

# aprendamos a educar



Fabian Carrión  
Juan Durán  
Edgar Isch  
Pablo Miranda  
Mariana Pallasco  
Fernando Rodríguez

# ***aprendamos a educar***

***Teoría y práctica de la educación***

Varios Autores

Abril de 2015

---

## **Aprendamos a educar**

Editor:  
**Fabián Carrión**  
**fcarrionquito@gmail.com**

Autores:  
**Fabian Carrión**  
**Juan Durán**  
**Edgar Isch**  
**Pablo Miranda**  
**Mariana Pallasco**  
**Fernando Rodríguez**

Auspicia:  
**UNE-nacional**

**ISBN.9942-20-923**

Diagramación e impresión:  
**Ediciones Opción**  
Tiraje: **1.000 ejemplares**  
**Primera Edición**  
**Abril de 2015**

---

## PRESENTACIÓN

Los educadores que se incorporan a la iniciativa de editar la Colección TEORÍA Y PRÁCTICA DE LA EDUCACIÓN han tenido la generosidad de solicitar a UNE la presentación de sus trabajos.

Desde UNE apoyamos decididamente esta importante labor, en realidad nos integramos a ella en la condición de sujetos activos del proceso de la educación en el país.

La UNE existe, es una realidad concreta; es la conjunción de la voluntad expresa de decenas de miles de maestras y maestros de asociarse para defender sus intereses, la dignidad y la vocación de servir a la niñez y la juventud; para defender a la escuela pública; para incorporarse a la causa de los trabajadores y los pueblos, a la lucha por la soberanía nacional, por la libertad y la democracia. A lo largo de más de 70 años hemos estado presentes, pese a los ataques y calumnias de la reacción, pese a la persecución, la cárcel y el asesinato de algunos maestros consecuentes.

En el pasado las clases dominantes y sus gobiernos acusaban a la UNE de luchar solo por el incremento de los sueldos, de ser un instrumento de la política desestabilizadora, el correísmo llegó a afirmar que la UNE secuestró a la educación para protervos intereses políticos. Todos estos infundios querían y pretenden descalificar a UNE, negar su vigencia.

Cierto, siempre defendimos las difíciles condiciones materiales

---

de los y las maestras, luchamos por salarios justos, contra los atropellos de las autoridades; estuvimos junto a los padres de familia y los estudiantes en defensa de la escuela pública; batallamos conjuntamente con los trabajadores y los pueblos contra la corrupción de los gobiernos, en oposición al vasallaje del imperialismo, fuimos consecuentes en la lucha contra el neoliberalismo. Más allá y desde siempre inscribimos el accionar unionista por una educación de calidad para todos y todas. El Movimiento Pedagógico Alternativo, la Propuesta de la Educación para la Emancipación son testimonio fehaciente.

En esta oportunidad al tiempo que afirmamos nuestras demandas por los intereses y derechos de los docentes, en defensa de la libertad y la democracia, reiniciamos, con la contribución de maestros y maestras estudiosas, la batalla por una educación de calidad, comprometida con la causa de la emancipación social.

Nuestros compañeros y amigos que nos acompañan en este nuevo caminar por los campos de la investigación y la creación educativas buscan alumbrar caminos, proponer, suscitar inquietudes.

Invitamos a los y las maestras a estudiar estos planteamientos, a discutirlos, a cuestionarlos, a profundizarlos. Recordemos que aprender es conocer, reflexionar y comprobar los conocimientos en la práctica.

Se trata de una iniciativa abierta para todos y todas. Sí existe el interés de integrarse, bienvenidos; trabajamos porque esta Colección TEORÍA Y PRÁCTICA DE LA EDUCACION, se inicie con el Volumen APRENDAMOS A EDUCAR y continúe siempre adelante.

**Rosana Palacios,  
Presidenta Nacional de UNE**

*La Praxis Educativa:  
¿Reproducción o  
Emancipación?*

FABIÁN CARRIÓN JARAMILLO



---

**L**a educación desde su aparecimiento como actividad humana consciente, se enmarcó en el interés del grupo social dominante que la manejaba para cumplir con las aspiraciones de sociedad y de los roles que los individuos deben cumplir dentro de esa sociedad. Siempre, la orientación y dirección de la educación estuvo en manos de los grupos de poder, de aquellas clases sociales, que tenían el mando político, económico de esas sociedades, y de los conocimientos que les permitía tener la posibilidad de su manejo político, productivo y educativo.

El desarrollo del conocimiento no está al margen de estas características de las sociedades evidenciadas históricamente. En la comunidad primitiva el conocimiento y la educación en base a esos conocimientos, estaba plenamente integrado a las culturas de los pueblos, su apropiación con los límites históricos que tenían sus saberes, eran de propiedad de sus comunidades. La educación no tenía una característica especializada, no existían los hombres y mujeres dedicados a esta actividad. Por el contrario, era el conjunto de individuos que desarrollaban los procesos sociales generales, inherente a la existencia misma de esos pueblos. Es el único momento histórico del desarrollo de la humanidad donde los conocimientos (saberes, creencias, costumbres...) eran propios de las comunidades y la educación era, a su vez, un proceso integrado dentro de las mismas.

Con el apareamiento de las sociedades de clase, es decir aquellas que emergen de la disgregación de la comunidad primitiva, tienen presencia aquellos grupos que sometieron a otros. Quienes sometían dominaban; los otros eran sometidos. En las sociedades a partir de ese momento históricamente aparecen las clases sociales, no por la bondad o maldad humana, sino porque objetiva e independientemente de la conciencia o no de esos grupos humanos, cumplían los roles y determinaciones sociales que requerían los diversos modos de producción. Esta propiedad de las sociedades de clase se mantiene hasta la actualidad con el capitalismo.

Estas sociedades de clase se inician con el esclavismo. Las elites eran las que producían y accedían al conocimiento, los esclavos simplemente eran los llamados a ser los que producían los bienes materiales para la existencia de las clases dirigentes. Estas a su vez generaban las ideas que justificaban la existencia material de los esclavos, paralelamente a las formas de represión directa de quienes no aceptaban su condición de oprimidos. Los procesos de transformación de esas sociedades, los levantamientos de los esclavos, y luego de los siervos o campesinos, dieron lugar a las sociedades feudales y posteriormente capitalistas.

Las sociedades esclavistas, feudales y capitalistas, durante la historia, evidencian características económicas, culturales y sociales diferentes, pero basadas en la existencia de clases sociales dominantes y clases sociales sometidas, oprimidas, explotadas. Por esta naturaleza el conocimiento y la educación estaban (y están) determinadas por esos intereses; cualquier acceso de las clases oprimidas al conocimiento y la educación ha sido fruto de luchas intensas con las cuales han arrancado derechos, han alcanzado aspiraciones, han buscado superar las inequidades inherentes a estas sociedades de clase. Lo alcanzado no es dádiva de ningún grupo dominante, aunque así lo hagan aparecer al momento de su consecución. No obstante, en el capitalismo se promueve la edu-

cación hasta determinados límites puesto que requieren de mano de obra con una educación para su incorporación a los procesos productivos.

Lo expuesto hasta aquí, nos da una visión sustancial de la propiedad esencial de las sociedades de clase a las que se ha hecho referencia; pero a la vez nos da la evidencia de la complejidad con que se presentan las temáticas del conocimiento y su relación con la conciencia que histórica y socialmente van alcanzando los pueblos, las clases y grupos humanos oprimidos. Conciencia a la que agreden, desnaturalizan, minimizan, a fin de permitir que las condiciones de inequidad perduren...

La cultura, los saberes y la ciencia (entendida más allá de lo que asumen los positivistas) forman parte de esa conciencia. Por tanto, el conocimiento científico es, más que nada, un **proceso**, no una acción mágica con la que se alcanza automáticamente su trascendencia en nuestras vidas. No es una información que podemos leer y enterarnos. Conocimiento significa capacidad de interpretación de lo que ha ocurrido en la humanidad y de lo que nos rodea. Alcanzar el conocimiento significa integrarse a un proceso colectivo que define nuestra actitud frente a la vida, a la realidad en la que vivimos.

En cada momento de la historia del capitalismo, se pone en evidencia las contradicciones, los conflictos y la lucha de los pueblos y sus organizaciones sociales y políticas en la búsqueda del acceso a la educación alcanzada como un derecho, que desde sus aspiraciones implicaba dar respuesta a ese derecho y superar las inequidades sociales propias del capitalismo. Desde los que manejan el poder, la respuesta ha sido la imposición de una educación para el sometimiento, condenatoria de su indignación, coartadora de su lucha. Continúa —con múltiples rótulos supuestamente innovadores utilizados durante toda su historia— como educación tradicional.

Desde las organizaciones sociales y gremiales, la búsqueda de una educación diferente, cuestionadora que no domestique sino que forme seres humanos capaces de enfrentar las inequidades y busquen el cumplimiento de sus derechos; constituye la base de una educación emancipadora, liberadora. No obstante, la posibilidad de alcanzar estas aspiraciones de formación, está en directa relación con la posibilidad de formar a niños, niñas y jóvenes en la ciencia, en el pensamiento filosófico, científico y crítico, en el desarrollo de las capacidades y habilidades del pensamiento dialéctico.

Implica a su vez, el planteamiento de procesos educativos integrados. No es problema de documentos donde se “palabree” una propuesta. Es ante todo un proceso social que tuvo un espacio importante desde la revolución liberal y el propio desarrollo del laicismo. Es el protagonismo de los y las docentes en estos procesos de replanteamiento de la educación. Desde este período se encuentran valiosos procesos realizados por la bases de maestros y maestras, ahogados desde el poder cuando adquieren capacidad propia para formar seres humanos diferentes. Este fue el caso de los normales de formación docente laica, desaparecidos por formar docentes con responsabilidad social.

No es un proceso simple el que se busca alcanzar porque a más del replanteamiento de las bases de una educación tradicionalista impuesta desde el poder, implica el afirmarnos en prácticas pedagógicas de equidad, de valoración de los y las estudiantes a tono con sus condiciones sociales y culturales, diferentes a las tradicionales que anulan las raíces culturales, aplanan la realidad presentándola como si estaríamos viviendo la equidad y el respecto a las distintas raíces culturales de nuestros pueblos y nacionalidades.

Desde las propuestas del poder se han transformado los discursos, no las prácticas. Sin embargo, responsabilizan de estas prácticas como equivocadas, verticales y represivas, a los y las do-

centes. Inculpación que es parte importante de la aplicación de las políticas educativas que generan subordinación.

Sabiendo que este constituye el “material” permanente con el que han trabajado maestros y maestras desde siempre, el trabajo en el aula exige muchos más en las condiciones actuales. Una de ellas es el cambio de la praxis educativa, el hacerla coherente con las aspiraciones de formación de los niños, niñas y jóvenes de condiciones socio económicas difíciles que son la mayoría y los que más necesitan una educación liberadora, abordaremos la relación entre teoría y práctica como esencial para la innovación de los procesos que debemos desarrollarlos como docentes en cualquiera de la circunstancias que nos corresponda trabajar.

Al mismo tiempo, existen múltiples docentes que nos dicen: si estoy de acuerdo en cambiar esos procesos educativos pero no sabemos cómo hacerlo, ¿qué debemos hacer? En este escrito intentaremos sistematizar algunas ideas que han surgido de prácticas educativas innovadoras que nos ilustran los procesos que cada uno de nosotros/as debe construir en función de las realidades en donde trabajamos. Uno de los elementos que debemos esclarecernos tiene relación con la teoría y la práctica.

### *La contradicción entre teoría y la práctica*

El sistema económico social en el que vivimos, la formación social capitalista, los grupos de poder, ha desarrollado una serie de ideas, acciones, políticas, concepciones, actitudes, representaciones, comportamientos... que son impuestos a través de diversos medios privados y públicos para que en nuestros horizontes de vida estén “libremente” maniatados tras el discurso de la libertad, la democracia y los derechos. Son las formas que nos hacen reproducir las inequidades y las condiciones sociales adversas que hemos cuestionado. La lucha contra aquellas injusticias sociales

ha tenido en la educación un actor sustancial.

Sin embargo, las interpretaciones tanto las del poder y sus distintos grupos cuanto las de nuestras organizaciones sociales o políticas responden a las distintas visiones ideológico–culturales que tenemos las personas como clases sociales, grupos étnicos, nacionalidades, hombres y mujeres, etc., en relación con la sociedad en la que vivimos, con los juicios que acogemos o elaboramos y la forma en que se manifiestan en las áreas que trabajamos cotidianamente; y, también, con la necesaria toma de posición crítica (o no) frente a los fenómenos, hechos, situaciones, conflictos... que se presentan en nuestra realidad. Por tanto, al hablar de interpretaciones está de por medio el problema del conocimiento y su desarrollo teórico y metodológico.

En nuestra actividad diaria constatamos las diferencias entre se dice y lo que se hace, pensando posiblemente que responde a la “bondad” o “maldad” de las personas. Este es un problema que va más allá y tiene que ver con los procesos ideológicos, sociales, culturales... conforme lo manifestamos, que están detrás del conocimiento y de la educación que buscamos entender; y, de las formas de reproducción y sometimiento social que los regímenes capitalistas utilizan para enajenar a través del trabajo e impedir que se pueda pensar sobre los procesos en los que estamos involucrados educadores y educadoras.

Esto nos conduce a múltiples interrogantes que debemos resolver: ¿A qué teoría y a qué práctica nos referimos cuando hablamos de esta contradicción como esencia del proceso de conocimiento? ¿A qué factores culturales e ideológicos debemos enfrentar en la relación entre teoría y la práctica? ¿A qué nos referimos con praxis educativa?

Existen objetivamente en los procesos concretos en los que trabajamos: técnicos, investigativos, pedagógicos, de desarrollo, culturales... una contradicción entre teoría y práctica, que se evi-

dencia en nuestro entendimiento de lo que es la teoría y consiguientemente de la práctica.

Con respecto a la teoría, muchas veces la confundimos con verbalismo, es decir, cuando realizamos la actividad en el aula en la que solo exponemos las informaciones, procedimientos, técnicas, que posteriormente el estudiante deberá simplemente aplicarlas a la solución de los problemas, dándoles a estos esquemas la categoría de “teoría” generalizable para cualquier realidad.

De igual manera y como parte de la contradicción ya indicada, se ha concebido a la práctica como un hecho mecánico, repetitivo, de ejecución de acciones sin necesidad de tener relación con la teoría. En este caso se entiende al conocimiento como una secuencia de “prácticas” utilitarias, no creativas, no reflexivas y sin relación con un fundamento que les da origen. Obviamente, desde los organismos de poder que patrocinan en los hechos estas formas de actuación, exigen que los estudiantes, las estudiantes, deben ser reflexivos, críticos, creativos y demás resultados de aprendizaje que nada tienen que ver con los procesos que los estamos describiendo. No obstante, todos estamos de acuerdo en una formación de esa naturaleza.

A mi juicio, la superación de estas manifestaciones en los procesos educativos implica la superación de la contradicción entre teoría-práctica que tiene relación con las propias concepciones del conocimiento, de la epistemología. Desde las visiones muy tradicionales se busca resolver los problemas antes descritos, por un lado, a través del simplista incremento cuantitativo de “teoría” es decir, abundar en informaciones, el aumento de textos, de años de estudio...; o, —por otro— exigiendo un mayor practicismo, que significa el incremento del número de ejercicios, de prácticas puramente utilitarias que se deben realizar sin que éstos tengan un fundamento teórico-científico coherente, simplemente la práctica por la práctica.

Estas formas de abordar la relación teoría y práctica —teoricistas o practicistas— se encuentran presentes de una u otra manera en la educación y en todas las manifestaciones de la actividad humana, pues el proceso de conocimiento en sus diversas formas de entender, está en la base de todos los actos del ser humano y la forma en que lo concebimos de acuerdo al tipo de instrucción recibida, influirá definitivamente nuestras vidas. Insisto, las concepciones indicadas responden a condicionamientos sociales, culturales, ideológicos de la estructura social en la que estamos inmersos: el capitalismo. Consecuentemente, se manifiestan en grupos o personas, educadores/as o no, que los reproducen consciente (la minoría) o inconscientemente (la mayoría) a través de ideas, actitudes, comportamientos, representaciones, inherentes a las relaciones sociales dominantes donde el sometimiento, la subordinación, la discriminación, son el pan de cada día (para la mayoría).

Al analizar las situaciones educativas que se presentan todos los días, por ejemplo, evidenciamos prácticas impregnadas de estereotipos, creencias, prejuicios, mitos, tradiciones, sentido común... en las que se ocultan las relaciones sociales a las que hacemos referencia, condicionando o determinando las interpretaciones que elaboramos consciente o inconscientemente en base a ellas y su expresión en las formas de actuación correspondientes. De una u otra manera, se expresan estas circunstancias en la generalidad de la población y consecuentemente en quienes somos actores de la educación en todos los niveles.

Estos condicionamientos impuestos desde el poder se inscriben en los “paradigmas” educativos y sociales aceptados, que los denominaremos dominantes. Estos suministran unos supuestos que son asumidos como válidos para identificar lo que sería una práctica educativa adecuada. No obstante, la pregunta que nos exige la realidad en la que trabajamos es ¿cuáles de esas aprecia-

ciones son las que deberíamos aceptar para ser coherentes con nuestras aspiraciones de una educación transformadora? Esta es la razón de ser del tema de la filosofía, la epistemología y su relación con la educación.

### *El problema de la teoría*

Decíamos arriba lo del “teoricismo” identificándolo con el verbalismo. Lo podemos identificar cuando en el ámbito educativo percibimos prácticas que se limitan a la reproducción de los esquemas que tienen los textos sin una aproximación crítica, reflexiva, sin recurrir a los argumentos que explican el porqué de las cosas.

Hay varios elementos que necesitamos situar. Uno de ellos es que no vamos a entender una teoría con las simples vivencias que desarrollamos generalmente los seres humanos y que constatamos lo ocurrido, reflexionando sobre estas experiencias. Claro que esa práctica utilitaria y el sentido común que desarrollamos las personas, nos ponen en condiciones de orientarnos frente a los problemas cotidianos, pero estas prácticas no nos llevan a la comprensión científica de las cosas y de la realidad, inconscientemente (la mayoría) reproducimos en nuestras prácticas cotidianas las inequidades que supuestamente cuestionamos.

Filosofía y ciencia son los elementos vitales para trascender lo evidente, lo cotidiano, y poder entender lo que ocurre en la realidad. Nuestra práctica cotidiana está sustraída de la concatenación que ésta tiene con el entorno del sistema económico social en el que vivimos, incomprensible en el aislamiento de nuestro trabajo individual y sin desarrollar una comprensión acerca de quienes generan esas condiciones sociales y que —sin nuestra propia comprensión— se encuentran a sus anchas...

La teoría científica, dialéctica, nos permite tener una base teórica de comprensión. El esfuerzo por apropiarnos de las leyes dia-

lécticas para que se transformen en lógica del pensamiento, es lo sustancial. Filosofía y ciencias sociales dialécticas, tan vilipendiadas por el poder en la actualidad, nos permiten acceder a un pensamiento crítico, a pensar con nuestra propia cabeza, a desarrollar nuestro propio criterio, a establecer la relación con los fenómenos generales, con las determinaciones sociales que no son evidentes pero que existen y nos afectan significativamente nuestra actividad profesional. Estos elementos de concepción del conocimiento articulado a las ciencias particulares que trabajamos en el campo educativo todos los días, constituye la base teórica sustancial para el desarrollo de una práctica educativa transformadora, emancipadora. En otras palabras es una educación que genera conciencia...

Por otra parte, se ha manifestado que la teoría, los conocimientos, los saberes, tienen una ubicación histórica y social concreta, relacionada con los factores culturales e ideológicos, que influyen en la producción (y reproducción) de los conocimientos. La contradicción entre el contexto social de poder frente a la acción



organizada de los pueblos, define las posibilidades de desarrollo y/o su limitación. No es casual que a más del ataque a las teorías y concepciones dialécticas, científicas, también se atente contra la organización social y popular. Esto lo debemos valorar porque históricamente las organizaciones sociales y políticas se han constituido en las generadoras de conciencia en sus asociados no precisamente la educación en su conjunto. El poder atenta contra estos procesos, rompe o divide organizaciones, somete...

