



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: AT1120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/>

Año: XII Número: 1 Artículo no.:28 Período: 1 de septiembre al 31 de diciembre del 2024

TÍTULO: La educación comunitaria, la psicología comunitaria y la pedagogía crítica ante la globalización.

AUTORA:

1. Máster. Cristina Andrea Martínez Ramírez.

RESUMEN: La era global ha traído una serie de cambios, evoluciones y ajustes en diversos procesos sociales, económicos, políticos, culturales y medioambientales. Definitivamente, la globalización es un fenómeno que también ha incidido en procesos educativos y psicológicos, analizados desde miradas personales, académicas, colectivas e institucionales. Conceptos, que a la vez representan procesos humanos presentes en las colectividades, como la educación comunitaria, la psicología comunitaria y la pedagogía crítica, están atravesados por la era global, lo que conlleva a redimensionarlos en diversos procesos que se manifiestan en los ámbitos educativos y de la Psicología; de ahí, que Educación, Psicología, Pedagogía, Comunidad y Globalización son conceptos y procesos, que en la contemporaneidad se entrelazan y articulan en escenarios convergentes y divergentes.

PALABRAS CLAVES: educación comunitaria, psicología comunitaria, pedagogía crítica, globalización.

TITLE: Community education, community psychology, and critical pedagogy faced with globalization.

AUTHOR:

1. Master. Cristina Andrea Martínez Ramírez.

ABSTRACT: The global era has brought a series of changes, evolutions and adjustments in various social, economic, political, cultural and environmental processes. Definitely, globalization is a phenomenon that has also had an impact on educational and psychological processes, analyzed from personal, academic, collective and institutional perspectives. Concepts that simultaneously represent human processes present in communities, such as community education, community psychology and critical pedagogy, are crossed by the global era, which leads to resizing them in various processes that manifest themselves in the educational and psychological fields; hence, Education, Psychology, Pedagogy, Community and Globalization are concepts and processes that are intertwined and articulated in contemporary times in convergent and divergent scenarios.

KEY WORDS: community education, community psychology, critical pedagogy, globalization..

INTRODUCCIÓN.

El pensamiento educativo contemporáneo recobra mucha relevancia, porque en la actualidad visibilizamos distintos procesos, necesidades, problemáticas y requerimientos que se presentan en este periodo histórico. Cada postulado, concepción, e idea que autoras y autores del ámbito educativo nos aportan, constituyen una posibilidad para comprender de mejor manera, lo que en las sociedades se va manifestando.

Los aportes del campo educativo, en ocasiones se analizan aisladamente, en diferentes campos: currículo, gestión, socioeducativo, psicológico, didáctico, entre otros. También recobra más relevancia cuando se analizan de manera articulada, todos sus elementos que lo constituyen: sujetos, procesos, espacios y tiempos, etc., así como en los diferentes ámbitos sociales, económicos, políticos, culturales y comunicacionales; por ello, en estos tiempos, se torna relevante el analizar los procesos educativos desde diversas miradas, sin olvidar los problemas y necesidades emergentes, que en este siglo y milenio son atravesados por perspectivas y corrientes que responden a realidades muy vertiginosas, que día a día, se reconfiguran.

En ese sentido, con la posibilidad de reflexionar sobre la manera en que las problemáticas contemporáneas pueden enriquecerse con aportes del pasado, en el primer apartado de este escrito, se retoman algunos aportes históricos de la educación moderna, para entender las posibilidades de la educación comunitaria. Posteriormente, se recupera el modelo teórico y elementos esenciales de la *Escuela Rural Mexicana*, enunciada por Rafael Ramírez y se indaga y reflexiona sobre cómo este modelo educativo, puede relacionarse con la Psicología Comunitaria, una disciplina que parte y comparte las necesidades que las comunidades plantean como protagónicas.

En seguida, se exponen algunas ideas sobre los aportes de la Pedagogía Crítica y su pertinencia en las realidades y desafíos que la contemporaneidad plantea a las instituciones educativas y cómo se tornan esenciales para la comprensión de lo que sucede en América Latina.

En el último apartado, se plantean unas reflexiones que abonan a criticar, aportar, indagar y posibilitar formas y mecanismos adecuados para entender como la globalización se ha ido presentando en la educación, en sus procesos, actores y proyectos más relevantes.

DESARROLLO.

La perspectiva histórica de la educación moderna, como antecedente de la educación comunitaria.

En primer momento, se presenta un breve recorrido histórico de la educación, a través del pensamiento de Comenio, Marx y Dewey. Posteriormente, se rescatará el pensamiento educativo latinoamericano comunitario, considerando a uno de los pensadores mexicanos más importantes: Rafael Ramírez, a fin de criticar los modelos actuales, que al parecer no han logrado la emancipación y repensar un modelo educativo comunitario, en el cual se rescaten los aportes de la naciente Psicología Comunitaria y cómo ésta podría influir y aportar a la educación en México.

Desde sus inicios, la educación fue planteada para todo individuo y fundamental en el desarrollo humano, ya que a través de esta se permitía la formación del sujeto y se tenía que dar en las primeras etapas de la

vida, ya que “la condición de todo lo nacido es que mientras está tierno fácilmente se dobla y conforma; si se endurece resiste el intento” (Comenio, 1971, p. 25).

