEL SIGLO XX

- MONTESSORI: Educación de los sentidos (sensorial), activa y en libertad. (DECROLY: Pedagogía activa. Educación a partir de la biología y la psicología experimental: juegos educativos y centros de interés) (CLAPARADE: Se centra en el interés infantil y los métodos psicológicos de observación del niño).
- FERRER: Enseñanza coeducativa, científica y racional.

- DEWEY: El método científico aplicado a la educación: Se ha de partir de la experiencia para realizar la comprobación empírica y proyectarse en la comunidad: ciudadanía democrática.
 - GINER: Formación integral para la regeneración moral.
 - FREINET: La Escuela Nueva Popular se hace por medio de la cooperación educativa por medio del trabajo – juego – estudio (impresión escolar).
 - NEILL: Summerhill: La educación como afecto y libertad.
 - MAKARENKO: La fuerza de la colectividad, trabajo productivo y autoridad moral del educador.
 - PIAGET: Construcción del conocimiento en el niño. VYGOTSKI: Constructivismo socio – cultural.
 - MILANI: La participación activa en el aprendizaje y la comprensión crítica del entorno.
 - STENHOUSE: El currículo emancipador y la enseñanza como investigación.
 - CONDUCTISMO: Modificación del comportamiento por medio del estímulo y el castigo.
 - KERSCHENSTEINER: Parte de la necesidad de que la escuela sea formadora de los bienes culturales en el individuo.
 - WALLON: Pensar la pedagogía desde la psicología: Origen de la inteligencia y desarrollo del carácter.
 - KOLHBERG: La formación moral del individuo desde la perspectiva de la construcción del conocimiento.
5. LATINOAMÉRICA. Somos más que una copia de Europa y hemos desarrollado una concepción de la educación desde y para nosotros mismos.
- SIMÓN RODRÍGUEZ: El educador del libertador.
 - JOSÉ FÉLIX DE RESTREPO: Educador de los próceres de la independencia, introductor de la ciencia moderna, creador de la ley de abolición de la esclavitud y la ley de organización de las escuelas de Antioquia.
 - JOSÉ MARTÍ: Educación como ejercicio de la dignidad de Nuestra América.
 - EUGENIO MARÍA DE HOSTOS: Sólo la pedagogía puede redimir a nuestros pueblos latinoamericanos.
 - PAULO FREIRE: Pedagogía de la liberación.
6. COLOMBIA: Fuertemente influenciadas por la mentalidad y la pedagogía escolásticas.
- LA PEDAGOGÍA ESCOLÁSTICA (—> 1930): Educar cristianos.
 - LA PEDAGOGÍA ACTIVA (30s): Educación de la ciudadanía.
 - LA TECNOLOGÍA EDUCATIVA (50s): Educación de mano de obra calificada.
 - LA PEDAGOGÍA LIBERADORA (60s): Educación de revolucionarios.
 - LOS CONSTRUCTIVISMOS (80s): Educación desde perspectiva de la construcción del conocimiento.
 - LA PEDAGOGÍA PERSONALISTA (90s): Formación integral de la persona.