Para ellos, los del poder, no hay nada misterioso en lo que ocurre en la realidad social actual y anterior, tampoco se escandalizan cuando invierten, alteran, desnaturalizan o irracionalizan las teorías científicas en favor de sus “verdades”. Sus propósitos no están orientados a crear una conciencia verdadera de las cosas. Al contrario necesitan gentes que se muevan dentro del sistema capitalista, lo manejen, que tengan una práctica social fragmentaria, sin que entiendan la razón de la división social del trabajo, mucho menos que se entienda la existencia de clases sociales y de la creciente jerarquización de las posiciones sociales que ella genera permanentemente a la par de la concentración económica. El resto debe cumplir las órdenes en la lógica del sistema capitalista... la educación obviamente debe seguir también esa lógica.

Esta perspectiva de las teorías científicas y de práctica social están en permanente contradicción puesto que los nuevos problemas a resolver implican o el replanteamiento de la fundamentación teórica, o la búsqueda de nuevos niveles de amplitud y profundidad de los conocimientos científicos y de los saberes culturales que nutren el desarrollo de la relación teoría y la práctica.

Esto significa que en la práctica busquemos permanentemente concretar lo que se propone la teoría; de la misma manera desde una concepción científica–dialéctica, la teoría busca permanentemente, cuestionar, argumentar, explicar y desarrollar la práctica para que ésta sea transformadora.

Al hacer referencia que existe también unidad entre teoría y práctica, no significa que haya una simple concordancia entre ellas, pues la dinámica que mueve su relación y el proceso de una y otra, es la práctica social que cotidianamente realizamos en la búsqueda de que sea crítica, transformadora. Buscamos ponernos a la altura de esta realidad histórica que cambia permanentemente, se transforma y problematiza, y demanda nuevos alcances de teoría y práctica.

El acceder conscientemente a una concepción científica, dialéctica, por su naturaleza contra hegemónica, nos permite entender la relación teoría-práctica no como un hecho mecánico. Al contrario, es la praxis humana la que las relaciona, es la contradicción permanente la que le da una razón de ser. Para que esto ocurra el vínculo entre la teoría y la práctica en cualquiera de las áreas de trabajo del ser humano, **es el método y la metodología.**

Esto no significa que el método y la metodología: científicas, dialécticas, sean alcanzadas por simple voluntad de las personas pues, como se ha manifestado, su desarrollo está sometido a ciertas condiciones de posibilidad en las distintas realidades nacionales (definidas histórica y socialmente) y que tienen relación con la dirección que adquieren las contradicciones sociales entre los grupos de poder que buscan que la ciencia y el conocimiento afirme su dominación; y, el avance o retroceso de las fuerzas sociales organizadas de los de abajo (comunitarias, educativas, universitarias, gremiales, políticas, etc.) que buscan la ciencia y el conocimiento como fuentes de transformación, de emancipación.

## *El Método*

El conocimiento y sus avances para que se puedan aplicar requieren del ser humano organizado, de igual manera para su creación tuvieron como punto de partida sus problemas y necesida-

des. El texto como tal en una estantería, no sirve para nada si las informaciones que él contiene no son asimiladas, apropiadas por las personas inmersas en los procesos educativos, transformadas en conocimientos. Esta apropiación se realiza en confrontación con la realidad y en medio de una práctica social desarrollada en un entorno cultural muy definido por las relaciones sociales, entorno donde los conocimientos hallan su razón de ser y su ubicación en las culturas.

Muchos textos sostienen que el método es el camino, el modo, el procedimiento para... Esta conceptualización tiene varias limitaciones, entre ellas, una que es esencial: la separación que se hace entre el método (interpretación) y el ser humano, pues el rasgo principal del método es su imposibilidad de existir al margen del individuo, su reflexión y su práctica social. Es parte de su actitud frente a la sociedad, a la vida, a su trabajo... y está presente en todo su quehacer concreto, cotidiano. Es un problema de concepción, un problema que se lo resuelve en el plano filosófico.

El método dialéctico, científico, aparece precisamente cuando existe esta asimilación, esa apropiación de las leyes que están en la realidad y que se transforman en lógica del pensamiento, en esa perspectiva Sabino (1998) manifestaba que “Conocimiento es una reproducción conceptual de la realidad. El conocimiento lo es para un sujeto y se presenta bajo la forma de pensamiento, es decir, bajo la forma de teoría. La teoría es pensamiento organizado y sistemático respecto a algo.”

Cuando la teoría, los conocimientos científicos, la cultura, se incorporan al entendimiento del individuo y le sirven para analizar, para reflexionar, para interpretar, aparece el método. El método es teoría transformada en instrumento de análisis, de reflexión, de interpretación, y eso únicamente puede existir el momento que el ser humano accede reflexivamente a la teoría, cuando interpreta-contrasta la realidad basándose en esa teoría y en su práctica.

Por esta misma razón la educación no puede orientarse a la sola transmisión de informaciones que luego se las utiliza para realizar un examen, busca y debe buscar desarrollar habilidades y capacidades del pensamiento que precisamente nos provee la ciencia, sin las cuales es muy difícil que alcancemos una educación crítica y reflexiva como se nos exige. Ser coherente con el método dialéctico, científico, significa el desarrollo de capacidades de reflexión, interpretación, proposición, en todas nuestras acciones educativas. Significa el desarrollo de una pedagogía crítica, dialéctica...

Bajo esta conceptualización, educar —por ejemplo— es organizar procesos que permitan el desarrollo de capacidades en los estudiantes. Los contenidos que se manejan en el aula no tienen un fin en sí mismo, se lo identifica con lo que el estudiante “debe saber” y punto. Desde la perspectiva que sostiene este ensayo, los contenidos (de cualquier asignatura) son un medio para el desarrollo de capacidades. Esto implica definirlo como un proceso de coparticipación entre educadores y educandos que desarrollamos una actitud frente a la realidad, en la búsqueda de la transformación del medio social en el que actuamos.



## *La Metodología*

En relación muy estrecha con el método está la metodología. Desde la perspectiva dialéctica que estamos argumentando, se la identifica con la transformación de la interpretación (que nos da el método) en intervención (que nos permite la metodología). En otras palabras, son los modos, procedimientos, técnicas, estrategias, caminos... que construimos para intervenir en la realidad y resolver los problemas. La metodología constituye el nivel en el cual se instrumentaliza el método, donde se operativizan las propuestas. Es una secuencia de pasos, un ordenamiento lógico de acciones, coherentes con los problemas concretos a los cuales nos hemos aproximado a través de la interpretación (método) y buscamos resolverlos.

Desde el empirismo y del formalismo, método y metodología son lo mismo. Este criterio es el generalizado en el ámbito educativo, y conduce a la generalización de procedimientos como si su aplicación, alejada de los elementos conceptuales que le dieron origen, pudiese conducir al conocimiento y a la solución de los problemas que se presentan en la realidad.

A manera de ejemplo: los problemas que muchas veces se tiene en la educación provienen del “aprendizaje” (o “enseñanza”) de esquemas, procedimientos... y su utilización indiscriminada en cualquier realidad. Incluso muchos de esos esquemas se los enseña como “teoría” que, en última instancia, se transforma en una colección de “fórmulas o recetas” que se las aplica mecánicamente. Esto desgraciadamente ocurre porque existe en el currículum de estudio de casi todas las profesiones una debilidad en el tratamiento la teoría del conocimiento, la epistemología, de las tendencias del método.

## *La caracterización del método y de la metodología*

Como he manifestado más arriba, existe una dificultad muy seria en la precisión de los conceptos “método” y “metodología”. Desde la perspectiva de la corriente del método empírico (positivista) o desde la corriente del método formal (racionalista, constructivista, interpretativa) método y metodología son por lo menos similares, puesto que se los caracteriza de la misma manera y en muchos casos se los considera sinónimos. Sin embargo, desde una perspectiva dialéctica, crítica, son conceptos complementarios pero de ninguna manera sinónimos: método–interpretación, metodología–intervención. Esta aparente confusión refleja dos cosas: la una, empirismo y formalismos son corrientes dominantes en este sistema económico social, son las corrientes aceptadas, las que al utilizarlas vienen las alabanzas y nos califican de profesionales capaces; y, la otra, es la negación permanente del método dialéctico por que desarrolla capacidades críticas que este sistema no admite y antepone el empirismo o el formalismo como las corrientes del método aceptadas.

Por esta consideración, en la literatura pedagógica más reciente no se ha logrado unificar los criterios en torno a la definición de “método” de enseñanza por su relación con las concepciones del método ya indicadas y porque es imposible establecer conceptos únicos cuando las concepciones que están de por medio son diferentes o diametralmente opuestas.

Como una categoría del proceso de enseñanza–aprendizaje, el método permite la apropiación del conocimiento, organizándolo de un modo ordenarlo, la lógica del pensamiento que permite el desarrollo de capacidades dirigidas a la apropiación del conocimiento, en relación con el contenido científico que se busca ense-

ñar y en correspondencia con los problemas de la realidad en la que trabajamos.

Asumimos la definición de metodología aplicado al ámbito de la educación como el componente didáctico del proceso de enseñanza aprendizaje que permite establecer la forma e instrumentación de las intervenciones en la realidad educativa, en una lógica y secuencia dirigidas al fin preestablecido en los objetivos educativos. Insisto, esto se lo propone sobre la base del contenido científico y en correspondencia con los problemas de la realidad en la que trabajamos. Se organizan actividades y los procedimientos, los modos, las formas, las técnicas... relacionadas con las condiciones socioeducativas y culturales en las que trabajamos.

El estudio del **método** permite identificar sus rasgos propios:

El método es el orden interno del proceso el que está determinado por el objeto de estudio (por su estructura y relaciones), por el proceso mismo del conocimiento y la transformación que se quiere lograr en el estudiante: su formación.

- Responde a las preguntas: ¿cómo interpretar la realidad? ¿cómo analizar el proceso? ¿Cuáles son sus determinaciones y sus causas?
- Es portador de funciones filosófica, educativas, pedagógicas que definen y caracterizan la estructura del proceso de enseñanza aprendizaje.
- Es expresión dinámica del PEA, cualidad que lo relaciona con el resto de los componentes ¿cuál es su naturaleza?
- Es función de la concepción de la totalidad de la educación, como propuesta social, como naturaleza de la educación.
- Es generador de la motivación porque es la base teórica orientada a la interpretación de la realidad, a la interpretación de sus problemas. Hace significativo el contenido para el estudiante ya que permite incorporarlo como conoci-

- miento, como elemento activo del pensar.
- Permite reproducir el ser en el pensar. Es la vía para identificar la transformación del objeto (realidad), adquiere significación el objetivo, transformándose en motivo del proceso.
  - Permite a estudiantes y al profesorado afirmar la relación sujeto–objeto. Es portador de la integración educación–instrucción y de lo cognitivo–afectivo.
  - Es el componente esencial de la apropiación del conocimiento. Se resuelve en el desarrollo de la lógica dialéctica aplicada al objeto educación.

El estudio de la **metodología** permite identificar sus rasgos propios:

La metodología en su proyección hacia la educación, es el modo de desarrollar el proceso; es el orden o determinada secuencia que tiene el proceso de intervención. A la secuencia u ordenamiento del proceso de enseñanza aprendizaje se denomina DIDÁCTICA.

- Responde a la pregunta ¿cómo intervenir? ¿cómo desarrollar el proceso en lo que corresponde? Es **proposición e instrumentación de un proceso de intervención** para el enfrentamiento de los problemas y la transformación de la realidad.
- Es portador de funciones didácticas, manifestación dinámica de la estructura del proceso.
- Es función del objetivo y del contenido.
- Condiciona la motivación (no la determina) y puede uno hacer consciente un contenido para el estudiante ya que si lo productivo lo implica dentro de las acciones, le permite individualizar el sentido de las mismas.
- Permite al estudiante y al/la docente expresar su iniciativa y su creatividad en su desempeño.
- Es portador de la integración educación–instrucción y de lo cognitivo–afectivo.

- Implica no solo actividad sino la comunicación interpersonal inherente al proceso pedagógico con carácter productivo.

Estas características dimensionan al método y a la metodología en sus aspectos pedagógicos, didácticos, psicológicos, lógicos.

El diseño de cada MOMENTO del proceso pedagógico es función esencial del profesor/a y considera, de acuerdo a las condiciones socio-culturales, los niveles de asimilación del estudiante:

NIVELES DE ASIMILACIÓN	CARACTERÍSTICAS DEL CONTENIDO A UTILIZAR	SITUACIÓN PLANTEADA
Familiarizar	Comienza a tener contacto con el contenido	No es capaz de enfrentarla, puede utilizarlo
Reproducir	El contenido es conocido	La situación es conocida
Producir	El contenido es conocido	La situación es nueva
Crear	No dispone de todos los elementos (Habilidad conocimiento).	La situación es nueva

### *Metodología, estrategias y técnicas*

La confusión que aún se mantiene entre definiciones como método y metodología, ha coadyuvado a esta situación. Concomitantemente con esto, las confusiones de método con estrategia y técnica, lo que ha conducido a que se asuma incluso la técnica como método. Hagamos una precisión adicional: estrategia en el campo educativo la definimos como la síntesis de un proceso de acuerdo a una realidad, donde intervienen varias técnicas y modos de actuación para alcanzar los objetivos de transformación.

La clasificación a la que se hace referencia a continuación es relacionada con las técnicas, espacio en el cual podemos desde

distintas perspectivas del método, utilizarlas críticamente. Por sí sola las técnicas no nos dicen nada. Ellas adquieren significado solo en la medida en que las articulamos en una estrategia y en la naturaleza científica de los contenidos que desarrollamos como trabajo en el aula. A continuación se hace referencia a una clasificación de las técnicas aplicadas al campo educativo:

BASE DE LA CLASIFICACIÓN	COMPONENTES DE LA CLASIFICACIÓN				
• Según la fuente del conocimiento (Goland)	a) verbales	b) visuales	c) prácticas		
• Según la actividad de profesores y estudiantes y su interacción (Lothar Klingberg).	a) Expositivo	b) Elaboración conjunta	c) Trabajo independiente		
• Según la actividad cognoscitiva del estudiante y su grado de independencia (Danilov y Skatkin)	a) Explicativo-ilustrativo	b) Reproductivo	c) Problemático	d) Búsqueda Parcial o heurístico	e) Investigativo
• Según la vía lógica de obtención de los conocimientos.	a) inductivas	b) deductivas			
• Al considerar las funciones didácticas principales pueden clasificarse como técnicas encaminadas a:	a) el tratamiento de la nueva disciplina o materia	b) la consolidación y el control.			
• Según el carácter de la actividad cognoscitiva (Lerner)	a) técnicas que estimulan la actividad reproductiva.	b) técnicas que estimulan la actividad productiva.			
• Técnicas que promueven la actividad cognoscitiva llamados activos (Dra. Gladys Viñas Pérez).	• Técnicas de situaciones	• Técnicas de discusión	• Técnicas de simulación	• Juego de roles	• Técnicas grupales para la solución creativa de problemas.

Decíamos antes e insistimos ahora, que se confunde método con metodología e incluso con técnica. Por lo mismo, el cuadro elaborado arriba cambia la palabra métodos por el de técnicas (incluso en oposición a la caracterización de “clasificación del método” de los propios autores considerados).

Debemos hablar, por tanto, de técnicas —por ejemplo— que estimulan la actividad reproductiva, dirigidos a que los/as estudiantes se apropien de conocimientos ya elaborados y a que reproduzcan los modos de actuación ya conocidos; y, por otra parte las técnicas que estimulan la actividad productiva, la independencia cognoscitiva y el pensamiento creador sustentados en una enseñanza problémica.

Debemos aclarar que el cómo educar no solo es la metodología (estrategias y técnicas), debe estar indisolublemente ligado al método. Por tanto, no se pueda proponer el desarrollo una educación emancipadora con la simple aplicación de determinadas técnicas y su instrucción para capacitar en la habilidad para aplicarlas. Va un poco más allá...

### *Reflexiones sobre la práctica social transformadora*

Nos resta, en este punto, hacer referencia a la práctica social, tratada luego de la teoría, el método y la metodología, que por motivos exclusivamente de exposición lo tratamos en este lugar, sin embargo de ser el primero, el centro, la esencia del desarrollo del proceso social que implica el conocimiento y consecuentemente los procesos educativos. La entendemos como la acción transformadora que construyen socialmente los grupos humanos y en la cual se sintetizan: su comprensión filosófica, científica, inmersa en una cultura e ideología, su capacidad de análisis e inter-

pretación de la realidad social y natural en la que está inmersa, y de la construcción de propuestas en la perspectiva a transformar —no reproducir— el medio social que le rodea.

Entendemos la práctica en general, como la actividad y actuación concreta que los distintos sectores sociales realizan sobre la base de sus criterios, intereses de clase y convicciones ideológicas con que actúan en la vida social, económica, política, cultural, ideológica, etc.; de cómo realizan la relación social y material con respecto a la realidad objetiva y los problemas esenciales del proceso histórico que vivimos. Pero a su vez, de cómo estos van generando, moldeando o cambiando los aspectos subjetivos de los seres humanos.

Esto significa además, que las diferencias en las interpretaciones que hacemos de la realidad y/o de la práctica social en la que estamos inmersos, no son problemas de voluntad de hacer las cosas, sino de las concepciones, expresiones culturales o ideológicas que asimilamos, del conocimiento que vamos produciendo socialmente y que nutre la práctica social.

Desde la perspectiva dominante, del poder, la práctica utilitaria que promueve genera la ilusión de certeza en la conciencia de la mayoría. Se busca sostener como conciencia ingenua, sometida, conciencia que está informada acerca de las realizaciones, de las “prácticas”, alejadas de su perspectiva. En esas condiciones, enajena. En ese momento lo que pasa es aceptado como válido, sin esfuerzo, sin cuestionamiento. Son cosas obvias...

Históricamente, en la visión dominante del poder la práctica se presenta bajo la forma de manipulación, de preocupación, de disponibilidad, y esta se aplica sobre la base de la existencia de una conciencia ingenua o, lo que es peor, cuando se vacía del pensamiento crítico a las mayorías, desmovilizándolas, negándoles la validez de sus ideas, descalificándolas... quitándoles la razón de su existencia y el sustento de sus luchas, con esto la manipulación se basa en la desorientación.

La praxis de los seres humanos, desde una perspectiva dialéctica, no es una actividad práctica opuesta a la teoría, sino que es la determinación de la existencia humana como transformación de la realidad en la que nos ha correspondido vivir. La filosofía cuando genera conciencia “invierte” efectivamente el mundo de la conciencia ingenua, intransitiva como lo diría Paulo Freire. Entendemos, en definitiva la praxis como interrelación dialéctica entre teoría y práctica en medio de una actividad transformadora.

La pregunta filosófica quebranta la certeza del mundo común y de la realidad deformada que nos presenta el poder cada día, cuestiona su “racionalidad” y puede generar conciencia crítica, dialéctica, por tanto comprometida. Papel vital que debe recuperar las educadoras y educadores para hacer de la educación un ejercicio pleno de la praxis transformadora, una educación emancipadora.

Marzo 2015

### **Bibliografía:**

- Alexeiev, Mitrofan (1964). *Dialéctica de las Formas del Pensamiento*. Ed. Platina. Argentina.
- Brócoli, Angelo (1986). *Ideología y Educación*. Ed. Nueva Imagen. México.
- Coraggio, José Luis. (1996). *La investigación y su relación con los paradigmas educativos*. II Seminario Internacional sobre Educación Escolar en el Marco de las Nuevas Políticas Sociales. Sao Paulo. Brasil.
- Carr Wilfred y Kemmis Stephen. *Teoría Crítica de la Enseñanza*. Ed. Martínez Roca, Barcelona, 1988, p.245.
- Cueva, Agustín (1987). *La Teoría Marxista*. Ed. Planeta. Quito.
- Kemmis, Stephen (1993). *El Currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Ed. MORATA. Madrid. 2º ed. 175p.
- Kopnin, P. V. (1966). *Lógica Dialéctica*. Ed. Grijalbo. México.
- Kosik, Karel (1967). *Dialéctica de lo Concreto*. Ed. Grijalbo. México.
- Sabino, Carlos (1996). *El Proceso de Investigación*. Ed. LUMEN-HUMANITAS. Argentina.
- Torres, Jurjo (1996). *El Currículum Oculto*. Ed. Morata. Madrid.