La noción de la educación era asociada al arte, lo cual dificultaba su universalidad; hace casi 400 años atrás, Comenio con la publicación de su obra maestra titulada *Didáctica Magna* otorgó un primer intento de científicidad y profesionalización a la educación, y no solo eso, sino que planteó que “en las escuelas hay que enseñar todo a todos. No ha de entenderse con esto que juzguemos necesario que todos tengan conocimientos (especialmente acabados y laboriosos) de todas las ciencias y artes” (Comenio, 1971, p. 33). Esto representó una revolución en la época en que vivió este autor, ya que la educación era para cierto sector social, únicamente para quienes podían acceder a ésta por su condición económica privilegiada y quienes creían fielmente en la iglesia para entregar su vida a dios, formándose en el sacerdocio.

Pasaron aproximadamente dos siglos después de la publicación de Comenio, para que Karl Marx, padre del socialismo, influenciado por la época en la que nació y creció, reflexionara sobre el papel de la clase alta, representada por la burguesía, quienes tenían todos los beneficios sociales y económicos y riquezas de un país entero, y su relación con la clase obrera, quienes eran sobreexplotados, y a quien se les denominó proletariado.

Marx (1975) afirmaba que: Para la transformación del dinero en capital, el poseedor de dinero, pues tiene que encontrar en el mercado de mercancías al obrero libre; libre en el doble sentido de que por una parte dispone, en cuanto hombre libre, de su fuerza de trabajo en cuanto a mercancía suya, y de que, por otra parte, carece de otras mercancías para vender, está exento y desprovisto, desembarazado de todas las cosas necesarias para la puesta en actividad de su fuerza de trabajo (p. 205).

Marx promovió los derechos del proletariado a través de su manifiesto comunista, y con ello, se incidió para la educación para los niños, quienes en aquella época eran obreros de las grandes fábricas, y en lugar de encontrarse en un ambiente escolar lleno de aprendizajes, estaban en las grandes empresas trabajando y lidiando con los requerimientos laborales para generar la plusvalía que era toda para el patrón.

En la época de Karl Marx, la sociedad se modernizó; a través de la revolución industrial y científica se trató de dar prioridad a la razón, se cambió el pensamiento religioso por uno más científico, el cual daba respuesta a lo que ocurría en el mundo, dando así más poder a la escuela como la principal fuente de emancipación de la razón humana, y con ello, se dio origen a una geopolítica del conocimiento; es decir, las decisiones en cuanto a cómo, quiénes, cuándo y dónde se daría la educación competía a unos cuantos. Las grandes ciudades se comenzaron a localizar en sitios específicos, y con ello, el ideal de una escuela moderna, que permitiera el desarrollo del ser humano a través de un paradigma positivista, un paradigma dominante en Europa.

Mientras tanto, en los Estados Unidos, John Dewey (1859-1952) cansado de la escuela tradicional en donde imperaba la memoria y repetición sobre otros procesos cognitivos, criticó fuertemente el sistema educativo de su país y otorgó un elemento muy importante para la educación: aprender haciendo. Así nació “la escuela laboratorio donde por siete años va a experimentar sus ideas pedagógicas” (Hernández & Pérez, 1994, p. 43). En esta escuela, se daba importancia a que los alumnos crearan y se promoviera una democracia (concepto que después tomó fines políticos en contra del propio ideal de Dewey), ya que era garantía de igualdad y libertad entre los futuros miembros de una sociedad fomentando así los valores y la ética.

En Latinoamérica, se reproducía el paradigma dominante europeo, a consecuencia de la revolución científica que inició en Europa y se propagó en el mundo occidental; de esta manera, De Sousa Santos (2012), lo define como: Siendo un modelo global, la nueva racionalidad científica es también un modelo totalitario, en la medida en que niega el carácter racional a todas las formas de conocimiento que no se pautaran por sus principios epistemológicos y por sus reglas metodológicas (p. 21).

Dicho paradigma, aún controlaba los modelos educativos en América Latina, se daba prioridad al conocimiento matemático, a cuantificar, a separar, haciendo a un lado a las ciencias sociales, que para el positivismo carecían de método.

Como una posibilidad, contraria a este paradigma dominante y buscando uno emergente, tomando como inspiración el pensamiento de Dewey, en México; se destacó Rafael Ramírez Castañeda, un normalista veracruzano, que tenía conocimientos básicos del modelo psicológico conductista, con una historia familiar llena de carencias gracias al porfiriato y el caciquismo proveniente de “las Vigas”, una comunidad rural de Veracruz, quien creó un modelo propio comparado con la *Escuela Laboratorio de John Dewey*, llamado la *Escuela Rural Mexicana* que tiene muchos fundamentos, hoy en día, en los postulados de la Educación Comunitaria y en la práctica de la Psicología Comunitaria.

La escuela rural mexicana y la psicología comunitaria.

La Psicología Comunitaria es una rama de la Psicología Social, que se encarga de estudiar todos los fenómenos que ocurren en una comunidad, así como ponerles nombre, en la cual no solo se considera a la comunidad como un fenómeno, sino que también se estudian a las personas que la integran y cómo éstas influyen en la comunidad como sujetos que construyen su realidad. Se encuentra en una constante búsqueda del bienestar, así como de implementar la justicia, el respeto, la equidad, la solidaridad, entre otros valores en la comunidad. Ésta no se asume en un solo método, en una teoría, en realidad busca soluciones para el progreso con base en lo que los distintos escenarios manifiestan.

Dentro de las principales características de la Psicología Comunitaria, se encuentra la ocupación de fenómenos psicosociales; ésta concibe a la comunidad como un ente dinámico, compuesto por agentes activos, quienes están en un constante cambio, y concibe a los miembros de la comunidad como actores sociales que construyen la realidad en la que viven; hace énfasis en las fortalezas y capacidades del miembro, incluye y no excluye a la diversidad, así como la respeta, asume las relaciones que hay entre personas y el medio ambiente con el que interactúan y viven; se encuentran en constante búsqueda del cambio social para obtener como beneficio no el propio sino de la comunidad.

Uno de los principales objetivos de la Psicología Comunitaria es que la comunidad tenga poder sobre sí, no unos cuantos sobre ella, así como el mando de los propios procesos que la afectan, busca la formación

de una ciudadanía funcional, fomentando la participación, el interés y la búsqueda de soluciones de la misma para resolver los conflictos que le aquejan o desintegran, produce intervenciones sociales, reflexión, crítica y teoría. Es una disciplina, que al igual que la Educación, nace desde la preocupación por el encuentro de soluciones.

Todos los postulados, experiencias y procesos que las propias comunidades generan, con alcances colectivos pueden ser analizados por un investigador o investigadora de la Psicología o la Educación, develando lo que en su interior se construye o deconstruye; por ello, la Psicología Comunitaria y la Educación Comunitaria van de la mano, con perspectivas específicas, pero también comunes y complementarias.

Un ejemplo de la aplicación de la Educación Comunitaria que promovió Rafael Ramírez es la creación de la “Casa del Pueblo, en donde también los adultos, hombres y mujeres, asistían a ésta, con el fin de aprender cosas útiles para mejorar sus condiciones de vida” (Cisneros, 2014, p. 125). No solo se veían temas referentes a lo educativo, sino que se llevaban a cabo las asambleas en donde se discutían y tomaban decisiones importantes de la propia comunidad. Otro aporte importante de Rafael Ramírez fue la creación de las Misiones Culturales, experimentando así una educación adaptada a los contextos mexicanos, llenos en esa época de carencias y analfabetismo. El Maestro Ramírez (1968) creía fielmente que: Se educa uno también por el ambiente, porque el ambiente tiene una gran influencia formadora. Parte de la educación social y de la educación política (...) pugnamos nosotros por una escuela igualitaria que ha de tratar a toda costa de formar una mentalidad colectivista y una actitud colectivista también (p. 151).

Por lo consiguiente, el ambiente influye, y con ello, otro proceso psicosocial de la Psicología Comunitaria que es el de familiarización, el cual se define como “un proceso en el cual los agentes externos e internos inician o profundizan su conocimiento mutuo” (Montero, 2012, p. 78), donde se comparten aspectos de la cultura, desde la manera en la que viven, las actividades de su día a día, la lengua que hablan, su vestimenta, entre otros “aspectos de su vida en común que sienten como satisfactorios, inaceptables,

problemáticos, limitantes” (Montero, 2012, p. 92). El proceso de la familiarización con la comunidad puede llegar a determinar la relación que se establece entre escuela, maestro, alumno y comunidad. A mi parecer, Rafael Ramírez con su aporte de la Escuela Rural Mexicana, tenía conocimiento de lo importante que era involucrarse con la comunidad, ganarse la confianza de ésta para poder ser tomado en cuenta y formar parte de ella.

Pensar en una *Escuela Taller de Comenio*, una *Escuela Laboratorio de Dewey* y una *Escuela Rural Mexicana de Rafael Ramírez*, hace reflexionar acerca de que sería importante rescatar los aportes de la escuela moderna y posmoderna, para repensar un modelo educativo, en el cual se deje de experimentar frustración pedagógica por querer imitar, adoptar modelos que no tienen que ver con el contexto de México, en donde la educación deje de comercializarse y especializarse más y más. En donde, “la educación, considerada por la pedagogía normalizadora latinoamericana un rol, un deber o un servicio del Estado, pasa a ser un bien de mercado” (Puiggrós, 1995, p. 197). ¿Para qué seguir condenándonos? Con una educación que está al servicio del Estado y no al servicio de la comunidad.