# *Una aproximación a la Pedagogía Crítica*

EDGAR ISCH L.



---

## *Introducción*

**E**l estudio de las corrientes pedagógicas se ha debilitado de manera continua en el Ecuador de las últimas décadas, bajo el argumento de que es más importante la dirección de lo que se hace en el aula. Frecuentemente, tras discursos que confunden distintas posturas epistemológicas y que llaman al pragmatismo, lo que se descubre es el afán de convertir a los maestros y maestras en seres sin pensamiento propio que ejecutan procedimientos y recetas creadas por otros. Como se nos diría en uno de los pasados gobiernos neoliberales: “los maestros deben ser como los albañiles que ponen los ladrillos según los planos creados por los arquitectos, dejen la discusión sobre los fundamentos de la reforma curricular a los epistemólogos”.

Sin embargo, esos planes para robotizar la educación, siempre encuentra actores en resistencia: docentes que se saben trabajadores intelectuales, estudiantes con rebeldía y anhelantes de justicia, padres y madres de familia que desean hijos libres y no solo integrados en un sistema de injusticia. Por ello, el pensamiento crítico no puede ser enterrado como lo quisieran las clases dominantes.

Sus lineamientos para una educación domesticadora por supuesto que la encubren en declaraciones que hablan de justicia y de reformas progresistas. Esto confunde a quienes no están suficien-

temente atentos o no cuentan con la información adecuada. Ahora, mucho se usan términos que pretenden que hay cambio en la educación, cuando por detrás están los viejos valores del capitalismo con nuevos ropajes. Uno de ellos es la “Pedagogía Crítica”, que mencionan los documentos ministeriales sin que se realice nada que tenga que ver con esa propuesta educativa. Este texto no busca más que aproximarnos a la Pedagogía Crítica por encima del uso superficial del término y plantear su importancia para la construcción de alternativas en el marco de una educación emancipadora.

### *Brevemente sobre la Pedagogía Crítica en los documentos ministeriales*

*“Sería en verdad una actitud ingenua esperar que las clases dominantes desarrollasen una forma de educación que permitiese a las clases dominadas percibir las injusticias sociales en forma crítica.”*  
(Paulo Freire, 2004)

Para cuando se discutía la primera propuesta gubernamental sobre el Bachillerato General Unificado (BGU), se presentó entre las numerosas críticas, una referida a nuestro tema: se mencionaba a la corriente de la Pedagogía Crítica, sin que esa mención sea nada más que una relación generalista a “ciertas visiones de la Pedagogía Crítica”, y sin que se encuentre nexos con el conjunto de la propuesta.

El Ministerio ha insistido en incluir esa referencia en otros documentos que se suponen orientadores de la educación nacional. Así, en la “*Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básica*” (Ministerio de Educación, 2010, pág. 4) se dice que la actualización:

*“Se sustenta en diversas concepciones teóricas y metodológicas del quehacer educativo; en especial, se han considerado los fundamentos de la Pedagogía Crítica que ubica al estudiantado como protagonista principal en busca de los nuevos conocimientos, del saber hacer y el desarrollo humano, dentro de variadas estructuras metodológicas del aprendizaje, con predominio de las vías cognitivistas y constructivistas”.*

No se dice en el documento que otras “diversas concepciones teóricas y metodológicas del quehacer educativo” se han considerado y si estas guardan coherencia con los fundamentos de la Pedagogía Crítica. Tampoco se observa con claridad la relación con las “vías constructivistas” debido a que se ha generado, desde hace mucho tiempo atrás y muy posiblemente de manera intencional, la idea de que los pensamientos de Piaget y Vygotsky son cercanos, cuando en la realidad, el primero parte de una epistemología estructuralista y el segundo de una epistemología marxista. Las diferencias entre estos dos pensamientos tampoco son aclarados en el documento gubernamental de capacitación docente sobre pedagogía y didáctica y, por el contrario, se los confunde nuevamente (Si-profe, 2011, anexo 6, pág. 123–34).

El texto anterior es casi idéntico al que se encuentra en las páginas 6 y 7 de la *“Información básica sobre la estructura curricular del Bachillerato General Unificado”* (Ministerio de Educación, 2014), pero acá se aclara que se ha *“considerado algunos de los principios de la Pedagogía Crítica”*, sin señalar cuáles, con qué motivo se escogió alguno y se dejó de lado otros.

La preocupación respecto a qué es lo que el Ministerio de Educación entiende por Pedagogía Crítica crece al revisarse la actualización curricular para la educación básica (Ministerio de Educación, 2010, pág. 6), cuando se plantea que:

*“Esta proyección epistemológica tiene el sustento teórico en las diferentes visiones de la Pedagogía Crítica, que se fundamenta, en*

*lo esencial, en el incremento del protagonismo de las estudiantes y los estudiantes ...” (Pág. 6).*

No sólo no se aclara cuáles son las “diferentes visiones de la Pedagogía Crítica” que en el documento ministerial se toma en cuenta, sino que en este y otros materiales se reduce la Pedagogía Crítica a pretender que el aprendizaje llegue por vía de un activismo estudiantil. Ya los expertos del área de educación de la Universidad Andina Simón Bolívar resaltaron ese error cuando se discutía la propuesta de Bachillerato Unificado:

*“No se puede ocultar la asociación del concepto de “acción” con una concepción funcionalista y positivista de la enseñanza, que entra en franca contradicción con la afirmación gratuita que se hace en la propuesta de que el nuevo bachillerato se sostiene en “ciertas visiones de la Pedagogía Crítica”. El problema se vuelve más complejo cuando el documento no define en qué sentido o perspectiva teórica se asumen estas nociones antes de operacionalizarlas en el currículo. El uso de la destreza y su desagregación en acciones, no solo atomiza los aprendizajes sino que permite intervenirlos de manera conductista, cuestión que entra en contradicción con la intención declarada de promover el “incremento del protagonismo de los estudiantes en el proceso educativo, en la interpretación y solución de problemas”. (UASB, 2011).*

Tal vez se puede entender que la Pedagogía Crítica no tiene nada que ver, e incluso está opuesta a propuestas educativas como las impulsadas por el Ministerio de Educación actual, cuando se observa que en el libro del docente sobre Pedagogía y Didáctica del programa Si-profe, entre las 20 sesiones de estudio no existe ninguna específica sobre las propuestas que surgen desde la Pedagogía Crítica. Esto, a pesar de que el anexo 12 se refiere a Paulo Freire, al cual no se relaciona expresamente con esa corriente pedagógica (Síprofe, 2011, pág. 217).

Por el contrario, en la Sesión 6 se trabajan las propuestas pe-

dagógicas de algunos pensadores de la llamada “escuela activa” y el anexo 3 está dedicado a su mayor representante, John Dewey (aunque lo identifican con una “Pedagogía Progresista”, definición que incluiría a un conjunto tan amplio de pedagogos, que inclusive se encuentran polos contrarios entre sí). A pesar de la importancia y avances de Dewey, no se lo puede identificar con la Pedagogía Crítica actual.

Lo que resalta es que en los documentos del Ministerio se da más importancia a la actividad, se basa más en el saber-hacer y no en el saber-pensar para actuar de manera transformadora. Esto guarda relación con la importancia que en el texto de capacitación también se da al “Desempeño auténtico” en el aula, que se lo define como: *“aquello que las acerca a la realidad de lo que vivimos todos los días como personas que compartimos o no cosas, lugares, actividades, trabajos, objetivos y propósitos con comunidades construidas por nosotros mismos y conformadas por personas diferentes en un mundo natural físico, vivo y cambiante. Se supone que educamos a los niños y jóvenes para funcionar en el mundo y para contribuir a su desarrollo...”*

Una vez más, se da más importancia a la actividad, pero además se contradice con la Pedagogía Crítica, que no plantea que los estudiantes sean formados como piezas que deben “funcionar” en el mundo, sino transformarlo de manera auténticamente revolucionaria. Si se quiere que “funcionen”, se está en una pedagogía conservadora, relacionada con el conductismo, con las competencias y logro de destrezas.

¿Cuál es el efecto en docentes de aula? Se puede considerar que se mantiene mucha confusión respecto a los modelos pedagógicos. Una confirmación, aunque puntual, nos ofrece una tesis de la Universidad Técnica Particular de Loja (Urguilés, 2012) respecto a la Práctica Pedagógica y Curricular en una institución educativa de la ciudad de Cuenca. Allí se encuentra que: *“Además no se iden-*

*tifica claramente entre los docentes el modelo educativo–pedagógico de la institución, tienden a confundir el modelo, solo un 25% identifica a la Pedagogía Crítica, pero los demás mezclan con asuntos del currículo actual y otros se limitan a no responder...”. Este, sin duda, nos es un caso aislado. Continúa la confusión y el pragmatismo dominando el trabajo docente.*

## ***La disputa en el campo pedagógico***

Como paso necesario, respondamos: ¿Qué es Pedagogía? En términos actuales estamos hablando de la disciplina que estudia a la educación (o la formación integral de las personas) en todas sus dimensiones. No cabe, a esta altura de la historia de la disciplina, estancarse en la definición etimológica que, por su origen en la antigüedad, equipara a la pedagogía con “dirigir al niño”. Esa visión ha sido superada a lo largo de los siglos y hoy se la considera como una ciencia social multifascética.[1] Por supuesto, al igual que en otras disciplinas hay mucha pseudo–ciencia pedagógica, es decir falsa ciencia que se presenta como si lo fuera, pero que solo sirve para sustentar prejuicios y necesidades políticas.

Entonces, la razón de existir de la Pedagogía es permitirnos comprender las relaciones y contradicciones fundamentales presentes en el campo de la educación. Podemos mencionar las relaciones y contradicciones entre: teoría y práctica; sociedad y sistema educativo; actividad motriz y reflexión; normas y libertad;

---

[1] Como ejemplos de otras ciencias que han superado los significados de su origen etimológico, podemos mencionar la Psicología (“estudio del alma”), la Meteorología (“estudio del alto cielo”) o Química (transmutar o moldear la tierra). Adicionalmente, historiadores aclararían que muy posiblemente los primero en ser llamados pedagogos no serían sino los esclavos que “guiaban al niño a la escuela” en la antigua Grecia, lo que ratifica que no tiene sentido usar origen etimológico para decir que la Pedagogía únicamente se refiere a la educación de la niñez.

aprendizaje y enseñanza; construcción del conocimiento y apropiación del mismo; junto a otros múltiples aspectos que deben ser considerados.

La manera de abordar esas relaciones y contradicciones, vendrá ineludiblemente de nuestra posición en al menos tres identidades sociales:

- frente a una u otra clase social, como conservadores que buscan que el estudiante “funcione” en el sistema explotador o como revolucionarios que buscan destruir ese sistema;
- frente a una u otra cultura, es decir nuestra identificación étnica, que nos puede llevar a pensamiento y práctica colonizadora o descolonizadora;
- frente a las relaciones de género, donde optamos por posiciones patriarcales o de búsqueda de la equidad.

También podría plantearse la pertenencia a una determinada generación, a una opción sexual, corriente filosófica.

De lo anterior se explica la existencia de varias pedagogías. Cuando Paulo Freire escribió una de sus obras más reconocidas, “La pedagogía del oprimido”, cuestionaba, desde el título mismo, la existencia de una pedagogía del opresor. Hay pedagogías que ocultan la realidad y otras que la develan. Hay pedagogías que aíslan a la escuela y otras que la vuelven espacio de convivencia comunitaria.

Un profesor que se asume profesional de la educación debe comprender que el acto educativo es un acto político porque en ella está implícito, aunque no se quiera decirlo, un proyecto de sociedad y del tipo de ciudadanía que se requiere para esa sociedad. *“La práctica pedagógica se constituye en una práctica intencionada; por consiguiente, es una práctica orientada por fines. Es, entonces, una práctica ética y, por consiguiente, también política. No existe práctica educativa sin intencionalidad; no existen posiciones neutrales en ella en relación con sujetos, situaciones y contextos”* (Ortega, 2009).

El o la docente está por ello en la obligación ética de asumir una posición ante las situaciones sociales y educativas y ser coherente con ella. En palabras de Paulo Freire (1998):

*“No puedo ser un profesor sin exponerme yo mismo... Una de mis preocupaciones más importantes es la aproximación entre lo que digo y lo que hago, lo que parece que soy y en lo que realmente me estoy convirtiendo. Este ejercicio de mi actividad docente no me deja impasible. De la misma manera que no podría exponerme a la lluvia sin protección y no mojarme... El conocimiento surge solo a través de la invención y la reinención, a través de la incansable, paciente, continua y esperanza investigación de los seres humanos practican en el mundo, con el mundo y los demás”.*

La disputa en el terreno pedagógico ha sido permanente a lo largo de la historia de la educación. En el caso ecuatoriano es importante marcar al menos tres momentos destacados:

- La disputa entre la educación colonial y la correspondiente a las nacientes repúblicas americanas, teniendo a Simón Rodríguez, el maestro del Libertador, como uno de los mayores baluartes del cambio.
- La Revolución Liberal dirigida por Eloy Alfaro que plantea la necesidad de educadores que disputen el liderazgo de los curas y hacendados, al tiempo que maestras prestigiosas tienen vinculación con las primeras revistas feministas del país.
- La Primera y Segunda Reformas Universitarias, empeñadas en democratizar el conocimiento, abrir los centros educativos al pueblo y plantear una educación a partir de la solución de problemas sociales.

En momentos como esos, maestros y maestras actuaron políticamente, debatían pedagogía y ciencias, eran portadores de pensamiento crítico que los hacía ganar respeto social. En las últimas décadas, el neoliberalismo y sus gobiernos atacaron duramente

esa práctica intelectual de los educadores buscando reducirlos a meros ejecutores de las decisiones tomadas en las instancias del poder. Del debate pedagógico, se bajó al de la didáctica, luego al currículo, para bajar aún más al diseño de “competencias educativas”, que no es más que una forma de ordenar el currículo expreso. En todo lo restante se impulsó el pragmatismo que deja los principios a un lado, junto al eclecticismo que mezcla corrientes de pensamiento sin permitir coherencia en el pensamiento y entre este y la acción.

### *Una aproximación a la Pedagogía Crítica*

Un equívoco que se repite es señalar que se toma la Pedagogía Crítica “porque también queremos estudiantes críticos”. La Pedagogía Crítica no es solo desarrollo de habilidades mentales para pensar críticamente, sino que, como veremos, es una propuesta filosófica que no se reduce a metodologías y recetarios. Además, querer estudiantes críticos lo han querido siempre las clases oprimidas en búsqueda de su emancipación, así que este anhelo no es algo que pertenezca exclusivamente a la Pedagogía Crítica. Basta recordar una de las recomendaciones del maestro del Libertador, don Simón Rodríguez (1998):

“Enseñen a los niños a ser preguntones!  
para que, pidiendo el POR QUÉ de lo que se les mande hacer,  
se acostumbren a obedecer... A la razón!  
no a la AUTORIDAD, como los LIMITADOS,  
ni a la COSTUMBRE, como los ESTÚPIDOS” [2].

---

[2] Los aspectos formales de esta cita, como el centrado y las mayúsculas, son parte de la manera gráfica de escritura tal y como se encuentra en la obra de Simón Rodríguez.

Considerando la intencionalidad de la educación y su compromiso social, hay claras diferencias con otras pedagogías que se proponen “apolíticas”:

*“Al contrario que las perspectivas de Educación tradicionales que reclaman una posición neutra y apolítica, la Pedagogía Crítica considera que toda teoría educativa está íntimamente ligada a las ideologías que configuran el poder, la política, la historia y la cultura. Desde este punto de vista, la escolarización funciona como un terreno de lucha continua sobre lo que se va a aceptar como conocimiento legítimo y como cultura. Por lo tanto, una Pedagogía Crítica debe abordar seriamente el concepto de cultura política, legitimando y desafiando al mismo tiempo las experiencias culturales que constituyen las historias de las realidades sociales que, a su vez, comprenden las formas y los límites que dan sentido a las vidas de los estudiantes” (Darder, 1995).*

Lo señalado en la cita nos permite decir que se trata, primero, de reintroducir la Pedagogía en el terreno educativo, devolviéndole sentido social y a los docentes el rol de intelectuales transformadores. Luego, de reconocer a la escuela de cualquier nivel como un instrumento de transmisión y reproducción de una cultura, pues la cultura e ideologías dominantes determinan las jerarquías, el lenguaje, las relaciones sociales y modos de razonamiento privilegiados (como el religioso, por ejemplo, que incide en la educación de la sexualidad). Pero para afirmar la cultura e ideología de las clases dominantes, también realizan en la escuela la exclusión de los saberes ancestrales y de las historias y anhelos de los sectores oprimidos, junto a la legitimación de los privilegios de pocos con mecanismos como la meritocracia.[3]

---

[3] Al respecto puede leerse: Isch L., Edgar (2010), Meritocracia no es Democracia. Publicada en: <http://lalineadefuego.info/2013/01/23/meritocracia-no-es-democracia-por-edgar-isch-l/>

Con estas consideraciones, podemos aproximarnos a la definición de Pedagogía Crítica. Una manera muy sintética y que, por la misma razón, solo sirve de manera introductoria, es señalar en principio que **la Pedagogía Crítica es analizar y realizar la educación con la finalidad de que los actores del proceso educativo (y no solo los estudiantes) se dispongan a cuestionar y desafiar la dominación y las posiciones ideológicas que la sostienen. En otras palabras, es una teoría y práctica (la praxis surge de la relación dialéctica entre las dos), en la que el resultado deseado es una conciencia crítica que movilice hacia la transformación de la sociedad capitalista injusta y opresora.** Pero, es imposible que un profesor sin conciencia crítica pueda impulsar la misma entre sus estudiantes y en la comunidad educativa, en conjunto.

También podemos recurrir al señalamiento de Oly Olmos De Montañez (2008), quién apoyándose en Grundy establece la importancia de la praxis, proceso gracias al cual una teoría se convierte en parte de la experiencia vivida, analizada y asimilada por el sujeto.

**“Definimos la Pedagogía Crítica como un abordaje emancipador de la formación para entender y resolver los problemas relacionados con la práctica pedagógica, mediante la investigación, la reflexión crítica y toma de conciencia orientada a transformar la praxis, “donde la verdad se pone en tela de juicio en el ámbito de la práctica no de la teoría” (Grundy, 1998)”**

El pensamiento y comportamiento crítico es real en medida que sea igualmente autocrítico. Esto no implica, como algunos creen, una costumbre de echarse la culpa a uno mismo como si eso resolviese alguna situación real. La autocrítica y la crítica se refieren a la capacidad de análisis, de evaluar, de ser capaces de observar lo que es correcto y puede mejorarse y lo que es necesario corregir o superar. Pero en educación es indispensable

para pensar la escuela o institución educativa de cualquier nivel, tanto desde dentro cuanto en su relación con el conjunto de la sociedad.

Guiar a los estudiantes a cuestionar las condiciones concretas en las que se realiza la opresión social y las prácticas represivas del poder, lleva a cuestionarlas también al interior de la institución educativa, donde se reproducen continuamente. Las decisiones sobre qué enseñar, cómo hacerlo, con qué recursos, en qué intensidad y ritmos, con cuál grado de participación, con qué tipo de disciplina, son parte de muchas preguntas orientadoras en las que se disputan las posiciones conservadoras y las transformadoras.

Numerosas investigaciones en distintas partes del mundo han demostrado que las escuelas son de hecho agentes de reproducción social, económica y cultural. Como “aparato ideológico del Estado”, desde allí se promueve el mantenimiento de las formas de pensar que convienen a las clases dominantes que, poseedoras de poderes fácticos (es decir poderes de hecho, tales como el poder económico y el poder de los medios de comunicación, o las iglesias), son quienes administran también los poderes de derecho (es decir los logrados dentro de las normas constitucionales vigentes en un país en un momento dado) que les otorga además el monopolio sobre el poder de la fuerza armada. Siempre será importante recordar que el Estado es un aparato de dominación de una clase sobre otras y que, por tanto, mientras exista capitalismo, el Estado responde a los intereses de la burguesía y otras clases explotadoras.