Lo esencial sería pensar en un modelo que entienda, que lo sociocultural no puede desapegar lo educativo y que influye de manera contundente en el proceso de aprendizaje. Un modelo que sea noble con la vida rural, que promueva una Educación Comunitaria creando un lazo entre el estudiante y ésta, conectándolo con sus costumbres y raíces, con la lengua materna, los códigos y las tradiciones que han existido incluso antes de la estructura formal, llamada escuela. Se requiere un nuevo diseño curricular el cual sea “como un proceso de deliberación e investigación, no sólo sobre los resultados o el cumplimiento (...) sobre cómo enseñar para que los alumnos y alumnas construyan sus conocimientos” (Ortega, 2005, p. 158) y esto permitiría un desarrollo integral, donde los valores y las actividades enfocadas a la tierra en la que nació el alumno le permitan devolverle esa nobleza con la cual lo alberga, y lo ayuden a comprender mejor el mundo en el que vive. En donde los estudiantes se empoderen y tomando en cuenta que: Expresan sus luchas muchas veces en sus lenguas nacionales y no en ninguna de las lenguas coloniales en que fue

redactada la teoría crítica. Y cuando sus demandas y aspiraciones son traducidas en las lenguas coloniales, no emergen los términos familiares de socialismo, derechos humanos, democracia o desarrollo, sino dignidad, respeto, territorio, autogobierno, el buen vivir, la Madre Tierra (De Sousa, 2010, p. 17).

La escuela, es una comunidad y el docente es protagonista de ella junto con el estudiante; entonces, hay que acabar con el megadiscurso de que sólo a través del estudio, el progreso se dará. En ese tenor, fuentes del INEGI (2019) informan que: La Tasa de Informalidad Laboral 1 (proporción de la población ocupada, que es laboralmente vulnerable por la naturaleza de la unidad económica para la que trabaja, con aquellos cuyo vínculo o dependencia laboral no es reconocido por su fuente de trabajo) fue de 56.7 (INEGI, 2019). Entonces, la escuela debe ser proveedora de armas que permitan al educando sobrevivir y encontrar soluciones al ambiente cultural, político y social en el que se desenvuelve, “hacer consciente la posibilidad de cambios en las condiciones de producción de los discursos críticos de la sociedad moderna, que se sustenten en la posibilidad del sujeto” (Puiggrós, 1995, p. 183).

Es importante reflexionar y criticar acerca de la Pedagogía del pasado, ya que ésta nos habla del presente, observar los resultados que se obtuvieron en el pasado y de los cuáles nos podemos valer para aplicarlos en el presente, apasionarse con lo que se hace, y sobre todo, contribuir al conocimiento; eso incluye reinventar los modelos educativos que ha dejado la modernidad y la posmodernidad, que en algunas partes del mundo no se conocieron.

En la actualidad, “hoy es evidente en varios países del continente que las clases populares tienen disponibilidad para la asunción de nuevas creencias colectivas” (Sousa, 2010, p. 14); de aquí, se resalta la participación, la consciencia, la toma de decisiones y la familiarización del docente con los alumnos y la comunidad con la que trabaja, entendida ésta como cualquier zona geográfica del mundo, permitiendo de este modo, la desideologización del docente y del educando; el considerar a la Psicología Comunitaria y una Educación Comunitaria, sería una opción necesaria para los presentes y para los posibles futuros de la humanidad.

Aportes de la pedagogía crítica y su pertinencia en la contemporaneidad.

Kincheleo (2008) define los comienzos de la Pedagogía Crítica en la obra de Paulo Freire, un pedagogo y filósofo brasileño, quien con la publicación de su obra titulada *la Pedagogía del Oprimido* (1967), fundamenta toda una propuesta y postura crítica a los modelos neoliberales y modernos que imperaban en el mundo, en especial en Latinoamérica, y que nada tenían que ver con las comunidades silenciadas y reprimidas.

Por su parte, Cabaluz (2015) propone cuatro momentos en el recorrido histórico del nacimiento de la Pedagogía Crítica Latinoamericana, que fueron; el primero a través de los escritos de Simón Rodríguez y José Martí, ya que proponían una educación ni americana, ni europea, sino una educación creadora de nuestra propia identidad y cultura. El segundo momento surge gracias a la creación de universidades populares en Perú, El Salvador y México. El tercero confiere a la propuesta realizada por el pedagogo Elizardo Pérez, sosteniendo que las prácticas educativas deben ser coherentes con la cultura de las comunidades indígenas; y el cuarto momento, y no menos importante, gracias a los trabajos realizados por Paulo Freire.

Con esta síntesis sobre el origen de la Pedagogía Crítica, quiero mencionar, que surge como protesta a la hegemonía imperante de los modelos pedagógicos eurocéntricos y norteamericanos, que siempre moldeaban los pensamientos de las comunidades de América Latina, con realidades y construcciones históricas, distintas a lo que en países desarrollados se viven.

Lograr una definición de lo que es la Pedagogía Crítica es a mi parecer complejo y aventurado, porque implica un fenómeno más diverso de lo que es la educación y su práctica, tratar de hacerlo conlleva a poner en miradas diferentes campos como lo son el político, social, cultural, económico y psicológico, entre otros.

La Pedagogía Crítica implica mantener una postura crítica, propiamente dicha, primero ante uno mismo y ante los fenómenos que rodean al individuo, implica analizar el propio lenguaje y simbolismo de lo que

puede y no ser la propia educación. En ese sentido, Kincheleo (2008), menciona que: A medida que los pedagogos y pedagogas críticos observan estos fenómenos, comprenden que la noción de «convertirse» en profesor o en profesora, en trabajador o trabajadora cultural involucrados con la justicia social implica conocimientos y nuevas perspectivas conceptuales mucho más complejas de las que se encuentran habitualmente tanto en la formación del profesorado como en los programas de investigación educativa, por no hablar del conocimiento que los medios de comunicación de masas hacen accesible al público (p. 29).