Henry A. Giroux, uno de los mayores representantes de la Pedagogía Crítica, resalta por ello lo siguiente:

*“Los críticos radicales de la educación presentan un abanico de útiles modelos de análisis e investigación capaces de desafiar la ideología educativa tradicional. Contra la pretensión conservadora de que las escuelas transmiten conocimiento objetivo, los críticos radi-*

*cales han desarrollado teorías del currículum oculto y de la ideología que identifican los intereses específicos subyacentes a las distintas formas de conocimiento. En lugar de contemplar el conocimiento escolar como algo objetivo, destinado simplemente a ser transmitido a los estudiantes, los teóricos radicales sostienen que el conocimiento escolar es una representación particular de la cultura dominante, un discurso privilegiado construido a través de un proceso selectivo de énfasis y exclusiones. Contra la pretensión de que las escuelas son únicamente lugares de instrucción, los críticos radicales señalan el hecho de la transmisión y reproducción de una cultura dominante en las escuelas. Lejos de mantenerse neutral, la cultura dominante en las escuelas se caracteriza por ordenar selectivamente y legitimar formas de lenguaje, relaciones sociales, experiencias vitales y modos de razonamiento privilegiados. En esta visión, la cultura aparece ligada al poder y a la imposición de un conjunto específico de códigos y de experiencias de la clase dominante. Pero la cultura escolar, se afirma, actúa no sólo confirmando y privilegiando los estudiantes procedentes de las clases dominantes, sino también descalificando por medio de la exclusión y el insulto a las historias, experiencias y sueños de grupos subordinados. Finalmente, contra la pretensión tradicionalista que las escuelas son apolíticas, los educadores radicales ilustran de qué modo el estado, por medio de sus concesiones selectivas y políticas de titulación académica y poderes legales, influye en la práctica escolar en favor de determinadas ideologías dominantes.” (Giroux, 1988).*

Los “críticos radicales de la educación” a los que hace referencia Giroux, son los gestores de una Pedagogía Crítica puesta en acción. Para algunos de ellos, cuando se realiza esta acción con más profundidad, especialmente al ligar esta crítica con el método del marxismo, el cual permite entender científicamente el funcionamiento de la sociedad y la necesidad histórica del socialismo, se la puede llamar “Pedagogía Crítica Revolucionaria”.

Parte importante de esos críticos son los maestros como intelectuales de transformación. Es decir como individuos que asumen un compromiso social claro y que pueden actuar por sí mismos resolviendo los problemas y necesidades que se presentan en el aula y la comunidad educativa concreta en la que desarrolla su labor, bajo un referente curricular, pero no como sucede hoy en la mayoría de países, como realizadores de un currículo detallado, textos guías y evaluaciones estandarizadas y punitivas que controlan su accionar como si se tratase de evitar que cometan el “crimen” de expresar “ideas peligrosas” para el sistema. Aquí hay otra contradicción entre la Pedagogía Crítica y lo que se hace desde las autoridades educativas de todos los niveles en el Ecuador.

Así como la criticidad en la escuela requiere de maestros críticos, sucede igual con la creatividad, los hábitos de lectura y convivencia, la responsabilidad social y más. Expresándolo en términos populares, “nadie da lo que no tiene”. Pero si las normas educativas controlan y limitan la creatividad de los docentes, difícilmente podremos encontrar estímulo a la creatividad de los estudiantes.

Si desde la Pedagogía Crítica se cambia la visión sobre la educación en su conjunto y sobre el rol de los docentes, es lógico que se piense también de una manera distinta sobre la escuela, la cual no está aislada de la realidad del conjunto social, *“pues las escuelas siempre han funcionado en formas que racionalicen la industria del conocimiento en estratos divididos en clase, que reproducen la desigualdad, el racismo y el sexismo y que fragmentan las relaciones sociales democráticas mediante el énfasis en la competitividad y en el etnocentrismo cultural”* (McLaren, 2003). En contrario, *“las escuelas se han de ver como lugares democráticos dedicados a potenciar, de diversas formas, a la persona y a la sociedad. En este sentido, las escuelas son lugares públicos donde los estudiantes aprenden los co-*

*nocimientos y las habilidades necesarios para vivir en una auténtica democracia” (Giroux, 1998).*

Una vez más, junto al cuestionamiento de la realidad está la propuesta de lo que debe ser construido, fomentando un aprendizaje siempre ligado a la práctica. Práctica que no es sólo un punto de llegada de los aprendizajes, sino que también es una realidad experiencial a partir de la cual se debe construir el referente curricular.

Teniendo como uno de los principios de trabajo de la Pedagogía Crítica al diálogo entre todos, es esa práctica la que debe permitir la construcción del plan de trabajo e incluso del programa educativo, comprendido en términos de interés, necesidad y experiencia, estableciendo un contenido realmente pertinente. *“Mientras en la práctica “bancaria” de la educación, antidialógica por esencia y, por ende, no comunicativa, el educador deposita en el educando el contenido programático de la educación, que él mismo elabora o elaboran para él, en la práctica problematizadora, dialógica por excelencia, este contenido, que jamás es “depositado”, se organiza y se constituye en la visión del mundo de los educandos, en la que se encuentran sus “temas generadores”. Por esta razón, el contenido ha de estar siempre renovándose y ampliándose.” (Freire, 1999).*

Como una experiencia importante en este sentido, está la desarrollada en el Colegio Nacional “Hipatia Cárdenas de Bustamante” de la ciudad de Quito, en el que se experimentó con la construcción de las unidades didácticas de manera conjunta con el estudiantado. Si bien se entregaba la columna de contenidos correspondiente al currículo oficial, los objetivos de aprendizaje, las actividades, manejo del tiempo, formas de evaluación y demás aspectos eran acordados entre todos los participantes del aula. Los resultados, sin duda, fueron muy importantes y demostraron la responsabilidad juvenil al mismo

tiempo que las dificultades para cambiar prácticas tradicionales (Isch, E. 1991).

La relación entre los estudiantes y un currículo emancipador habla de transformaciones personales, institucionales y sociales. Como se verá, no pueden ser solo activos el momento de tomar un instrumento de un laboratorio, sino de una manera intelectual que lleve al compromiso social.

*“El imperativo de este currículum es crear condiciones para el ejercicio del poder y la auto-constitución del estudiante como un sujeto activo política y moralmente. Estamos usando el término ‘ejercicio del poder’ para referirnos al proceso en el que los estudiantes adquieren los medios para apropiarse críticamente del conocimiento existente fuera de su experiencia inmediata, para ampliar la comprensión de sí mismos, del mundo, y las posibilidades de transformar los presupuestos, presentados como dados para siempre, acerca de la forma en que vivimos.”* (Giroux y McLaren, 1997).

Queda claro, nuevamente, que no se trata de un “practicismo”, de la práctica por la práctica, si no de ésta reflexionada, más allá de la acción inmediata. Eso da la posibilidad de aprender también de la práctica de otros (biografías, testimonios y sociodramas son algunos instrumentos para ello), siempre para pasar de lo aparente a lo real (un ejemplo en ciencias naturales es pasar de la apariencia experiencial de “ver” que el Sol da vueltas alrededor de la Tierra a la real, que es lo inverso; en ciencias sociales, es pasar de la apariencia de que el salario paga el trabajo, cuando en realidad paga la fuerza de trabajo y permite que el industrial se quede con el excedente del trabajo creado por el obrero).

Que distinta es la cita de McLaren y Giroux con las normas y discursos que demuestran miedo a que los estudiantes participen en política. Juan Montalvo sabía bien quienes temblarían ante estudiantes críticos.

## *Origen y exponentes*

La Pedagogía Crítica tiene diversas fuentes. Un importante punto de referencia es el trabajo educativo de Paulo Freire (1921–1997), en Brasil y otras partes del mundo. A él se lo relaciona, a su vez, con elementos del pensamiento del dirigente comunista italiano Antonio Gramsci (1891–1937).

Algunos autores se han apoyado también en las tesis de la “teoría crítica” de la llamada Escuela de Frankfurt, de fuerte incidencia en educadores europeos, algunos de los cuales la consideraron como una corriente basada en el pensamiento marxista, pero realmente retocada en aspectos importantes.

En nuestros días, entre los representantes destacados de la Pedagogía Crítica podemos mencionar al catedrático canadiense Peter McLaren, el catedrático anglosajón Henry Giroux y el catedrático australiano Stephen Kemmis.

Tal vez sea Peter McLaren el más conocido en América Latina. Hablar de su propia evolución intelectual y política, señala sin ambages: “*sí, me he sumado a las filas de los educadores marxistas (que son apenas un pequeño grupo en los Estados Unidos)*”.

## *Postulados generales*

Además de los aspectos ya mencionados, la Pedagogía Crítica se identifica con algunos principios como:

- Relación teoría y práctica, que debe construirse con el pensar y repensar la práctica desde una clara posición teórica y de compromiso. El trabajo mismo de educar parte de las experiencias y vivencias de los educandos (discentes los llamaría Paulo Freire), De ese modo la clase partirá de la situación concreta.
- Contextualización. La escuela no está aislada del mundo, por

ello, no es lógico que se pretenda actuar como si se tratase de una urna de cristal totalmente distinta al exterior. Por ejemplo, si la vida social encuentra a hombres y mujeres, ha sido un viejo absurdo mantener escuelas y colegios de varones o de mujeres. Otro aspecto de esa naturaleza plantea Giroux desde su propia experiencia:

*“Donde yo crecí, aprender era una actividad colectiva, sin embargo, cuando empecé a ir al colegio, cada vez que trataba de compartir lo que había aprendido con otros estudiantes, se consideraba que estaba haciendo trampas. El currículo enviaba un mensaje claro al respecto: aprender era una tarea totalmente individual, casi secreta. Mi experiencia previa como miembro de la clase trabajadora era menospreciada”* (Giroux, H. citado por UNED, 2006).

Solo una educación contextualizada, es decir ligada a la vida de los estudiantes, traerá aprendizajes conscientes.

- Participación. Freire y otros han resaltado con corrección que todos aprendemos continuamente, que los docentes estamos en desarrollo tanto como nuestros estudiantes, que el estudio es una relación humana multilateral. Por ello la participación no es que el estudiante haga solo lo que los maestros piden, sino que de manera continua tomen parte en la toma de decisiones. Por supuesto, ello considerando la edad y recordando que incluso los Derechos de los Niños tienen un carácter progresivo.

La participación debe dar lugar a un ambiente cooperativo de libre expresión que permita la reflexión crítica sobre la cultura y sus significados, los conocimientos científicos y ancestrales, lo nuevo aprendido y lo que se deja atrás.

- Comunicación y diálogo. La Pedagogía Crítica parte del diálogo sincero y abierto en el aula. Por ello, al maestro caracteriza la pregunta y no la respuesta, la búsqueda y no la pre-

sunción de saberlo todo. El diálogo es la manera de romper esa “educación bancaria” que dice que depositamos conocimientos en las cabezas vacías de nuestros estudiantes.

- Humanización. La educación en valores parte del ejemplo que los adultos somos capaces de presentar a los estudiantes. Estamos obligados a ser coherentes entre lo que se dice y lo que se hace, ofreciendo un referente válido. Para ello hay que despojarse de los rezagos de machismo y etno centrismo, de la hipocresía del que habla sobre la liberación y en su vida personal actúa como opresor y ataca derechos de los otros. Hay que respetar la heterogeneidad, la diversidad cultural, de prácticas y costumbres, pero promover al mismo tiempo el respeto a los derechos y los sentimientos humanos de solidaridad y cooperación.
- Transformación. La apropiación de nuevos conocimientos debe estar ligada a la actitud y compromiso de cambio personal, grupal y de la sociedad en su conjunto. Conocimiento asumido como algo inacabado, fruto de la acción social, a la vez que conocimiento que debe ser retornado a la sociedad en compromiso coherente.

*“... la educación tendría que ser ante todo, un intento constante de cambiar de actitud de crear disposiciones democráticas a través de las cuales [...] sustituya hábitos antiguos y culturales de pasividad por nuevos hábitos de participación e injerencia acorde al nuevo clima transicional”* (P. Freire, 1969),

### *Algo de práctica en las aulas*

Vale empezar con una aclaración realizada por Luis Huerta-Charles, colaborador de Peter McLaren:

*“... La Pedagogía Crítica no es un método de enseñanza que los maestros pueden aplicar siguiendo cierto número de pasos. La*

*Pedagogía Crítica es más bien una filosofía de vida para quienes aceptamos el reto y el compromiso de construir una sociedad más justa; en donde la escuela como espacio público y los maestros como agentes de cambio buscan construir una democracia participativa que incluya todos y todas para educar una ciudadanía crítica y participativa”.*

Entonces, el trabajo en el aula no puede ser sino resultado del compromiso docente y su creatividad. De ninguna manera de manuales o guías que imponen a los trabajadores de la educación qué deben hacer a cada momento. Es por esto que a continuación solo expongamos pocos ejemplos de lo que puede hacerse en el aula, ejercicios que hemos incluso tomado prestados de otros autores, como referentes de la manera en que ese compromiso puede dar lugar a resultados nuevos.

Lo primero que hay que resaltar es la validez del círculo de interaprendizaje de Freire, en pasos que nos hablan del trabajo posible sobre los distintos temas:

- Experiencia y vivencias de los estudiantes o de otros, para partir de la práctica.
- Conceptualización, para revisar la teoría al respecto.
- Análisis para integrar la teoría y la práctica previa.
- Nueva práctica, distinta y superior a la previa.

Pasemos entonces a unos pocos ejemplos

### Re-examinando los textos

La publicidad y la forma en la que se venden los productos de mucho para trabajar en análisis de mensajes. De alguna manera, algo se ha hecho para identificar los mensajes sexistas y etnocentrista que poseen, a partir de lo cual se puede cuestionar los modelos de valores hegemónicos que se impulsan desde los mensajes publicitarios, los informativos noticiosos y otros.

Un ejemplo es la crítica a los modelos de belleza que se imponen mediante muñecas tipo barbie que, si se mantienen las proporciones en una persona de estatura normal, darían como resultado, una mujer con cuerpo desproporcionado y anormal. Esto solo puede hacer como una actividad artística, de cálculo matemático, pero lo importante es debatir los valores y conceptos que están detrás.

Si se analiza lo que se dice es positivo también analizar lo que no se dice. En el mismo tema, no se dice que las diferencias genéticas conducen a distintas formas de belleza corporal que no pueden ser desconocidas.

Igualmente importante es diferenciar la realidad de los mitos. Un claro ejemplo en la historia de la educación ecuatoriana es la manera en la que se tomó una de las “leyendas del tiempo heroico” de Manuel de J. Calle referida a Abdón Calderón y se le trató como si fuera una verdad histórica. Suele suceder que, cuando los niños conocen que Calderón murió en un hospital y no en el momento mismo de la batalla, se desilusionan, como si eso redujese valor al “héroe niño” y su demostrado amor a la libertad.

Cada uno de estos casos, entre muchos otros, nos permitirá contar con material importante para discutir sobre la realidad social y sobre los valores que merecen ser impulsados en una sociedad con justicia.

### El diálogo a partir de preguntas socráticas

Paul (1993) enfatiza la importancia de las llamadas preguntas socráticas, que permiten trabajar con la estructura de pensamiento y evaluar sus cambios (además de evaluar aprendizajes del contenido curricular). El define seis tipos de preguntas que permiten trabajar el desarrollo de pensamiento crítico y que se presentan en el cuadro siguiente. De ninguna manera esto cierra las posibilida-

des de diálogo y muchas más preguntas.

### Tipos de preguntas socráticas

<b>Tipo</b>	<b>Preguntas</b>
<i>Clarificación</i>	<i>¿Qué quieres decir con eso? ¿Podrías darme un ejemplo?</i>
<i>Explora suposiciones y fuentes</i>	<i>¿Cuál es el supuesto? ¿Porqué alguien diría eso?</i>
<i>Investiga razones y evidencias</i>	<i>¿Qué razones tienes para decir eso? ¿En qué criterios basas ese argumento?</i>
<i>Investiga las implicaciones y consecuencias</i>	<i>¿Cuáles serían las consecuencias de ese comportamiento? ¿No crees que estaría sacando conclusiones precipitadas?</i>
<i>Acerca los puntos de vista perspectivas</i>	<i>¿Qué otra forma brillante para decir eso? ¿En qué se diferencian las ideas de María y las de Pedro?</i>
<i>Sobre preguntas</i>	<i>¿De qué manera nos puede ayudar esa pregunta? ¿Podrías pensar en cualquier otra pregunta que pueda ser útil?</i>

Fuente: Paul (1993)

### Matemáticas que importan

En 2008 David Stocker publicó en Canadá la segunda edición de un libro titulado *Math that matters* (Matemáticas que importan), en el cual se presentan numerosos ejercicios de la ciencia matemática que, de distinta manera, contribuyen a comprender la realidad circundante.

Un ejemplo es un ejercicio sobre los costos de los productos y la explotación, que se llama “Si la jalea costara 2 centavos por envase”. Luego de exponer muy brevemente el costo de la jalea a cinco dólares en los almacenes, utiliza datos de una

organización de solidaridad con los trabajadores de la maquila que denuncia la super explotación que hace que los salarios equivalgan solo al 0,4% de ese costo. Con esa información da paso a elaborar distintas tablas de cálculo de los costos reales de producción en porcentajes y en valores absolutos graficándolos; trabaja la ecuación algebraica sobre las ganancias, diferenciándola por la cantidad de jalea consumida por distintas familias. Otra tabla de análisis se refiere a los costos en las tiendas en comparación con los costos de embalaje, igualmente llegando a construir la ecuación algebraica que muestra la relación entre las dos variables.

Los ejercicios en este libro son muy variados y demuestran que en la aplicación social de las matemáticas esta se vuelve más pertinente y genera una mayor comprensión de la realidad. Sin duda, cada docente puede encontrar formas mediante las cuales los ejercicios y ejemplos matemáticos contribuyen al pensamiento crítico.

### Recuperando la memoria histórica

Desde CTERA (Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina, 2015) se desarrollan una serie de guías dirigidas a trabajar con los estudiantes de los distintos niveles las causas, acontecimientos y resultados del golpe militar de los años 70. En ellas hay varias actividades que trabajan lo afectivo junto con lo analítico. Por ejemplo, a través de la lectura de testimonios de quienes tuvieron que salir al exilio o de los niños que perdieron a sus padres asesinados por los militares en el poder y que luego fueron adoptados por gente cercana a la dictadura. Se trabajan textos de opinión personal, cartas a las víctimas, afiches, debate sobre qué hacer en una situación similar y clarificación de contenidos.

En una actividad de ese tipo, se presenta la fotografía de un joven golpeado y tirado en el suelo al cual un militar le apunta con el fusil. Se plantea entonces el debate con preguntas como:

- “1- Observá atentamente esta fotografía
  - a) Describila
  - b) ¿Qué pensás que sienten las personas que están en el suelo? ¿Podrías decir que existe abuso de poder? ¿Por qué?
  - c) ¿Podrías identificarla con una época vivida en nuestro país? Comentá...
- 2- ¿Por qué muchas personas están expuestas a recibir golpes?
- 3- Conseguí los diarios de la semana y anotá todos los titulares que desarrollen noticias donde aparezca la idea de golpe. Diferenciá las distintas clases de golpes, quien los da y por qué; quienes resultan golpeados. ¿Podemos decir que vivimos en una sociedad violenta?
- 4- Si tuvieses la oportunidad de elegir y decidir... ¿Qué medidas propondrías para evitar la violencia?
- 5- En grupo, elaboren afiches con la técnica del collage donde divulguen al resto de los compañeros de la escuelas medidas que propongan e inviten a sus compañeros a que aporten otras.”

### Cierre

Insistimos en que se trata de ejemplos útiles pero que cada educador y educadora son intelectuales que deben crear sus propias herramientas y procesos. Lo importante es contar con fundamentos pedagógicos que nos permitan orientarnos, expresar nuestro compromiso con una nueva sociedad y con las nuevas generaciones y avanzar en los procesos de transformación integral.