La complejidad es inherente a la Pedagogía Crítica, pero no porque sea compleja, sino porque carece de una estructura uniforme, cuenta con diversidad de elementos e implica analizar los preceptos políticos, las relaciones de poder, que juegan con el ideal de democracia, justicia y libertad de los individuos.

Entonces, la Pedagogía Crítica es vista como un espacio dinámico, que no es estático, como histórica también porque influyen diferentes sucesos en ella, y plural porque incluye a otros fenómenos sociales. Al igual, es una corriente de los oprimidos, de los olvidados, de los silenciados, que a través de ella, se quieren hacer presentes, ya que por tratar de sobrevivir se han tenido que volver invisibles.

En el texto titulado: *La pedagogía crítica en el siglo XXI: Evolucionar para sobrevivir* (2008), escrito por Joe Kincheleo, se proponen diferentes puntos sobre la manera en que se concibe a la Pedagogía Crítica. Esta implica investigación en aquellas comunidades que durante décadas han sido oprimidas y controladas por la hegemonía política y económica por parte de países más privilegiados y “debe ser concebida como dinámica y mostrarse profundamente interesada por la relación entre el dominio sociopolítico y la vida del individuo” (Kincheleo, 2008, p. 41).

La perspectiva crítica de la Pedagogía implica un espíritu de criticismo o de iluminación crítica que permita generar conciencia y reflexión de los diferentes papeles que juegan los grupos. También una emancipación crítica que hace ser a los “olvidados” responsables de sí mismos, del lugar que ocupan, y cómo pueden hacer un esfuerzo por tratar de emanciparse, aunque en ocasiones resulte imposible; con

ello, se promueve un rechazo del determinismo económico visto como una megaestructura que controla todo, más bien como un factor influenciador; asimismo, incluye la crítica de la racionalidad instrumental o técnica, en donde los medios sean más significativos que los fines; es decir, una Pedagogía Crítica implica el impacto del deseo, en donde el habitus, los esquemas, la psique juega un papel importante en querer discernir los procesos que crean la resistencia al cambio, y con ello, crea un concepto de inmanencia al buscar los medios para tomar las riendas sobre lo que ocurre en el entorno y querer modificarlo a través de la creatividad e imaginación, para construir o replantear nuevas epistemes.

Los partidarios de la Pedagogía Crítica coinciden que ésta amenaza y reta a la hegemonía y a la ideología, pero al mismo tiempo las comprende; por ello, saben que a través de la misma, pueden desprenderse de aquellos lazos que le han generado dependencia epistémica, social, política y económica. Toman en cuenta los discursos, porque saben que a través de estos se puede dominar o liberar, da importancia a la cultura porque reconoce que es una forma de educar a las comunidades.

Pensar en una Pedagogía Contemporánea es visualizar nuevos paradigmas que han surgido en la época que vivimos; abandonando a la pedagogía de la modernidad y neoliberal, es implementar una práctica reflexiva sobre el ejercicio constante del ser docente y cuestionarse qué se está haciendo actualmente con la educación.

Con base en lo anterior, la Educación Contemporánea implica el análisis de la Pedagogía, no solo desde lo individual, sino también considerando lo social e institucional, y de ser posible analizando al planeta entero, porque se reconoce que la influencia de un país sobre otro va a dominar o someter al “más débil” o “más dependiente”, solo a través de la consideración de todos los posibles niveles de intervención, se acepta lo complejo, como las relaciones entre autonomía y pertenencia, las cuales son contradictorias pero a la vez interdependientes.

En ese sentido, es necesaria una Pedagogía Crítica para las comunidades oprimidas, que logre incorporar a comunidades indígenas, africanas y de diferentes etnias, y que lleve a pensar en una Pedagogía que es

necesaria y que va a favorecer a otras disciplinas como la Psicología; por ejemplo, al criticar los modelos eurocéntricos que imperan la hegemonía del estudio de la mente y la conducta humana, toda vez que se suele cultivar una Psicología como se hace en Estados Unidos, España, Rusia, pero no repensada desde un modelo para los países de Latinoamérica.

De ahí, que sea necesaria una Pedagogía que tome en cuenta los saberes de la población indígena, sus conocimientos sobre la cosecha y la medicina tradicional, sus creencias y su propia historia que ha sido mutilada por la colonialización; es decir, construir una Pedagogía que considere como menciona Kincheloe (2008) “nuevas perspectivas teóricas e ideas procedentes de distintas culturas, así como de los nuevos problemas, circunstancias sociales y contextos educativos” (p. 38); a través de la siembra de consciencia, libertad, mediante la creatividad y con respeto por las comunidades; es decir, dejando de ignorar nuestra propia historia, cultura e identidad.

El pensamiento educativo en la era global.