Marzo 2015

### Referencias bibliográficas:

- CTERA, ANSAFE, CTA (2015). 24 de Marzo. *Memoria colectiva para defender la verdad*. Descargable en: <http://www.amsafe.org.ar/images/stories/PDFs/Recursos/ParaelAula/MaterialParaelAula-24de-Marzo.pdf>
- Darder, A. (1995) “*Buscando America: The Contributions of Critical Latino Educators to the Academic Development and Empowerment of Latino Students in the U.S.*”. In Christine E. Sleeter and Peter L. McLaren (ed.) *Multicultural Education, Critical Pedagogy and the Politics of Difference*. New York: Suny Press.
- Freire, P. (1990) “*La Naturaleza Política de la Educación*”. Ed. Paidós Ibérica S.A: Barcelona, 1990.
- Freire, P. (1998). *Pedagogía de la libertad*.
- Freire, P. (1999). “*Pedagogía del Oprimido*”. Siglo XXI editores, México.
- Freire, P. (2002). “*La Educación como práctica de la libertad*” Ed. Siglo XXI: Madrid, 2002.
- Giroux, H. (1988). *Los profesores como intelectuales*. Hacia una Pedagogía Crítica del aprendizaje. Ediciones Paidós, Barcelona.
- Grundy, S. (1998). *Producto o Praxis del Currículum* (3ª ed.). Madrid: Morata.
- Huertas-Charles, Luis (2013). “*Acercando la Pedagogía Crítica a las aulas*”. En revista Educación Nro. 5.
- Isch L., E. (1991) *Democratización de los procesos educativos: la experimentación en el Colegio Nacional Hipatia Cárdenas de Bustamente*. I Congreso Nacional de Experimentación Educativa, Dirección Nacional de Planeamiento. Guayaquil, 21 al 25 de enero, 1991.
- Isch L., E. (2001). *Educación democrática para enfrentar la educación neoliberal*. Ediciones pedagógicas, Ibarra, Ecuador.
- McLaren, P. (2005). “*Surgimiento de la Pedagogía Crítica*” en: antología básica como epistemología de la investigación educativa, maestría en sociolingüística de la educación básica y bilingüe, un UPN – México.

- McLaren, P. y Giroux, H. (1997). *“La pedagogía radical como política cultural”*. En McLaren, P., *Pedagogía Crítica y cultura depredadora*. Barcelona: Paidós.
- McLaren, Peter (1998). *La vida en las escuelas. Una introducción a la Pedagogía Crítica en los fundamentos de la educación*, México, Editorial Siglo XXI, segunda edición 1998.
- Ministerio de Educación, 2010. *Actualización y fortalecimiento curricular de la educación básica*. Version final.
- Ministerio de Educación, 2014. *“Información básica sobre la estructura curricular del Bachillerato General Unificado”*. En <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/09/INFORMACION-BGU-WEB.pdf>. Última revisión, 20 de febrero de 2015.
- Olmos De Montañés, Oly. (2008). *La Pedagogía Crítica y la interdisciplinariedad en la formación del docente*. Caso venezolano. SAPIENS, jun. 2008, vol.9, no.1.
- Ortega Valencia, P. (2009). *“La Pedagogía Crítica: Reflexiones en torno a sus prácticas y desafíos”*. En: *Pedagogía y saberes* No. 31.
- Paul, R. (1993): *Critical thinking: How to prepare students for a rapidly changing world*. Santa Rosa, CA, Foundation for Critical Thinking.
- Rodríguez, S. (1998). *“Consejos de amigo dados al colegio de Latacunga”* en: *Sociedades Americanas*. Biblioteca Ayacucho.
- Si-Profe, 2011. *Curso de pedagogía y didáctica*. Libro del docente. Programa de formación continua del magisterio fiscal. Segunda edición. Quito.
- Stocker, D (2008). *Math that matters, a teacher resource linking math and social justice*. CCPA Educational Project, Canadá.
- UNED, Interproject (2006). *Guía Inter. Una guía para aplicar la educación intercultural en la escuela*. Ministerio de Educación de España. Chile.
- Universidad Andina Simón Bolívar, 2011. *Análisis de la propuesta del nuevo bachillerato presentada por el Ministerio de Educación*.
- Urgilés, E. M. (2012). *“Realidad de la Práctica Pedagógica y Curricular Ecuatoriana en la Educación General Básica y en el Bachillerato del Colegio Octavio Cordero Palacios Sección Nocturna de la Ciudad de Cuenca durante el Año Lectivo 2011 – 2012”*. Tesis de la Maestría en Pedagogía, UTPL.

# *¿Cómo educar para la emancipación social?*

JUAN CARLOS DURÁN MOLINA



---

## *Introducción*

**L**uego de un recorrido espectacular en las trayectorias de la praxis pedagógica, llegamos a un final transitorio, que no concluye la cuestión del saber, y más bien abre perspectivas de desarrollo sabiendo muy bien a donde se mira y que es lo que se busca en cuestiones de la verdad; con la oportunidad maravillosa incluso de crear espacios para los encuentros sinceros en donde el vicio correcto de acercarse sin invadir permite construir puentes y no barreras con todos aquellos sentipensantes que no dan la espalda al mundo y desean dejar sentado en el papel las cosas que nos sacuden por dentro y que de alguna u otra manera expresan el compromiso que se tiene con respecto a la época de la que formamos parte

En tal virtud, estos escritos constituyen la síntesis dialéctica y no mecánica de los escritos anteriores agregando además elementos teóricos nuevos e insuficientemente explicados, de tal suerte que se pueda aclarar y problematizar más y de mejor manera sobre cosas que parecen pero no son y otras que son pero no parecen. Más aún si se intenta educar para la emancipación social, lo cual implica preguntarse, una y otra vez y las veces que sea necesario lo siguiente ¿cómo se ha podido seguir tanto tiempo condenando a las tres cuartas partes de la población mundial a vivir subordinada y humillada?

Al respecto, mucha gente valiosa de ayer no quedó conforme con responder aquella interrogante sino que además entregó su vida por un mundo mejor, a pesar de que las circunstancias fueron hostiles y extremadamente perversas. Hoy, de igual manera, existen organizaciones y pueblos en lucha, que saben que no eligieron a los gobiernos para que los llevaran al mercado, y hacen esfuerzos mancomunados en la mira de que los derechos humanos dejen de ser una simple retórica. Ahí, en esa línea es y está una educación verdadera, pues vivimos en una región lo suficientemente madura como para empezar a sublevarnos de nuestros grandes “tutores” (USA, Europa, China) quienes a propósito saben con meridiana nitidez desde hace mucho tiempo qué solución y qué rumbo son los que nos convienen; y entre lo que nos proponen unos, diría Benedetti, y lo que nos proponen otros, nuestro futuro se encuentra desde luego tan empañado como empañado.

De ahí la necesidad de una educación por y para la emancipación.

### *¿Cómo Educar para la Emancipación social?*

En primera instancia, es necesario aclarar que por medio de la educación no vamos a superar al capitalismo, lo que si podemos hacer es continuar en la formación de hombres y mujeres que tarde o temprano van a transformar el capitalismo; a través precisamente de la revolución social

La revolución es la partera de la historia (Marx) por cuanto significa sustituir de raíz una organización social por otra, que permita asegurar las bases materiales del bienestar físico y cultural del conjunto de todos y cada uno de los seres humanos. Esto implica no confundir con lo que ciertos tecnólogos de la economía llaman reforma social, concepto muy difundido por los sectores de poder, por cuanto en la forma presenta características positivas pero en su esencia, son comúnmente destructivas en términos de

justicia, libertad social, democracia e igualdad de oportunidades. El Ecuador y América Latina tienen al respecto toda una experiencia acumulada sobre lo que significa este tipo de cambios para que no cambie absolutamente nada.

Ahora bien, para una revolución es fundamental la presencia e interacción de condiciones tanto objetivas como subjetivas.

Las condiciones objetivas nacen, crecen y se desarrollan en las entrañas mismas del capitalismo, por cuanto encierra una serie de contradicciones que al empujar al capitalismo hacia la destrucción por la destrucción más imperativo se vuelve el deseo humano de su desaparición. Contradicciones, que no permanecen estáticas y entre las que podemos indicar las siguientes:

**1.- Contradicción entre el carácter social de la producción y la forma privada de apropiación.-** que en tiempos de crisis y depresión económica suele socializar las pérdidas y a privatizar las ganancias. En la actualidad la cuarta parte de la población del Norte consume el 70% de la energía mundial; el 85% de la madera y el 60% de la comida. En el caso de América Latina, el 10% más rico recibe cerca del 47% del ingreso total, mientras que el 20% más pobre solo recibe el 2%. Carlos Slim mexicano acumula una fortuna de 73 mil millones de dólares, suficiente como para pagar la deuda externa de toda Centro América, mientras que más de 200 millones de personas viven con menos de 2 dólares al día. Ecuador por su parte no constituye la excepción. El 2% más rico de la población recibe el 19% del ingreso nacional y el 2% más pobre, apenas el 0,015% de tal ingreso. El Banco del Pichincha cuenta con 8 mil millones de dólares en activos, 752 millones en patrimonio y con una utilidad de 22 millones de dólares mientras que miles de familias no logran cubrir la canasta familiar cuyo valor es cerca de 600 dólares.

**2.- Contradicción entre producción y consumo.-** en donde el valor de cambio importa más que el valor de uso. En la actua-

lidad existen los recursos económicos suficientes para alimentar a la población mundial sin ningún tipo de inconvenientes pero Estados Unidos por ejemplo, destina más del 25% del maíz para alimentar a los vehículos motorizados. En América Latina por su parte, gasta más de 45 mil millones de dólares anuales en asuntos militares, cantidad suficiente para cubrir los gastos de una educación básica de niños, niñas y adolescentes del “cuarto mundo”, en las mejores condiciones. En el caso del Ecuador, se gasta en cuestiones de belleza más de mil millones de dólares al año, y cerca de 40 millones de productos cosméticos se usan por día, cantidades suficientes para atender hospitales, crear laboratorios, centros de salud, aulas de arte, canchas deportivas, parques botánicos, etc.

**3.- Contradicción entre capital y trabajo.-** en la actualidad el crecimiento económico mundial se da mediante el intercambio de productos y circulación de capitales, sin embargo, dicho crecimiento ocurre sin empleo. Mediante el reacomodo de las fuerzas productivas, se produce un excedente peculiar *“seres humanos que sobran, que no son necesarios para el nuevo orden social, que no producen, que no consumen, que no son sujetos de crédito y que en suma son desechables”* (Subcomandante Marcos, pág. 35).

Se estima que el número de desempleados aumentará hasta unos 210 millones durante los próximos cinco años. En América Latina, el 56% de mujeres están ubicadas en sectores de baja productividad (trabajo por cuenta propia, empleada doméstica, asalariada en microempresas) cuya remuneración no le permite superar el problema de la pobreza. En el Ecuador, la subocupación abarca al 45% de la población económicamente activa, muchos de los cuales son jóvenes y mujeres.

**4.- Contradicción entre las potencias mundiales.-** este tipo de contradicciones nos ha llevado a tres guerras mundiales (incluida la guerra fría), y cerca de 149 enfrentamientos bélicos entre

varios países del mundo, todo por complacer los apetitos voraces de unas cuantas potencias que se reparten el planeta como si fuera pastel y peor aún como si los únicos habitantes del mismo fuesen únicamente ellos y nadie más.

En la actualidad, las contradicciones entre las potencias gira en torno a las potencias emergentes y las viejas potencias quienes bajo la lógica de la hegemonía y la dominación mundial tienden a militarizar sus economías, que aparte de ser un lucrativo negocio para los monopolios militares industriales representa a escala mundial un desperdicio de fuerzas productivas, molestos procesos de tributación, desarrollo deformado y unilateral del progreso científico y tecnológico, desviación de numerosos recursos materiales —financieros y desempleo por cuanto miles y millones de dólares invertidos en la producción civil crea dos veces más puestos de trabajo que en la producción bélica.

#### **5.- Contradicción entre imperios y colonias, oligarquía y pueblo, países ricos y pobres; burguesía y proletariado.-**

En la historia latinoamericana tales contradicciones han generado innumerables levantamientos populares a lo largo de su recorrido histórico. Así por ejemplo: El levantamiento de Agueybana (Puerto Rico); Hatuey (Cuba); Lempira (Honduras), Aracare (Paraguay); el levantamiento en Cochapamba; de Juan Huallpa en Yucatán; el de José Gabriel Tupac Amaro (Perú); Julián Apaza Tupac Catari (Bolivia). Posteriormente, los levantamientos campesinos indios en el Sur de México encabezada por Emiliano Zapata; en Nicaragua, direccionada por Augusto Sandino, el movimiento popular dirigido por Farabundo Martí en el Salvador; el levantamiento popular en Brasil dirigido por Juan Carlos Prestes; en Chile por Marmaduke Grove. En las últimas décadas es de destacar el movimiento de la Central General de Trabajadores en el Perú; el Caracazo en Venezuela; el alzamiento zapatista en Chiapas México; el Argentinazo; la guerra del agua en Bolivia; los sin tierra en

Brasil y las llevadas a cabo por la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador.

En el caso ecuatoriano de igual manera la historia es larga. Cabe destacar la resistencia de Rumiñahui, el levantamiento indígena en Lita y Quilca; el levantamiento en Maynas, el de San Miguel de Latacunga, el levantamiento de San Idelfonso de Ambato, el acontecido en el corregimiento de Otavalo, el ocurrido en Pelileo, el de Chimborazo en contra de la contribución llamada la “nueva galea”, el levantamiento en Guano, Colta y Guamote. Posteriormente el levantamiento en contra de los diezmeros liderada por Fernando Daquilema; el levantamiento de panaderos de Guayaquil, de los Ferroviarios de Guayaquil contra los empleados norteamericanos; de los mineros de Zaruma; la del 15 de noviembre del 1922; el levantamiento de 1925; la huelga de la fábrica textil “La Internacional” en Quito de 1934; el levantamiento de los mineros de Portovelo en 1935, la gloriosa de 1944; la de los obreros del Ferrocarril de 1955; de los obreros de la empresa petrolera Manabí Exploratiom Company de 1957; levantamientos populares en toda la década del 60 incluida los movimientos estudiantiles; el levantamiento nacional de trabajadores del 73 liderada por las organizaciones sindicales CTE; CEDOC; y la CEOSL; paro nacional del 77; los levantamientos populares lideradas por el FUT en el 80; el levantamiento indígena del 90 a partir del cual se constituye en el epicentro de las manifestaciones sociales , gracias a lo cual, se logra derrocar los gobiernos de: Abadala Bucaram; Jamil Mahuad y Lucio Gutiérrez. En la actualidad sigue de igual manera siendo decisiva su participación en contra de las medidas antipopulares del actual gobierno.

Los sectores de poder por su parte no han permanecido pasivos. Para controlar el descontento social han acudido a toda una serie de medidas y medios con tal de alcanzar su fin. Desde asesinatos, castigos, genocidios, masacres, represión hasta chantajes,

sobornos, espionaje, manipulaciones, leguleyadas, misas pastorales, desinformación y entretenimiento.

En todo caso, conocer las diferentes formas de resistencia para ver cómo ha sido difundido en el pasado y como pueden ser desarrolladas en el futuro su potencial radical es fundamental en toda teoría emancipadora incluida la relacionada a la educación.

**6.- Contradicción entre capitalismo y naturaleza.-** los impactos ecológicos de la sociedad industrial es alarmante. El planeta acuático se está transformando en un planeta de la sed. En el mundo quedan inutilizadas las tierras que dan de comer a mil millones de personas; la superficie de los desiertos aumenta en 6 millones de hectáreas al año, los océanos se vuelven más ácidos y 9 de cada 10 años registrados como los más calurosos de la historia se han producido a partir de 1990. En el caso del Ecuador, el 95% de los bosques naturales de la parte Noroccidental ha sido convertido en plantaciones agrícolas y pastizales. Los bosques andinos entre los 2000 y 4000 metros de altura han sido casi totalmente reemplazados por cultivos y asentamientos humanos. Galápagos enfrenta problemas relacionados al crecimiento poblacional, de las áreas agrícolas, pesca ilegal de los pepinos de mar y el atún por parte de empresas transnacionales. Se han introducido más de 21 especies de vertebrados foráneos como chivos, cerdos, gatos y ratas y alrededor de 74 variedades de plantas y animales están amenazadas. En el país se hallan en peligro de extinción el guayacán, el caimán negro, el cocodrilo americano, la tortuga gigante, el oso de anteojos, el mono chorongo, el tapir amazónico, el puma, el jaguar y más de 55 especies de aves.

Con todas estas contradicciones cabe realizar algunas reflexiones en forma de pregunta:

¿Qué futuro le depara a la humanidad si no es capaz de atender estos problemas de raíz?

¿Está preparada la población mundial para afrontar problemas

globales?

¿Será pertinente que las generaciones venideras sigan viviendo de acuerdo a la lógica del mercado?

¿Hacia dónde nos conduce la burguesía mundial?

¿Cuál es el papel en los años venideros de los países pobres y de las organizaciones populares?

¿Está el planeta Tierra en condiciones de soportar más civilizaciones de la codicia?

¿Los gobiernos incluido el nuestro, saben qué hacer si se agudizan estas contradicciones?

¿Qué rol le compete a la educación para la formación de una nueva civilización planetaria?

En el marco de lo posible las alternativas de solución que han llevado a cabo los sectores de poder, sus representantes y los que les creen, cuando las contradicciones se vuelven tensas ha consistido básicamente en salvar al capitalismo, remediar sus abusos y excesos, hacer inversión social y apaciguar las tensiones. Ejemplo de ello tenemos la propuesta keynesiana, el desarrollismo en América Latina y últimamente el socialismo del siglo XXI, propuestas esencialmente reformistas y no revolucionarias.

El problema es que nuevamente las aguas se alborotan y las crisis del capitalismo apaciguadas en un tiempo vuelven a recrudecerse el rato menos pensado, se tornan complejas y más intensas. A pesar de ello seguirán insistiendo determinados intelectuales y gobiernos comprables, sobre la necesidad de salvaguardar la propiedad privada, pero la realidad es más fuerte para no ser escuchada, las crisis nos llevan a un callejón sin salida; entonces requiere una solución definitiva, que consiste precisamente en la superación del capitalismo. Dicha superación no ocurre, sin embargo mecánicamente, espontáneamente necesita la participación de colectivos humanos quienes podrán realizar el salto dialéctico siempre y cuando han acumulado un conjunto de condiciones

subjetivas necesarias para la transformación.

Entre las condiciones subjetivas, en donde la educación juega un papel importante, necesarias para la transformación social, tenemos las siguientes:

- Convencimiento firme sobre la incapacidad del capitalismo para garantizar el bienestar material y espiritual de los individuos y las sociedades
- Dejar de ser avaros en el trato cordial con otras organizaciones populares y países que en su diversidad cultural y social brindan más humanidad a la humanidad
- Generar anticuerpos en cada cultura nacional con respecto al racismo, la xenofobia, el machismo, el consumismo y el regionalismo.
- Afianzar la solidaridad como tarjeta de presentación ante el mundo con respecto a los problemas globales, las guerras imperiales o el abuso de los monopolios.
- Curarse del espanto sobre un montón de cucarachas metidas en la cabeza por la ideología dominante.
- Formación y consolidación de las defensas internacionales de la paz
- Actualización permanente en las formas de comunicación, lucha y responsabilidad compartida con las fuerzas sociales de la tendencia sin que ello signifique la conciliación con su contrario
- Diálogo entre los partidos políticos progresistas y los movimientos sociales
- Unidad mayoritaria e inquebrantable entre clases, etnias, capas y países que por su situación objetiva aspiran al cambio social
- La izquierda deje de ser enemiga de la izquierda. (es impresionante la tendencia morbosa de dividirse y subdividirse sin parar).

- Fomentar formas económicas y sociales de carácter solidario, colectivista.
- Reconocer a los mercaderes de las ideas y dar espacio a los creadores
- Desarrollo adecuado de la cultura de la participación
- Llegar temprano a las citas convocadas por la Historia

### *¿Para qué aprender?*

“De hombres que no pueden vivir de si, sino apegados a un caudillo que los favorece, usa y mal usa no se hacen pueblos verdaderos y duraderos” (José Martí, pág.39)

“No van a la escuela para substraerse de su clase social, y adquirir la mentalidad de la clase enemiga, van para unirse a la vanguardia consciente del proletariado y para acelerar de tal manera la construcción del socialismo” (Aníbal Ponce, pág. 229)

“Forjar una voluntad colectiva, nacional y popular unificando (sin uniformitarlas) a las clases subalternas en la conciencia de su tarea histórica” (Gramsci, pág. 10).

“Superar la situación opresora ..... los opresores violentado y prohibiendo que los otros sean, no pueden a su vez ser, los oprimidos luchando por ser, al retirarles el poder de oprimir y de aplastar, les restauran la humanidad que habían perdido en el uso de la opresión”.(Paulo Freire, pág. 57)

“Trasformar en humanas las circunstancias que hacen a los humanos, humanos” (Alberto Merani, pág. 172)

Allí están expresadas las voces del tiempo, sistemáticamente silenciadas por los sectores de poder, pero que reinterpretadas de acuerdo con la realidad de hoy podemos hacer que la educación adquiere vida, sentido y contundencia. Cualquier propuesta educativa que no se comprometa con el dolor ni con la indignación no está viva está muerta condenada al fracaso histórico y a repro-

ducir sin querer queriendo, aquellas relaciones donde lo humano no está precisamente defendido ni preservado. Esto exige, en forma directa y sin titubeos plantearse como objetivo principal deslegitimar al capitalismo en tanto y en cuanto el capitalismo no constituye la solución a los problemas de la humanidad moderna.

Atreverse a formar colectivos humanos con tales finalidades significa no solamente reconstruir y colectivizar lo mejor que tenemos y hemos hecho como humanos sino además, dismantelar de una vez por todas las raíces sociales que ha vuelto a las personas; durante mucho tiempo, siglos incluso, objetos de uso funcional. En las etapas históricas anteriores las revoluciones de las mayorías resultaban ser en beneficio de las minorías; esta vez no podemos repetir los mismos errores, se trata de hacer una revolución de las mayorías en beneficio de las mayorías. Al respecto Marx decía *“No será como las revoluciones anteriores un cambio de privilegiados ..... será la abolición de la dominación de todas las clases, aboliendo las clases mismas. Y la clase proletaria podrá hacer esto porque ya no será considerada como una clase de la sociedad, porque es ya la expresión de la disolución de todas las clases.....”* (pág.224)

Educar para una Libertad auténtica, implica desmoronar al capitalismo no solo desde el punto de vista económico sino además **desde el corazón y el espíritu que dicho sistema representa, ya que a más de que la naturaleza es convertida** en mercancía, la cultura misma ha sido cuantificada en la lógica de la ganancia y los seres humanos reducidos a un simple homo economicus.

Y aunque la liberación material y cultural se lleva a cabo mediante pasos concretos, difíciles y a veces torpes, mas siempre palpables es hermosa la aventura para organizar de otra manera la sociedad, transformar todos los ámbitos de nuestras vidas, crear nuevas y mejores formas del ser social en donde cada persona y cada colectivo humano puede vitalizar su mundo en medio de los otros mundos posibles. Mientras la sociedad contemporánea se

divida en poseedores y desposeídos, entre los que pueden aprovecharse de la necesidad ajena y los que no tienen más remedio que hacer lo que les manden no hay espacio suficiente para humanizar universalmente lo diverso permitiendo la diversidad universal de lo humano.

## 2.- *¿Entre quiénes aprender?*

Fundamentalmente entre las personas, intelectuales, grupos, organizaciones y clases sociales que pertenecen material y espiritualmente a la categoría pueblo. Agustín Cueva expresa: *“en el materialismo histórico el concepto de pueblo hace referencia al conjunto de clases y capas subordinadas, que por el mismo hecho de serlo poseen fundamentales intereses en común, constituyendo por lo tanto los protagonistas de lo que podríamos denominar el bloque popular...”*(pág. 33).

Entre tanto, las clases dominantes y los países imperialistas por lo general no dialogan, no aprenden, más bien imponen y las escuelas que lograron estructurar en nuestras sociedades a su imagen y semejanza representaron no otra cosa sino la continuación de la “guerra” por otros medios.

Teniendo claro el panorama, se puede contrarrestar tales intenciones con la educación dialógica (Freire) la misma que para los procesos de concientización compromete la participación decisiva de la escuela, la comunidad y la familia de los sectores populares, sin que ello signifique dejar de lado a las organizaciones e intelectuales que a pesar de tener posibilidades económicas renuncian a sus privilegios por la lucha social de las grandes causas. Este tejido social se consolida en la medida en que se establecen relaciones sociales de comunicación, colaboración, organización, y de síntesis cultural de tal forma que aprenden a emanciparse juntos, promueven el intercambio de saberes sin complejos, analizan

críticamente patrones culturales retrógrados, logran demostrarse a sí mismos de que si pueden, si saben y si son capaces de cambiar y contrarrestar los abusos y los atropellos. De esta riqueza social es posible, en términos educativos realizar reflexiones y acciones conjuntas para exigir del Estado:

- Defensa de la educación pública.
- Gratuidad de la educación en todos sus niveles.
- Equipamiento de las Instituciones.
- Salud y nutrición comunitaria.
- Salarios dignos al docente.
- Alfabetización emancipadora.
- Prensa y radio desde la escuela, la familia y la comunidad.
- Atender la situación de las escuelas unidocentes.
- Cambio de la Gestión Educativa.
- Cambio del Sistema Educativo.
- Fondos para procesos de investigación.

Bajo la consigna de que solo el pueblo salva al pueblo, el bloque popular con estas acciones y otras más, se alinea a una aventura inagotable del ser que incluye dudas y entusiasmos pero que constituye un espacio para aprender y descubrir lo que somos y lo que podemos llegar a ser conforme se alcanza las sutiles transformaciones de la madurez política.

### 3.- *¿Qué aprender?*

Para estudiar el mundo y renovarlo se requiere asimilar todos los “tesoros” acumulados por la humanidad en lo relacionado a la ciencia, la técnica y las demás formas de conciencia social. *“los conocimientos, la técnica, todas las conquistas de la cultura debían transformarse de privilegio e instrumento de poder de las clases dominantes en instrumento de emancipación de los trabajadores y explotados”* (Lenin, pág.167).

Ahora bien, no todo lo nuevo es progresivo, solo es progresivo aquello que ha sabido recoger lo mejor del pasado. En tal virtud es fundamental aprender:

**a.- Filosofía:** que como concepción del mundo, permite muchas bondades entre las que podemos mencionar algunas. En primer lugar, para saber bien y precisar lo que conocemos mal aun cuando creamos conocerlo es fundamental la filosofía, pues nos ayuda a saber conscientemente una cosa después de haber relacionado adecuadamente la reflexión crítica con la acción, de tal suerte que para procesos de emancipación, la visión dominante no logra confundirnos libertad con libertinaje, democracia con votación; desarrollo con crecimiento, pueblo con masa; lujos con felicidad, bienestar con nivel de consumo, educación con adoctrinamiento, ser humano con mercancía. En segundo lugar, es fundamental la Filosofía para aprender a vivir mejor a partir de lo que ya sabemos, con tal convicción que la gente no pierde a capacidad de amar como una apuesta insensata hacia la libertad, antes que refugiarse en el odio como una reacción pasiva hacia el sometimiento. En tercer lugar, *“Los filósofos se han limitado a interpretar el mundo de distintos modos, de lo que se trata es de transformarlo”* (Carlos Marx, Federico Engels, pág. 668). Con esta interpretación el bloque popular pasa de una actitud contemplativa a un actitud emancipadora, pues no espera a que las cosas ocurran por si mismas o de acuerdo a la dirección que han impuesto determinadas fuerzas, más bien tiene que definir la forma en que se inserta en la realidad , para contribuir a su proceso de transformación. Es más, puede constituirse en un intento organizado para crear un futuro y no ser atrapado por los hechos, ni por las formas de vida que el capitalismo ha inventado para nosotros, toda vez que son formas de vida que ya no dejan vivir.

Precisamente por ello la Filosofía Materialista sigue siendo una guía para la acción (no un dogma) pues para ser hombre y no borregos, se requiere a más de conocerse a uno mismo, conocer el

mundo, de lo contrario nuestra libertad se estrellará una y otra vez sobre las fuerzas del azar o los poderes fácticos

**b.- Arte:** también es una forma de conciencia social, que puede “revolucionar el mundo” en la medida en que sus imágenes artísticas se aglutinan los elementos aleccionadores de la vida, permite la percepción y el disfrute de lo estético junto a lo ético; y facilita la expresión verídica y multilateral de la realidad.

La pintura, la música, el teatro, el cine, la danza y la literatura elevan el nivel espiritual de los pueblos, conforme permiten apreciar bellamente:

El humor.- que es una forma artística de presentar lo ridículo y las insuficiencias como algo positivo, como algo atractivo, lo cual es posible solo cuando con gusto te ríes de algo o del alguien al cual se lo quiere, respeta o admira. Es decir, por medio del humor se observan y contemplan las pequeñas debilidades e inofensivas insuficiencias cuando se siente que detrás de ellas se esconden valores afectivos. En tal sentido, la risa hacia algo o alguien, como un ser querido destaca a través de sus aspectos cómicos y pequeñas travesuras, sus indiscutibles valores.

Situación muy diferente con respecto a la comedia vulgar en función de lo cual se reproducen pautas culturales basadas en la discriminación, el racismo y el sexismo.

La ironía.- que descompone la unidad existente en el humor, por cuanto contrapone lo positivo a lo negativo; lo ideal a lo real, lo avanzado a lo retrógrado. Es decir, desde esta perspectiva artística lo reaccionario, lo negativo, lo vil y lo feo ya no se considera como un simple factor de los valioso y magnifico y mucho menos todavía como forma natural y justificada de su manifestación sino más bien como su antagonismo al cual es necesario dedicar su acerba e irónica sonrisa.

La ironía fustiga la imperfección del mundo desde la posición del ideal que se siente superior a él, en tal sentido no es mezquina,

ni mal intencionada simplemente en nombre de algo mejor, niega lo que acontece con aquello que provoca la postura irónica. Muy fundamental para abrir los ojos con respecto a la injusticia, la explotación, el abuso infantil, la corrupción y demás cosas chuecas de las sociedades clasistas

Por el contrario, la burla hacia la mujer (chistes sexistas) hacia los pastusos, hacia los negros e indígenas, muy difundido por la cultura de masas, esconde intereses de clase, de un cinismo descarado con tal desfachatez que intenta frenar todo tipo de conquista y emancipación social.

*La tragedia.- “toda tragedia de altura resuena no solo como una protesta vigorosa contra una realidad hostil al ser humano, exalta además el arrojo, ensalza las fuerzas espirituales del ser humano, plantea ante él los más grandiosos problemas de la época y le exhorta a ser digno de la grandeza de estos problemas”* (Avner, pág. 115).

En la tragedia se expresa el conflicto entre la guerra y la paz, la vida y la muerte, la libertad y el sometimiento, la verdad y la mentira, de tal manera que incluso a pesar de la inflexible lógica de los acontecimientos negativos la presencia del ser humano y de las fuerzas progresistas dejan sentada la lucha y la determinación por las grandes causas en la línea de la esperanza y el optimismo real.

No tiene nada que ver, de igual manera con la crónica roja, los sucesos lúgubres y la destrucción por la destrucción del arte burgués, que sin ideales y valores, pretenden agregar más desgracias, a las desgracias reales de nuestra gente.

En este sentido, la cultura popular debe enriquecerse de movimiento, creatividad, conocimiento y de una savia nueva, que permita contrarrestar esa cultura de masas que sabe a posesión, individualismo, venganza, odio y desesperanza condimentos predilectos de los sectores de poder que subdesarrollan nuestro desarrollo.

**c.- Política:** por cuanto es fundamental en materia emancipadora analizar la cuestión del poder, saber ¿quién lo utiliza?; ¿cómo llegó a él?; ¿de qué medios se sirve?; ¿cuál es su finalidad?

En las sociedades de alta concentración de la riqueza, las clases dominantes tienden, precisamente a controlar las formas de pensar y sentir de la gente, a fin de salvaguardar sus privilegios y hacer que los demás asimilen sus necesidades e intereses como propios. El bloque popular (escuela, familia y comunidad) debe estar claro sobre esto y además debe conocer las diferentes mañas y artimañas que han utilizado los de “siempre” acorde con sus mezquinos intereses, como por ejemplo:

- Infiltración de agentes en organizaciones populares
- Formación de fuerzas de choque
- Trabajo de agencias internacionales de “desarrollo”
- Criminalización de poblaciones urbanas
- Proliferación de grupos de referencia reaccionarios en contraposición de los grupos de pertenencia de los sectores populares
- Estimulación de contradicciones secundarias para volver antagónico lo que no es antagónico.
- Perversión a la juventud con drogas, alcohol y banalidades
- Reactivación de viejas concepciones sobre el destino, la superstición, la magia negra; las fuerzas de satán y cosas por el estilo.

Cuando las cosas se salen de control no han vacilado en aplicar el Terrorismo de Estado (ejército, policía, escuadrones de la muerte, grupos paramilitares de limpieza social) hasta apaciguar a la gente a través del miedo, pues una población pasiva es mucho más fácil de controlar.

Por el otro lado, la cuestión política desde las organizaciones populares sirve como instrumento de organización y **emancipación**, jamás de sometimiento, de tal manera que se aprende:

- Direccionar todas las instituciones y aspiraciones democráticas en contra de las clases dominantes para preparar el triunfo de las organizaciones populares sobre la burguesía.
- Aprovechar la democracia burguesa para la organización colectiva que posibilite contrarrestar la dominación y hegemonía de los de arriba como también del oportunismo
- Enfocar las forma de lucha desde un punto de vista histórico, tomando en consideración las diferentes etapas del desarrollo económico, social y cultural.
- Desarrollar el internacionalismo de los pueblos y nacionalidades del mundo, teniendo presente la realidad de cada país.
- Defender los intereses y necesidades no de determinados grupos y capas sociales sino los intereses y necesidades de todas las clases explotadas.
- Mejorar la lucha económica, por medio de la lucha política e ideológica

Al respecto Chomsky manifiesta: *“Se puede hacer una manifestación y luego regresar a casa, eso es algo, pero el poder puede vivir con eso. Con lo que no puede vivir es con una presión continua en contante desarrollo, con organizaciones que siguen haciendo cosas, con gente que sigue aprendiendo lecciones del pasado y mejorando las próximas”* (pág. 56).

**d.- Ciencia:** constituye una producción racional cuyo contenido y resultado intensifican nuestra capacidad para prever, explicar y comprender el mundo. T. Pavlov señala que la ciencia es una unidad dialéctica que tiene tres peculiaridades que le diferencian de otras formas de conocimiento

- 1.- Un sistema de conceptos, categorías y leyes
- 2.- Método de conocimiento
- 3.- Su relación con la práctica como criterio de la verdad.

Los conceptos (categorías y leyes) no se forman de la nada, de acuerdo al materialismo dialéctico se establece que la causa obje-

tiva en la formación y el desarrollo de los conceptos es el mundo real, y su base material: la práctica histórica social de los hombres. El contenido de los conceptos está tomado del mundo objetivo. Por eso, a diferencia de los positivistas que argumentan la comprobación como característica básica de la ciencia, el materialismo dialéctico pone en primera línea el hecho de que constituye un reflejo subjetivo del mundo objetivo, por tal razón su veracidad, dice Kopnin, no depende de la manera como se demuestre y ni siquiera si se demuestra o no. Puede demostrarse de diferentes maneras, más el contenido del concepto no se modifica porque ello está determinado por el mundo objetivo, por las leyes que rigen la dinámica de los fenómenos y no por los procedimientos demostrativos seleccionados por el sujeto. Por ejemplo en las diversas épocas históricas los hombres han demostrado de diversos modos la esfericidad de la tierra, más tal esfericidad no depende del modo de su demostración simplemente es verdad en la medida en que refleja la realidad objetiva. Por lo tanto, reproducir el objeto en el intelecto de acuerdo con la naturaleza y las leyes del mundo objetivo es lo que hace a la ciencia ser ciencia. Si el pensamiento se aparta de las leyes objetivas y realiza el análisis y la síntesis ajenos a la naturaleza de los objetos, se alejará de la verdad objetiva creando formas arbitrarias compatibles con la religión, lo místico, el pensamiento ingenuo o el fideísmo.

Ahora bien, la relación entre los conceptos y el mundo objetivo es de carácter complejo y contradictorio. El concepto de un objeto y el objeto mismo no son una y la misma cosa. Las cosas, los objetos del mundo material existen en la realidad antes e independientemente de los conceptos humanos. Los conceptos son objetivos por su contenido, por su origen, pero son subjetivos por la forma de su existencia, existen en nuestra mente, en nuestra conciencia, es más los objetos tienen un contenido más rico que cualquier concepto que se tenga de ellos, en tal virtud los conceptos no re-

flejan todas las propiedades de los objetos, ni todo el objeto tal como es, sino sus aspectos, vínculos y relaciones esenciales, los cuales son posibles de descubrir a través de la práctica histórica social. Finalmente los conceptos, no son el punto de partida del conocimiento sino su resultado en donde se encuentra velado el sujeto y el predicado, se ha establecido lo singular y universal, y se ha separado lo casual de lo necesario, lo secundario de lo esencial gracias a la práctica social que actúa como criterio de la verdad, y que no se refiere a una experiencia particular o a una observación de casos aislados sino a los miles de procesos, que la humanidad en conjunto va teniendo en su recorrido durante su relación con el mundo. Cada acto práctico tomado por separado, es relativo y no puede confirmar, refutar un sistema teórico en su conjunto, es más incluso una teoría no puede confirmarse por el nivel que ha alcanzado la práctica, pero una vez logrado aquello tanto en extensión como en su contenido se profundizará lo que debe profundizarse y se aclarará lo que debe aclararse.

Este ámbito a aprender es fundamental para los procesos de emancipación porque gracias a ello la investigación pura puede transformarse en investigación aplicada y la investigación aplicada en tecnología. Tecnología que desde el bloque popular servirá para mejorar las condiciones materiales de vida en la relación de los seres humano con los otros humanos y en la relación de estos con la naturaleza, particularmente en las formas de utilizar la energía fósil, que en la actualidad ya no tiene razón de ser.

**e.- Saberes Populares:** Parfraseando a Eduardo Galeano, decimos que nuestros pueblos milenarios que habitaron a los largo del continente americano, mal llamados salvajes y bárbaros por los conquistadores, habían descubierto la cifra cero mil años antes de que los matemáticos europeos supieran que existía; y conocido la edad del universo con asombrosa precisión mil años antes que los astrónomos de nuestros tiempos. Es más, tenían la buena

costumbre de bañarse frecuentemente y de no pegar a los niños, desarrollaron modelos de democracia que Europa jamás conoció, sus técnicas de trabajo permitieron además volver suelos fértiles los desiertos en la Cordillera de los Andes; la tierra, la lluvia y el sol son seres esenciales y fuentes de vida, a los cuales hay que brindarles comunicación y momentos sagrados. Es decir, todo un tesoro cultural que de alguna y otra manera ha resistido en el tiempo a pesar de constituir una amenaza para el capitalismo.

En el caso del Ecuador, de igual manera, desde tiempos seculares las poblaciones afro ecuatorianas y particularmente indígenas, supieron muy bien sobre plantas venenosas y medicinales; como el caso del palo santo, el payco, el tabaco en la Costa; la ortiga, la chichira, las hojas de lengua de vaca, la verbena en el caso de la Sierra y la ayahuashca, la raíz de granadilla en el Oriente. Mientras Europa aplicaba técnicas agresivas y nocivas para curar enfermedades como el brutal procedimiento de las sangrías y los lavados intestinales, nuestras poblaciones acudían a las infusiones, pócimas, emplastos y lavativas. Es más utilizaban la sal yodada que en tiempos venideros su escases generaría el bocio endémico y según las investigaciones de Jorge Núñez el mal de la malaria logra superarse en Europa cuando se divulga una práctica ancestral que realizaban los indios del Corregimiento de Loja con la quina, misteriosamente silenciado y difundido de otra manera por quienes la divulgaron. A estas maravillas se suma, toda una experiencia histórica acumulada con respecto a la conservación de alimentos mediante los “tampus” y los “charquis”; el cultivo del maíz, la calabaza, la quinua y la patata (más de 6000 años) que en la actualidad se ha diversificado junto con otras plantas en no menos de 45 especies de importancia regional y mundial. Más su capacidad para resistir a pesar de todas las agresiones, sus conocimientos artesanales y de la construcción (acueductos, represas, canales) las maneras de medir el tiempo por ritmos vitales y no por horas, sus

prácticas comunitarias basadas en la *chunga*, el *ayni*, y la *minga*, en fin.