Durante el final del milenio pasado, hasta la actualidad, el proceso de globalización se ha hecho presente en todas las esferas mundiales y contextos; además, que ha tenido un gran impacto en nuestras vidas, desde espacios individuales y colectivos. Sacristán (2002) en su obra titulada *Educación y Convivir en la Era Global* define a la globalización como: El establecimiento de interconexiones entre países o partes del mundo, intercambiándose las formas de vivir de sus gentes, lo que éstas piensan y hacen, generándose interdependencias en la economía, la defensa, la política, la cultura, la ciencia, la tecnología, las comunicaciones, los hábitos de vida, las formas de expresión, etc. (p. 76).

La Educación y la Pedagogía engloban diferentes campos, y por ello, son complejas; en estas van a influir otros elementos importantes como la cultura y la globalización. La cultura imprime de identidad y forma sujetos, es objetivada e imaginada y da sentido a la vida. Entonces, la cultura es inherente a lo educativo, porque los fenómenos educativos son también de enculturación. Pensar en la educación, que actualmente se imparte en Latinoamérica, es reconocer que es diferente a la de otros territorios, países o continentes o

subcontinentes, incluso dentro de un mismo estado o nación, se pueden presentar diferentes modelos, todos ellos influidos por la cultura o enajenados a ésta.

La cultura es un proceso dinámico, que muchas veces se globaliza (o viceversa y eso es material de otro debate), y esto implica que en algunas ocasiones sea homogeneizadora, porque puede representar un liderazgo al cual todos atienden o pretenden alcanzar; por ejemplo, la mayor parte de transacciones económicas se realizan mediante el dólar o el euro, que son monedas más conocidas en todo el mundo, a diferencia del quetzal guatemalteco o los pesos mexicanos, que son utilizados en territorios específicos. Incluso, en México, algunos establecimientos prefieren cobrar y pagar en dólares; esto tiene que ver con la manera de responder a la sensibilidad por las diferencias culturales (que pueden mimetizarse con la propia diversidad y universalidad) y/o por la difusión y promoción mundial de utilizar monedas extranjeras en procesos de adquisición o intercambio de mercancías.

Se comprende que la globalización es un proceso multidimensional e histórico que va a influir en lo educativo, y no solo tienen que ser vistas como una colonización cultural de los fuertes sobre los débiles, sino como la dinámica de adaptación económica y política que se promueve en el mundo, en planos colectivos y personales, como la identidad que es amenazada por una múltiple personalidad o una disociación o como menciona Sacristán (2002) *relativización* de lo que a nivel mundial se promueve en los sentidos que le damos a la propia vida.

La globalización debe ser concebida como proceso que se desarrolla en facetas diversas con diferentes dinámicas; en la actualidad, el conocimiento está al alcance de todos, ya no sólo le pertenece al docente, y en algunas ocasiones su acceso es tan rápido que muchos estudiantes saben en dónde encontrarlo, y en ocasiones, no saben qué hacer con éste o su significado. Entonces, implica un análisis desde diferentes perspectivas: amplitud y profundidad; es decir, cada vez que pensemos en globalización tendremos que analizar sus implicaciones de extensión e impacto y cómo puede variar en distintas regiones, no es lineal,

“es un fenómeno inherente al mundo en el que nos toca vivir” (Sacristán, 2002, p. 77), y por ende, va a afectar a la sociedad de distinta manera.

La globalización implica un mestizaje cultural, o como menciona Sacristán (2002), una *hibridación* de las culturas que provoca la difuminación de las fronteras, pero no por eso puede ser la globalización un fenómeno universal, porque hay comunidades en las cuales no ha sido necesario colocar murallas para impedir el paso de la globalización. Al final, los esquemas se ven modificados por influencia del medio, que a través del proceso de asimilación y acomodación se buscará el equilibrio. En esta influencia y dinámicas sociales, las escuelas, definitivamente, son promotoras de estos procesos, y con ello, promotoras de la globalización, de manera directa e indirecta.

Otro fenómeno que conviene analizar es lo planteado por Tedesco (2000) nombrado *Sociedad del Conocimiento*. En ese sentido, con miras que la globalización ha venido a modificar los procesos educativos de enseñanza y de aprendizaje, con el aumento de población y la sobreexplotación de recursos, el megadiscurso de que la escuela te hará progresar y aspirar a una mejor condición económica ya no es funcional: “El aumento, cada vez mayor del personal calificado, y los cambios de los modos de organización del trabajo han modificado esta lógica. Las personas con altos niveles de calificación forman una comunidad más densa, con tendencia a agruparse, relegando a los menos calificados ya sea al desempeño de tareas viles o directamente a la exclusión” (Tedesco, 2000, p. 60).

El ideal de movilidad social a través de la educación se ha modificado por la gran expansión de la sociedad, por ello es necesario ampliar el espectro de la educación en miras de lo social, cultural, familiar, incluida la propia escuela. Tedesco (2000) menciona, que es necesaria una movilidad intensa desde lo cognitivo y lo personal, y no solo pensarlo en el ideal de que solo así la escuela podrá resistir el cambio constante de la sociedad, sino dar la posibilidad de opción al estudiantado, de considerar diseños, herramientas, técnicas, metodologías, praxis, más eficaces para transformar el aprendizaje. La escuela no puede ser

pasiva y espectadora del cambio que sufre la sociedad, solo a través del pensamiento crítico, activo, y consciente, el estudiante podrá emanciparse.

El compromiso de las universidades es responder a las demandas que la sociedad impone, no en beneficio de la misma sino de los estudiantes que son el alma de ésta; por ello, Tedesco (2000) propone:

1. Educarse a lo largo de la vida para que el acceso al conocimiento no se reduzca o parezca simplista, sino que garantice un alcance permanente a las formas de aprendizaje que permitan la reconversión profesional continua.
2. La calidad de la educación general, universal y obligatoria es una de las condiciones necesarias para evitar la aparición de fórmulas de neodespotismo, y dar prioridad al mejoramiento de la calidad de la educación en general obligatoria es una exigencia.
3. Encarar los desafíos que plantean las nuevas tecnologías de la información a las instituciones y a los métodos de enseñanza.

El último punto da pauta a una condición de vida que recientemente enfrentaron los sistemas educativos del mundo: la Pandemia del SARS-CoV-2, que llevó a tomar medidas de aislamiento y distancia social. La escuela y la educación, en lo general, tuvieron que realizar cambios repentinos en la dinámica de su ejecución, se cambiaron las aulas, por sesiones a distancia y/o virtuales, en plataformas como Zoom, Google Meet o Microsoft Teams, entre otras herramientas digitales, lo cual nos llevó a pensar en una nueva reorganización del saber, de la enseñanza y del propio aprendizaje; sin embargo, estos procesos sociales y de salud, nos llevó a pensar en las dos posturas, que Dussel (2011) plantea; la primera tiene que ver con un rechazo hacia el cambio tecnológico, y la segunda percibe al cambio tecnológico como ideal de progreso e innovación.

Creo que más allá de cuestionar qué tipo de educación es mejor, se debe partir de la adaptación; actualmente es necesaria la capacitación de herramientas tecnológicas, pero cuestionarnos a nosotros mismos a merced de quien o de quienes lo estamos haciendo.

Hay muchos movimientos, procesos, transformaciones como la globalización, que están presentes y son inevitables. La pregunta que pongo sobre la mesa es: ¿las y los docentes pueden hacer entes con estos procesos? Cada quien puede reflexionar sobre lo que sus realidades le llevan a movilizar; sin embargo, en el primer imaginario, que seguramente resonará, será buscar herramientas y estrategias que hagan que el impacto en las y los estudiantes sea menor, lo cual implica el rescate de la propia identidad a través de la comunidad, mediante la libertad, la autonomía y la democracia.

Es importante, que las y los docentes dejen de ejercer violencia simbólica en contra de las y los estudiantes, tratando de replicar modelos neoliberales, globalizadores y eurocéntricos y comenzar a voltear y hacer visibles nuestros modelos Latinoamericanos. Como menciona Sacristán (2002), “querer conservar las culturas intactas como si fuesen objetos fósiles petrificados o pretender escapar arquetipos culturales que ya no existen resulta contrario a toda esta pluralidad” (p. 81). Empero, implica la construcción y aceptación de la propia identidad para que las generaciones dejen de copiar modelos americanos o europeos que nada tienen que ver con ellos mismos, o que al menos si lo hacen crear consciencia, que implica mutilar una memoria histórica. Es necesario “fomentar la madurez reflexiva hacia una mayor disponibilidad para servirse de la cultura de los demás y hacia la tolerancia con ella, permaneciendo abiertos a modificar la propia” (Sacristán, 2002, p. 93); es posible la hibridación, y sobre todo, reconocer el papel protagónico de las escuelas y de todos los procesos que en la educación se ponen en marcha, para mediar los conocimientos globales y originarios, en beneficio de la formación integral del estudiantado.

CONCLUSIONES.

Es importante, primeramente, entender a lo educativo como un proceso inherente al desarrollo del ciclo vital, y por ende, analizar su importancia desde la noción de complejidad. Visibilizar a la educación como un campo problemático implica un concepto que da posibilidad a dos caras de la moneda, el primero es acerca de encontrar criterios para definir cuáles son los problemas que implican a lo educativo, y el segundo hace referencia a las limitantes y relaciones que estable con otros campos que están presentes,

como los analizados en esta contribución: la Educación Comunitaria, la Psicología Comunitaria, la Pedagogía Crítica, y su correlación con la Globalización.

Uno de los elementos principales dentro de lo educativo, es que la sociedad integra sistemas de equilibrio entre la *necesidad y contingencia*. De ello, deben dar cuenta las disciplinas que se ocupan de lo social, así como del tipo de relación entre los campos problemáticos, de sus continuidades y discontinuidades y de sus razones histórico-sociales.

La educación se convierte en problematizadora, porque nunca cumple totalmente con los objetivos que son comunes, y tampoco solo obedece a fines personales, es por ello, que la cultura de las clases, generaciones, grupos étnicos, género, países dominantes, no logran su imposición completa; esto lleva a *escisiones y fracturas* entre los procesos sociales que se convierten de índole pedagógica, porque es posible que las generaciones transmitan su cultura sin dejar fisuras.