¿Esta sabiduría es importante en materia educativa y de emancipación?

Claro que sí, todo este saber debe ser reintegrado en el conjunto de conocimientos válidos desde el punto de vista social, cultural y educativo, como parte además de un proceso de reivindicación histórico político. Como lo dice Samuel Guerra *“Los saberes no nacen populares... se convierten en populares cuando los sectores subalternos lo usan y lo esgrimen como una arma en su lucha cotidiana por alcanzar el reconocimiento de su existencia..... en donde pueden erigirse como una alternativa frente al saber dominante...”* (pág. 153).

#### 4.- *¿Cómo aprender?*

Cuando Marx y Engels planteaban en la ideología alemana de que la riqueza espiritual de las personas está determinado por la riqueza de sus relaciones sociales, nos abren todo un abanico de posibilidades para que los profesores, los padres de familia, y particularmente las nuevas generaciones obtengan experiencias de aprendizaje más allá de las paredes de una aula, a fin de constituirse en personas lo suficientemente desarrolladas como para intentar preocuparse por el mundo y decidir o no su transformación.

En esta línea el pueblo en general y los estudiantes en particular pueden realizar dos tipos de actividades fundamentales, como son:

La actividad de estudio.

La actividad socialmente útil (no utilitarista).

Mediante la actividad de estudio, se crean hermosas posibilidades para relacionarse satisfactoriamente con los libros, los expe-

rimentos, los museos, las bibliotecas, las excursiones, los adultos, los amigos, la tecnología y desde luego los sueños e ideales.

Todo depende de cómo se realiza y direcciona tal actividad. Es preferible romper con ciertas prácticas tradicionales para en su lugar ubicar la reflexión, el análisis, las preguntas y la investigación a partir no de temas ni de un listado de contenidos curriculares prefabricados sino más bien de problemas, en donde el pensamiento tiene razón de ser y los estudiantes se vuelven sujetos cognoscente y no almacenes a los cuales hay que llenar una cantidad de información intrascendente. Partiendo de esta lógica la actividad de estudio puede desenvolverse de diferentes maneras: tipo modular para desarrollar el trabajo autónomo; en forma de cátedra para garantizar un trabajo en equipo e interdisciplinario y en forma de taller para crear y producir colectiva e individualmente ideas y valores socialmente significativos en razón social. Para garantizar un estudio placentero y automotivador, es necesario tomar en cuenta las siguientes recomendaciones:

- Deben ser debidamente planificados.
- Centrarse no solamente en el cumplimiento exitoso de la actividad sino fundamentalmente en el contenido de la actividad.
- Estar acorde con las capacidades cognitivas, afectivas y psicomotoras de los sujetos que aprenden.
- Prever en qué momento de la actividad va a ver dificultades y la forma más adecuada para orientarlos.
- Evitar sobre trabajos tomando en cuenta las demás asignaturas u ocupaciones.
- Tomar en consideración los estilos de aprendizaje de los estudiantes.
- Aplicar en forma racional y razonable la medición como la evaluación.

Ahora bien, como la calidad del estudio no está en cuántos conocimientos y habilidades se acumulan sino cuánto de esos co-

nocimientos y habilidades se utilizan en razón social, conviene siempre en materia de aprendizaje tomar en cuenta la actividad socialmente útil.

Mediante esta actividad, llevada a cabo con altura y dignidad las nuevas generaciones conjuntamente con el bloque popular logran involucrarse en la problemática internacional y local de tal manera que en circunstancias difíciles y duras aprenden a valerse por sí mismos y en los procesos de reivindicación nunca olvidan quiénes son para así finalmente poder llegar a serlo. Es por eso que la actividad como oportunidad para muchos aprendizajes debe realizarse de distintas formas tomando en cuenta las condiciones concretas, la correlación de las fuerzas y los momentos culturalmente significativos para cada nación, pueblo y generación. Entre estas tenemos: actividades ecológicas, actividades de acción comunitaria, actividades de prevención social, actividades de salud social, actividades culturales, actividades deportivas y actividades políticas

Si es necesario a veces hacer campañas y comparsas públicas contra la guerra imperialista, el calentamiento global, el problema de la drogadicción y el abuso sexual infantil que se haga y que se lo haga bien. Si por otras vías, es fundamental la participación de los jóvenes para procesos de reforestación, cuidado y protección de bosques y cuencas hidrográficas como también en asuntos de reciclaje y de impregnar formas de vida en los hogares más compatibles con el medio ambiente, que se haga y se lo haga, de igual manera súper bien. Si en la línea de enriquecer las experiencias se necesita promocionar la alimentación popular saludable, la música afro ecuatoriana, o la artesanía indígena y en general todo lo mejor de la cultura popular, a buena hora, si en ella existe la participación de la familia y la comunidad en forma entusiasta. Si en el mundo de la información nuestras fuerzas necesitan convertirse más que en receptores en participantes de la misma, pues que

surja el periodismo en la prensa, la radio y la televisión popular como una posibilidad para los encuentros sorprendidos en donde los invisibles se vuelven visibles. Si en la mira de construir lugares cognitivos, nuestras generaciones luchan con alma, corazón y vida para que los espacios públicos sean ocupados por la bicicleta, los parques botánicos, los museos científicos, las bibliotecas y los escenarios del arte y el deporte en todas sus expresiones, bien vendido sea, porque hacer es mil veces mejor que mirar. Si en el plano de la organización las fuerzas juveniles necesitan relacionarse con los movimientos sociales y determinados partidos políticos de avanzada para lograr de mejor forma la consecución de sus derechos y conseguir recursos a los gobiernos de turno en pro de hacer posible la alegría de crear, perfecto que siga la fiesta. Si a más de las formas seculares de hacer huelga surgen nuevas innovaciones como representaciones y danzas de denuncia social en los supermercados y las plazas públicas, felicidades porque la juventud no es digna de llamarse juventud si se muestra humilde con el tirano (Juan Montalvo).

Ahí están las posibilidades para desarrollar una fuerte tensión moral, serios esfuerzos volitivos, tenacidad en la responsabilidad asumida y una actitud consciente para renunciar si es necesario a las comodidades en beneficio de la colectividad. Cosas tan fundamentales para cuando llegue el momento oportuno de hacer la acción definitiva.

*“... Si nos cruzamos de brazos seremos cómplices de un sistema que ha legitimado la muerte silenciosa. Los hombres necesitan que nuestra voz y acciones se sume a sus reclamos”.* (Sábato Ernesto, pág. 103).

Marzo 2015

### *Referencias Bibliográficas*

#### Textos

- Adoum Jorge. (2000). *Ecuador, señas particulares*. Editorial Eskeletra. Quito. Ecuador
- Benedetti Mario. (2008). *Vivir adrede*. Editorial Printing Books. Argentina.
- Cueva Agustín (2004). *La teoría Marxista*. Ediciones de la revolución ecuatoriana. Quito-Ecuador.
- Chosmky Noam ( 2004). *La lucha de Clases*. Editorial Crítica. Barcelona-España
- Chosmky Noam (2007). *La deseducación*. Editorial Crítica. Barcelona
- Freire Paulo. (2005). *Pedagogía del Oprimido*. Editorial Siglo Veintiuno. México.
- Freire Paulo. (2001). *Política y Educación*. Editorial Siglo Veintiuno. México.
- Freire Paulo. (2010). *Pedagogía de la Autonomía*. Editorial Caminos. La Habana. Cuba.
- Galeano Eduardo (2011). *Ser como ellos*. Editorial Siglo XXI. Madrid
- Galeano Eduardo (2011). *Espejos*. Editorial Siglo XXI. Madrid
- Kopnin P. (1966). *Lógica Dialéctica*. Editorial Grijalbo. México.
- Lenin V. (1975). *El marxismo y la insurrección*. Editorial Anteo. Buenos Aires-Argentina
- Lenin V. (1975). *El Trabajo del Partido entre las Masas*. Editorial Anteo. Buenos Aires-Argentina.
- Lenin V. (1980). *El Estado*. Editorial Progreso. Buenos Aires
- Marx Carlos (2002). *El Dieciocho Brumario de Luis Bonaparte*. Ediciones de la revolución ecuatoriana. Quito-Ecuador

- Marx Carlos y Engels Federico (1985). *La Ideología Alemana*. Editorial Cártao. Argentina
- Moreano Alejandro (2007). *Agustín Cueva, estudio, selección y notas*. Corporación Editora Nacional. Quito Ecuador.
- Saltos Napoleón y Vásquez Lola. (2006). *Ecuador, su realidad*. Fundación José Peralta. Quito Ecuador.
- Núñez Jorge (1992). *Nación, Estado y Conciencia Nacional*. Editorial Nacional. Quito-Ecuador.
- Núñez Jorge (1992). *La Cultura en la Historia*. Editorial Nacional. Quito-Ecuador.
- Pareja Miguel Donoso (2002). *Identidad o Esquizofrenia*. Editorial Eskeletra. Quito Ecuador
- Ponce Aníbal (2000). *Educación y Lucha de Clases*. Editores Mexicanos Unidos. México.
- Robles José. (2008). *Realidad nacional*. Impreso en Compugraf. Quito-Ecuador
- Sabato Ernesto (2000). *La resistencia*. Colección Ensayos. Argentina
- Suchodolsky Bogdan (1960). *Teoría Marxista de la Educación*. Editorial Grijalbo. México
- Torres Jurjo (1998). *El Currículo Oculto*. Ediciones Mor



*Evaluación de la  
Política 7 del Plan  
Decenal de Educación*

MARIANA PALLASCO



---

7mo. “REVALORIZACIÓN DE LA PROFESIÓN DOCENTE,  
DESARROLLO PROFESIONAL, CONDICIONES  
DE TRABAJO Y CALIDAD DE VIDA”

*“El Magisterio Ecuatoriano es fuerza impulsora del progreso, semilla de inquietudes, paradigma de lucha por la salvación de la patria; sus Maestros son los soldados de las ciencias y las letras; su fusil es la tiza, su campo de batalla el pizarrón.” Anónimo*

**E**n la Consulta Popular DE 2006 los pueblos del Ecuador aprobamos el PLAN DECENAL DE EDUCACION, que debió cumplirse el 2015. Desde el magisterio y la UNE estamos empeñados en evaluar la aplicación de ese Mandato Popular. Se trata de ocho políticas que eran obligatorias para el Estado y el gobierno, que debían direccionar las actividades del Ministerio de Educación.

Esas ocho políticas son:

- 1. Universalización de la educación inicial 0-5 años*
- 2. Universalización de Educación Básica de primero a décimo*
- 3. Incremento de la población estudiantil del Bachillerato hasta alcanzar al menos al 75 % de los jóvenes en la edad correspondiente.*

4. *Erradicación del Analfabetismo y fortalecimiento de la educación para adultos.*
5. *Mejoramiento de la Infraestructura y el equipamiento de las instituciones educativas.*
6. *Mejoramiento de la calidad de la educación e implementación del sistema nacional de evaluación y rendición de cuentas del sistema educativo.*
7. *Revalorización de la profesión docente y mejoramiento de la formación inicial, capacitación permanente, condiciones de trabajo y calidad de vida.*
8. *Aumento del 0,5% anual en la participación del sector educativo en el PIB hasta el año 2012, o hasta alcanzar al menos el 6% del PIB.*

Iniciamos con el análisis de la POLITICA 7, toda vez que corresponde a los actores DOCENTES (beneficiarios o perjudicados) evaluar la concreción de esta política en sus diferentes componentes.

Desde el Ministerio de Educación. El INEVAL (Instituto Nacional de Evaluación) se ha desarrollado y aplicado múltiples instrumentos de “factores asociados”, que pretenden evaluar que pasa o el nivel de influencia que tienen la situación de infraestructura escolar, la situación emocional de satisfacción e insatisfacción de estudiantes, padres y madres de familia y entre los factores complementarios lo que pasa con los docentes!!!... Se dice, son un factor que contribuye significativamente a los procesos de mejoramiento!, o sea no son actores sino factores que contribuyen; no son protagonistas sino un instrumento del sistema que aporta, que apoya. Cuestionando esta visión manejada desde las instancias de poder se podrá comprender mejor la propuesta del presente artículo que pretende desnudar la realidad del magisterio...

Según documento del Ministerio de Educación y Cultura, del

año 2010 el objetivo general del PLAN DECENAL 2006-2015 es:

*“Garantizar la calidad de la educación nacional con equidad, visión intercultural e inclusiva, desde un enfoque de los derechos y deberes para fortalecer la formación ciudadana y la unidad en la diversidad de la sociedad ecuatoriana.”*

La revalorización docente pasa por comprender sus componentes, un diagnóstico real y objetivo de la situación del Magisterio.

**Componentes:**

*Revalorización Docente*

*El valor del docente en la sociedad y en la escuela*

Entiéndase revalorizar como reconocimiento expreso de la falta de estimación del rol de los docentes tanto para la sociedad como en el proceso mismo de la educación. El docente vende la fuerza de su trabajo, un esfuerzo intelectual en la escuela pública o privada. Es trabajador(a), está inscrito en el engranaje social capitalista, es explotado y oprimido. Cualquiera sea su relación laboral los docentes han tenido que organizarse y ejercer la libre asociación en el sindicato para hacer respetar la educación de calidad y sus derechos propios como: la exigencia del cumplimiento del presupuesto para la educación, por el salario digno y el pago a tiempo, la defensa de la estabilidad laboral que fueron y son reivindicaciones justas levantadas por los maestros y maestras organizados en la UNE en la que han concurrido diversos frentes políticos que se unificaron en torno a las propuestas gremiales y a la lucha por alcanzarlas.

Un valor adicional que el magisterio siempre levantó en su defensa fue “la dignidad del maestro y la maestra”, esta batalla librada de cara a la sociedad inequitativa de clase, con predominio de los intereses de las clases dominantes, que estuvo vigente en los currículos públicos y ocultos de todas las épocas. Los educadores siempre lograron levantarse en defensa de sus intereses, de los de-

rechos de los niños y niñas, y la juventud.

*El docente va perdiendo el rol protagónico de líder social; las políticas gubernamentales han eliminado la responsabilidad social que los docentes sostenían en su comunidad educativa, en el barrio, en el cantón y ciudad, cuando lideraba procesos de defensa de una educación de calidad, de la partida docente, de la gestión ante las autoridades para mejorar la infraestructura escolar.*

La desvalorización de los docentes se acentuó con este régimen, con mayor profundidad en mayo del 2009, cuando se utilizó a la evaluación educativa como arma de agresión y cuestionamiento a los profesionales de la educación, en su labor, en su tarea profesional y desempeño docente. Se orientó a los padres a exigir evaluación a los docentes sin tomar en cuenta que los procesos impuestos por represalia generan resistencia por la forma más que por el fondo. Ningún docente se opuso a la evaluación, es más se promovió desde UNE el respeto a la Constitución y la creación del INEVAL para llevar adelante un proceso serio, objetivo, diagnóstico que permitiera superar dificultades en educación. Pero más bien se aplicó un proceso retardatario, amenazante y terriblemente obsoleto, pues se unió la evaluación al premio y al castigo, si el docente sacaba entre 80 y 100 puntos era premiado con un “bono de excelencia” de 900 y 1.200 dólares y quien obtenía una nota menor de 60 puntos era lanzado al escarnio y humillación pública, además de pretender vincular a la destitución del docente, el miedo a perder su puesto de trabajo, fueron generando en el magisterio un temor vergonzante, un miedo solo comparable con el temor del esclavo al amo, o del siervo al señor de la hacienda, del obrero al capataz.

Durante el correísmo los y las maestras hemos sido víctimas de los insultos y calumnias proferidos desde los más altos niveles, desde la Presidencia, los ministros y funcionarios. La humillación y el escarnio, la vigilancia y la delación, el encierro en las institu-

ciones educativas, la presión, las amenazas y los chantajes de los funcionarios educativos, el linchamiento mediático de las y los dirigentes unionistas constituyen elementos que se hacen evidentes todos los días, pero que no han logrado el propósito de acallar al magisterio. De la misma manera la pretensión de tomarse la UNE, de aniquilar el sindicato a pesar de los ingentes recursos utilizados no prosperó; por eso acudieron a la formación de un sindicato patronal, al más puro estilo rufianesco, la “famosa” Red de Maestros por la Revolución Educativa, que está recibiendo el rechazo de los y las maestras.

De todas formas estas sistemáticas acciones gobiernistas impactaron en el y la maestro(a) que sienten afectada su dignidad, denostada su autoestima y ante la sociedad fue mal juzgado y hasta condenado.

Afirmamos expresamente que en lugar de alcanzar la REVALORIZACIÓN DE LA PROFESIÓN DOCENTE, se ha reducido su valor ante la sociedad.

**El valor de la compensación económica, merece un análisis:**

El año 2006 los docentes tenían un salario básico profesional de \$100 a 120 dólares más los adicionales y funcionales que se habían alcanzado por lucha gremial a través de la UNE fluctuaba entre los \$200 y 300 dólares, en el mejor de los casos, para los docentes que ingresaban al Magisterio.

En el gráfico se muestra las diferencias entre los sueldos de antes de 2011 cuando se aprobó la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), y la afectación que sufrieron la mayoría de los docentes en el proceso de homologación salarial que en aplicación de la Transitoria Quinta de la LOEI se realizó, con el criterio del mismo salario de los docentes como único parámetro de ubicación.

A la fecha, los docentes llevan 4 años con nuevos ingresos; el 70% fueron homologados con la tabla de salarios de la SENRES, se irrespetaron los años de servicio, títulos profesionales, procesos

de evaluación y capacitación que el mismo Ministerio de Educación realizó pero no han sido tomados en cuenta a pesar de la exigencia del cumplimiento de la Transitoria XXXIII de la LOEI en la Re-categorización.

<b>AÑOS DE SERVICIO</b>	<b>NUMERO DE DOCENTES</b>	<b>SUELDOS ANTES</b>	<b>SUELDO MENSUAL UNIFICADO con la LOEI, DESDE AÑO 2012</b>	<b>VALOR HORA ANTES CON LA JORNADA PEDAGÓGICA</b>	<b>VALOR HORA CON LA JORNADA HORA RELOJ</b>
0-14	59.312	Los sueldos eran \$289,33 a \$466,58	Sueldo entre \$527 a \$817	\$3,10	\$3,70
15-30	62.799	Los sueldos eran \$546,49-\$984,98	Los sueldos son de \$675 a \$1.086	\$6,40	\$4.80
31-45	16.376	Los sueldos eran \$1.103,15	Los sueldos son de \$1.212 a \$1.676	\$9,20	\$8,02
<b>TOTAL</b>	<b>138.487</b>				

*Cuadro realizado por: Mariana Pallasco, Fuente de información datos del FMCE, 2012*

Un total de 138.487 docentes fueron homologados en abril del 2011, de los cuales un 42% tuvieron un incremento relativo de sueldos, ya que el cálculo de valor hora de trabajo con el incremento de la jornada pedagógica a hora reloj de trabajo se evidencia una disminución en el valor real del trabajo docente, en todos los casos.

La mayoría de los docentes, más del 68% fueron perjudicados en el proceso de homologación y unificación salarial con la reducción del valor de la hora de trabajo.

## *La Re categorización*

De más de 50 mil maestros que fueron convocados para el proceso de re categorización para el mes de octubre del 2014 por parte del INEVAL, institución evaluadora se registra que solo 18.000 docentes aprobaron, los que a su vez han sido burlados por el Ministerio de Educación. En notificación oficial en página web del ME: [www.educacion.gob.ec](http://www.educacion.gob.ec), se publica la lista de los docentes aprobados pero con una explicación, que los docentes deberán esperar para su ascenso a la categoría que solicitaron, ya que solo se puede ascender una categoría por año y no como manda la Transitoria XXXIII.