Es aquí cuando ocurre el fracaso del proyecto de instituir sistemas educativos con capacidad de control social completo, del *educacionismo* como menciona Puiggrós (1994). Ese fracaso se revela en la decadencia del proyecto liberal de Estado-Nación.

A partir de la visibilización de la educación como un campo problemático surgen diversas necesidades que dan origen a diferentes posturas epistemológicas como lo fueron el positivismo que dominó durante siglos al sistema educativo, el funcionalismo norteamericano, el marxismo, “el pragmatismo que orientó los planes educativos, durante las décadas que siguieron a la Segunda Guerra Mundial” (Puiggrós, 1994, p. 12). A partir de estas, nacen las posturas educativas, junto a modelos pedagógicos, los cuales, incluso en la actualidad, se encuentran en debate.

Puiggrós (1994) hace referencia a que toda Pedagogía define su sujeto y para proponer dicha definición retoma la noción de *habitus* propuesta por Bourdieu. Es el sistema de esquemas, estructuras, de pensamientos de un individuo asociado a la clase social.

Entonces el proceso educativo es integrante del *habitus*, es parte de su construcción y como es social da cuenta de las diferentes clases; por ello, la citada autora menciona que corresponde a la Pedagogía Dominante que permite hegemonizar a lo educativo, pero como hacerlo, si es un fenómeno complicado en el que intervienen otros elementos: la escuela, los educandos, el sistema, lo familiar, lo político, lo económico, la historicidad, etc.; por lo anterior, Puiggrós (1994) menciona que: "...el sujeto pedagógico moderno es imperfecto: no solamente graba los mandatos sino los descodifica, desordena y transforma. De tal manera, que escapa al sentido filicida propio del paradigma en el cual se inscribe, una de cuyas finalidades es hacer rutinario al sujeto, para garantizar la perpetuación de las viejas generaciones y el orden establecido" (p. 43).

En la memoria colectiva, la escuela quedó grabada como la única forma de educación sistemática posible, y el sujeto pedagógico moderno como la única mediación imaginable entre la sociedad, y los sistemas reguladores del pensamiento y la conducta de las nuevas generaciones para Latinoamérica la escuela fue hegemónica, y con ello, el sujeto educativo moderno.

Finalmente, se podría reflexionar sobre el papel contemporáneo de la Educación Latinoamérica, misma que debe ser emancipadora y definir los problemas, las limitantes y relaciones que establece lo educativo, resaltando el papel protagónico del profesorado y del estudiantado, en la construcción de mundos mejores.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Cabaluz, F. (2015). Entramado. Pedagogías críticas latinoamericanas. Quimantú.
2. Cisneros, L. M. (2014). Rafael Ramírez Castañeda. En Chávez-Campos, M. (Coord.). Grandes pensadores latinoamericanos. Editorial Barandal, 121-144.
3. Comenio, J. A. (1971). Didáctica Magna. Porrúa.
4. De Sousa, B. (2010). Descolonizar el saber, reinventar el poder. Ediciones Trilce.
5. De Sousa, B. (2012). Una epistemología del Sur. CLACVSO/Siglo XXI.
6. Dussel. I. (2011). Aprender y Enseñar en la Cultura Digital. Santillana.

7. Hernández, G. & Pérez, D. (1994). Emilio Durkeheim y Jhon Dewey: educación, pedagogía y ciencia de la educación. Cuadernos ISCEEM (8), 42-57.
8. Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2019). Empleo y ocupación. <https://www.inegi.org.mx/temas/empleo/>
9. Kincheloe, J. (2008). La pedagogía crítica en el siglo XXI. Evolucionar para sobrevivir”. En Mc Laren, P. & Kincheloe, J. (Eds.). Pedagogía crítica. De qué hablamos, dónde estamos. Graó, 25-69.
10. Marx, K. (1975). El capital. El proceso de producción del capital. Siglo XXI.
11. Montero, M. (2012). Hacer para transformar. El método en la Psicología Comunitaria. Editorial Paidós.
12. Ortega, R. (2005). Psicología de la enseñanza y desarrollo de personas y comunidades. Fondo de Cultura Económica.
13. Puiggrós, A. (1994) La educación latinoamericana como campo problemático. En Puiggrós, A. (Edit). Imaginación y crisis en la educación latinoamericana. Aiqué, 25-66.
14. Puiggrós, A. (1995). Modernidad, posmodernidad y educación en América Latina. En De Alba, A. (Coord.). Posmodernidad y educación. CESU/Miguel Ángel Porrúa, 177-204.
15. Ramírez, R. (1968). Obras Completas de Rafael Ramírez. Gobierno del Estado de Veracruz.
16. Sacristán, G. (2002). Educar y Convivir en la Era Global. Las exigencias de la ciudadanía. Morata.
17. Tedesco, J. C. (2000). Educar en la Sociedad del Conocimiento. Fondo de Cultura Económica.

DATOS DE LA AUTORA.

1. **Cristina Andrea Martínez Ramírez.** Licenciada en Psicología y Maestra en Educación en el Campo de Formación Docente. Profesora del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca. México. Correo electrónico: cristina.martinez1604@gmail.com

RECIBIDO: 30 de junio del 2024.

APROBADO: 9 de agosto del 2024.