Ejemplo:

Docente que en el proceso de homologación fue ubicado por su total de ingresos en la Categoría “G”, \$775 (2011) subió a \$817 (2012); sus 20 años de servicios, título docente, evaluación y capacitación no fueron reconocidos. En octubre del 2014 se presenta a la re categorización y aprueba a categoría C \$1.212, pero tendrá que esperar 4 años para que se cumpla con su derecho a una re categorización justa y revalorización de su profesión y labor docente, además es perjudicado en su sueldo ya que su incremento real al salario será anual un promedio de 70 a 80 dólares ya que también se incrementa su aporte personal al IESS.

CATEGORIA ACTUAL	RECATORIZACION	PROCESO DE ASCENSO
Categoría “G” \$817	Categoría “C” \$1.212	2015 sube a Categoría F <b>De \$817 a \$901</b> 2016 sube a Categoría E <b>De \$ 901 a \$ 986</b> 2017 sube a Categoría D <b>De \$ 986 a \$ 1.086</b> 2018 sube a Categoría C <b>De \$ 1.086 a \$1.212</b>

## **Componente 2:**

### ***Desarrollo Profesional***

Según la Constitución actual aprobada dos años después del Mandato Popular del Plan Decenal expresamente señala el desarrollo profesional docente en el Art. 349.- ***“El Estado garantizará al personal docente, en todos los niveles y modalidades, estabilidad, actualización, formación continua y mejoramiento pedagógico y académico; una remuneración justa, de acuerdo a la profesionalización, desempeño y méritos académicos. La ley regulará la carrera docente y el escalafón; establecerá un sistema nacional de evaluación del desempeño y la política salarial en todos los niveles. Se establecerán políticas de promoción, movilidad y alternancia docente”***

Derecho que a la fecha no ha sido cumplido pues la actualización docente sigue siendo a cuenta gotas, la formación continua que debió ser asumida por la UNAE (Universidad Nacional de Educación), se dejó de lado ya que la UNAE con sede en la provincia de Cañar aún no está en pleno funcionamiento y se ha dedicado a procesos de formación inicial o pregrado, es decir a formar una nueva generación de maestros y maestras y no en la superación de las dificultades pedagógicas, didácticas y metodológicas de los docentes dentro del sistema educativo nacional.

Hasta el año 2014, el presupuesto asignado para capacitación docente por parte del Ministerio de Educación no superaba los 2 millones de dólares anuales, los mismos que eran asignados a universidades que participaban en los convenios que el ME firma para entregar la responsabilidad de capacitar a los docentes.

Varias cifras han sido publicadas, el actual Ministro de Educación expresó que alrededor de 500 mil docentes se han capacitado con el sistema de SI–profe, cuando en el sistema educativo nacio-

nal fiscal no rebasan los 200 mil docentes sumados los privados no llegarían a los 300 mil, reflexión básica que hizo que el Ministro mencionado rectifique la cifra y aclare lo que quiso decir... que los mismos docentes o sea alrededor de 70 mil se capacitaron en diferentes temas y que los módulos y horas eran lo que se habrían superado los 500 mil capacitaciones, docentes afortunados que lograron inscribirse en el SI profe.

La verdad es que hasta el año anterior se asignó menos de 10 dólares por docente para la capacitación y se dice que buscamos la calidad? Y la excelencia?

Para el presente año (2015) manifiesta el señor Ministro de Educación que se asignará el 5% del total del presupuesto de la Educación 3.321 millones de dólares para capacitación docente, 106 millones para el presente año 2015 los mismos que están siendo invertidos en 3.000 maestrías con aval y asesoramiento español, es decir a un reducido número de docentes frente a una población de 164.000 que aún están muy alejados de cumplir con sus aspiraciones y derechos a una actualización y capacitación pedagógica necesaria y urgente.

La profesionalización se reduce a 1,8% de docentes que acceden a programas de posgrado gratuitos como lo expresa el Art. 349 de la Constitución.

### **Componente 3:**

## ***Condiciones de Trabajo***

Según la OIT, se carece de estudios serios y objetivos de la verdadera afectación que sufren los y las trabajadores (as) en los espacios de trabajo, en América Latina son muy pocos los sindicatos que dedican sus esfuerzos a investigar lo que sucede con la salud ocupacional de los trabajadores, menos esfuerzos existen desde la

patronal y los Estados y gobiernos de los países que han firmado los convenios y tratados internacionales del trabajo.

En Ecuador, es el gremio o sindicato de docentes la UNE quienes emprenden el espacio de la investigación de campo en el plano de la salud ocupacional de los docentes, con la aplicación de 1.538 encuestas a nivel nacional a docentes que laboran en instituciones educativas fiscales, fisco misionales, privadas; desde la visión de género en un 70% de encuestas aplicadas a maestras mujeres para ser coherentes con la población investigada; en referencia a su estatus laboral, docentes con nombramiento y de contrato.

El resultado del trabajo investigativo llevado adelante en coordinación con la Facultad de Medicina de la Universidad de Cuenca es el siguiente, para reflejar con honestidad lo que sucedió con los docentes en el ámbito de condiciones de trabajo, a propósito del incremento de la jornada laboral de 8 horas pedagógicas a 8 horas reloj, causa fundamental del desgaste, agotamiento y debilitamiento de la fuerza laboral docente.

**Según datos de investigación realizada por la Secretaria Nacional de la Mujer de la UNE el ambiente escolar y laboral no se compadece con los conceptos del Buen Vivir.**

(Ver cuadro pág. siguiente)

Este estudio hace referencia a los años 2011–2012, 2 años de aplicación de la jornada laboral de 8 horas reloj, 3 años de aplicación de las políticas represivas por parte del régimen y la falta de políticas de Estado por mejorar las condiciones de trabajo, la poca inversión en la construcción y readecuación de la infraestructura escolar.

En la actualidad se anuncia desde el oficialismo que existen 50 Instituciones Educativas del Milenio en funcionamiento, de las 200 anuales ofertadas. Serían, entonces las únicas que cuentan con instalaciones adecuadas para la actividad educativa, sin tomar en cuenta que estas instituciones educativas con tecnología de punta, con espacios técnico pedagógicos modernos, aulas

<p align="center"><b><u>Calidad de la Infraestructura Escolar</u></b></p> <p>Excelente: 1% Muy Buena: 4% Buena: 30% Regular: 54% Deficiente: 10%</p>	<p align="center"><b><u>Servicios Básicos en Instituciones Educativas</u></b></p> <p>Electricidad: 80% Agua potable: 59% Agua entubada: 31% Agua de pozo: 5% Agua de río: 3% Compra agua: 7% Alcantarillado: 50% Internet: 15%</p>	<p align="center"><b><u>Mantenimiento de las Baterías Sanitarias</u></b></p> <p>Excelente: 0% Bueno: 27% Regular: 65% Sin mantenimiento: 6%</p>
<p align="center"><b><u>Ambiente Escolar de los docentes</u></b></p> <p>Comedor: 12% Sala de profesores: 30% Recreación: 9% Descanso: 0% Biblioteca: 9% Centro de salud cercano: 32%</p>	<p align="center"><b><u>Patologías en los docentes:</u></b></p> <p>Stress: 57% Afecciones de la Garganta: 56% Gastritis: 52% Gripes: 39% Colesterol: 31% Varices: 23% Hipertensión :22% Alergias: 19% Nerviosismo: 18% Migraña: 16%</p>	<p align="center"><b><u>Servicio de salud profesional:</u></b></p> <p>IESS: 65% Particular: 42% Salud Pública: 17% Seguro Privado 2% Otros: 1%</p>

Fuente: Secretaria de la Mujer UNE Nacional. [www.une.org.ec](http://www.une.org.ec)[1]

inmensas, espacios en hectáreas y metros a la redonda de los estudiantes, no toman en cuenta a los docentes, ya que no existen en los estándares de calidad de estas instituciones espacios para el trabajo docente, espacios de recreación y entretenimiento laboral, comedores y guarderías para los hijos de los docentes y los propios docentes, no están diseñadas para dar adecuadas condiciones de trabajo a los docentes.

[1] UNE Nacional, Secretaria de la Mujer, Proyecto de Salud Ocupacional, dic.2011

Componente que según la política séptima del Plan Decenal no se cumple en las mínimas condiciones para generar y desarrollar procesos tan sensibles como el desarrollo del conocimiento y pensamiento de los estudiantes.

#### **Componente 4:**

### *Calidad de Vida*

En el presente no hay docente que no haya escuchado hablar, le hayan dado una charla o explicado que estamos desarrollando una sociedad del Buen Vivir, existen los proyectos pedagógicos de las Escuelas del Buen Vivir, incluso se trata de normar en los Códigos de Convivencia internas de las Instituciones Educativas el aprender a vivir juntos en el marco constitucional del Buen Vivir o Sumak Kawsay.

Los docentes sin mucho comprender como pasamos de las destrezas a las competencias, y luego a los modelos ancestrales de convivencia y de la cosmovisión plagiada que la revolución ciudadana realizó qué tipo de sociedad y vida mismo quieren que aceptemos y vivamos los maestros y maestras.

La calidad de vida de los docentes sin duda alguna ha desmejorado radicalmente, si se acercan a un docente y le hacen una pregunta sencilla ¿cómo se siente hoy en su ambiente de trabajo? La respuesta es espontánea y ágil, antes estábamos mejor! Y no se refiere a lo económico, en esencia, se refiere al ambiente, al espacio y vida; se refiere a que no siente suyo el espacio de la escuela, del aula ha sido aislado y presionado con su responsabilidad ética como una carga que debe cumplir para no perder su trabajo, y no como un compromiso con la sociedad, la niñez y la juventud.

Visto desde esta óptica diremos que la calidad de vida de los docentes es una suerte de sacrificio con la mezcla de temor y la

indignación consciente de saber que lo que vive no es lo justo ni lo correcto.

Se pretende quitar a los docentes su derecho a pensar, reflexionar y cuestionar.

Se suma la aplicación de la nueva normativa que se hace desde la visión de la autoridad en desmedro de los derechos de los y las docentes, pues al no existir reglamentación en los derechos docentes (Art. 10 de la LOEI), se deja en la indefensión y limbo jurídico a los docentes, aplicando desde el Ministerio de Educación en sus niveles de gestión zonal, distrital y algunos circuital la LOSEP como norma supletoria para los docentes como servidores (as) públicos (as) en derechos como el caso de las vacaciones, del derecho a la alimentación.

La evidencia clara de que los docentes no tienen calidad de vida es la violación de derechos humanos fundamentales como:

- Reducción del tiempo de vacaciones de dos meses hasta el 2011 a 15 días en el presente año 2015.
- Eliminación del derecho a alimentarse, al obligar a los docentes a compensar en tiempo (30 minutos) el derecho a alimentarse, obligando a trabajar 30 minutos más de la jornada universal de 8 horas.
- Eliminación de la Jornada Pedagógica reconocida en el mundo e irrespetada en Ecuador.
- No tener acceso a capacitación, actualización y profesionalización docente dentro de la jornada laboral como manda la LOEI y su Reglamento en los artículos 40 y 41.
- Presión permanente que los funcionarios del Ministerio de Educación y de Relaciones Laborales ejercen sobre los docentes, generando niveles de tensión, ansiedad y agresividad en su estilo de trabajo y vida. La enfermedad más generalizada de los y las maestras es el estrés.

- Falta de políticas de estímulos y compensaciones al trabajo docente.
- Congelamiento de los sueldos y salarios de los docentes en medio de la crisis, genera incertidumbre desesperación y angustia en los docentes y sus familias.
- Prácticas docentes mecánicas y burocratizadas, cumplir el currículo, los planes presentar los informes, hacer y llenar libros de planificación, entrega de reportes y evaluaciones de los estudiantes. Los docentes dejaron de pensar para cumplir con circulares y memorándums ministeriales.

Abril 2015.

## TALLER

Reunir a un grupo de docentes, conversar sobre la situación del magisterio y llenar la encuesta de salud ocupacional con formato de la OMS (Organización Mundial de la Salud), luego tabule los resultados y envíe la información a nuestra dirección electrónica [une\\_nacional@yahoo.es](mailto:une_nacional@yahoo.es), [capacitación.unenacional@gmail.com](mailto:capacitación.unenacional@gmail.com). Su información nos permitirá tener información objetiva y actualizada de la situación de las instituciones educativas, ambiente laboral y estado de salud de los docentes en el país.

### Encuesta de salud ocupacional docente

La UNE está empeñada en realizar comparativos sobre la salud docente a partir de la aplicación de una encuesta al Magisterio Nacional y los datos estadísticos originados en encuestas anteriores. Este tema no es preocupación de las instituciones estatales ni del IESS, pero es importante visibilizar las enfermedades profesionales y sus orígenes para continuar con la defensa de nuestros derechos.

- Solicitamos respuesta a las preguntas según su realidad.

Marque con una X en el sitio respectivo:

Género: Femenino ( ) Masculino ( )

Tipo de institución

Fiscal	Fisco misio- nal	particu- lar	urbana	rural	Costa	Sierra	Oriente

Jornada

Matutina	vespertina	nocturna	A distancia o semi presencial

Nivel educativo

Inicial	Básica	Bachillerato	Unidad Educativa	Compensa- torio

Formación Profesional, título de mayor categoría

Bachiller CC	Lic. CCEE	Maestría	PHD	Sin título docente	Especifi- que

Años de trabajo docente

1 a 5	6 a 11	12 a 18	19 a 25	26 a 31	32 a 37	38 en adelante

Categorías

Con la Ley anterior	Ley actual	Bajo contrato

Estado Civil

Soltera/o	Casada/o	Viuda/o	Divorcia- da/o	Unión libre	Separa- da/o

**Cargas familiares**

Número de hijos	padres	hijos	hermanos	Otros

**Familiares con discapacidad bajo su responsabilidad (número de ellos)**

cónyuge	Hijo/a	Padre /madre	hermanos	Otro familiar

**Responsabilidad económica en el hogar (Ingreso)**

individual	Compartida con compañero/a	Compartida con familiares	Salario magisterio	Magisterio y otro

**Salud docente: atención en**

IESS	MSP	Médico particular	Seguro privado	Otros

**Frecuencia de control**

Sólo en enfermedad	Cada 3 meses	Cada 6 meses	Cada año	nunca

**Problemas de salud frecuentes detectadas por médicos**

garganta	Hipertensión arterial	gastritis	Hepáticas	intestinales	colesterol	diabetes

várices	renales	útero	mamas	Alergias	artrosis

estrés	migraña	insomnio	nerviosismo	Gripe	pulmonía

**Otras (nombres)**


**El tratamiento se realiza con médico**

General	Especializado	Medicina alternativa

**CALIDAD DE LA INFRAESTRUCTURA ESCOLAR**

Excelente	Muy buena	buna	regular	Deficiente

**Servicios básicos en la institución escolar**

Electricidad	Agua potable	Agua entubada	Agua de pozo	Agua de río	Compra agua	De lluvia	alcantarrillado	Internet

**Baterías sanitarias**

**Mantenimiento**

Sólo mujeres	Sólo hombres	Compartido H-M	Excelente	bueno	regular	No hay

**Para docentes**

Comedor	Sala de profesores	Espacio de recreación	Espacio de descanso	Bibliotecas para investigación docente	Centro de salud cercano	Dispensario IESS cercano

*Biografía de la  
Pedagogía para  
la Emancipación*

FERNANDO RODRÍGUEZ A.



---

**E**l presente artículo que titulo “**Biografía de la Pedagogía para la Emancipación**” es una breve historia del pensamiento sobre educación, limitado al estudio de un conjunto de pensadores, filósofos, pedagogos y educadores, que han hecho aportes en la teoría y en la práctica o en ambas a la vez, a ese movimiento que pretende convertir a la educación en instrumento de la liberación humana, en el sentido de que libertad y humanidad no son adjetivos uno de otro sino sustantivos entre sí, puesto que, la esencia del hombre es su característica de *ser social*, y, no es posible hablar de una sociedad humanamente deseable fuera de la libertad. Humanizar acaso ¿no es la tarea fundamental de la educación? Y acaso no es cierto como dice José María Vargas Vila “la vida sin la libertad es un castigo”?

La vinculación entre las formas de pensar de los diversos autores con su origen de clase o al menos con los elementos fundamentales de las contradicciones económicas y sociales del período histórico que a cada uno tocaría vivir va a constituir imperativo.

El propósito y objetivo de este artículo es modesto porque solamente se constituirá en lectura inicial que demanda a quien quiera hacia el futuro, esfuerzos académicos para profundizar sobre la necesidad de establecer una *Pedagogía para la emancipación*. Pero el objetivo también es ambicioso en el sentido de que pretenden penetrar en la conciencia de los docentes para que conviertan

su tarea profesional en acción educadora lo que significa ir más allá de lo formal, de la enseñanza de contenidos. Para explicar lo que quiero decir, parafraseo al famoso francés Jean Paul Sartre quien dice que el docente comprometido, el escritor comprometido, el artista comprometido, sabe que la palabra es acción; sabe que revelar es cambiar y que no es posible revelar sin proponerse el cambio. Por lo mismo ha abandonado el sueño imposible de hacer una pintura imparcial de la sociedad y la condición humana. El hombre es el ser frente al que ningún ser puede mantener la neutralidad.

Por una parte, estimo que los conocimientos científicos hay que consultarlos simplemente, pero en este caso es necesario meditar cada uno por sí mismo, lo que significa para nosotros, el itinerario pedagógico que exprese el interés por desgracia de no toda la sociedad de emancipar al ser humano de formas de enajenación que le atan.

Afirman los especialistas en Economía Política que el trabajo es la fuente de toda riqueza, pero es mucho más que eso. Es la condición básica de toda la vida humana. Y lo es en tal grado que, hasta cierto punto debemos decir que nosotros somos producto del trabajo, la actividad laboral ha creado al propio hombre. Esta premisa teórica, es fundamental en la medida de que la relación entre la riqueza que produce el trabajo y la cantidad de esa riqueza de que dispone el productor establece la relación directamente proporcional entre; cuánto de la riqueza que produzco, tengo y, la libertad de la que dispongo.

—Lo dicho *libertad y solución de la necesidad* no son categorías aisladas—

La mirada histórica es indispensable en este caso porque no se podrán entender las contradicciones del presente sin saber el pasado, es así como hace más de dos mil quinientos años en el extremo oriental del Mediterráneo y en la Península de los Bal-

canes, surgen dos formas fundamentales de explicar el mundo y la realidad. Para unos, el rápido progreso de la civilización fue atribuido exclusivamente al desarrollo y a la actividad del cerebro. Los hombres se acostumbraron a explicar sus actos por su pensamiento, los genios, los grandes hombres, las personalidades, decían, son los responsables del devenir social, en lugar de buscar esta explicación en sus necesidades, las que surgen de su actividad, de su vida materialmente existente (que se reflejan, naturalmente, en el pensamiento del hombre, que así cobra conciencia de ellas).

Si se me permite decir que la historia así como ha dado a la humanidad grandes científicos entre los que no cabe duda el que ocupa un peldaño muy alto es Isaac Newton, entre otros, Charles Darwin y siglos antes Copérnico, Galileo, en las Ciencias Naturales, y en las Ciencias Sociales la lista es muy larga desde los pensadores Griegos como el mismo Aristóteles hasta la expresión más destacada de la concepción científica del mundo, surgida en el s. XIX con Carlos Marx, pasando por personalidades como el socialista utópico Tomás Campanella, Tomás Moro, o el sociólogo Nicolás Maquiavelo y los ilustrados del s. XVIII.

Para definitivamente examinar el pensamiento de cada etapa social y de algunas personalidades quienes además —es necesario aclarar— son producto de las condiciones del desarrollo económico, social, cultural, como es el caso de las sociedades esclavistas que surge cuando la comunidad primitiva se descompuso y su hundimiento fue inevitable

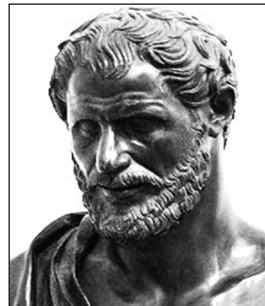
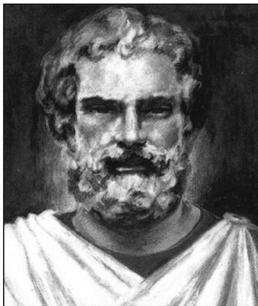
Paralelamente en la antigua Grecia se fue cristalizando la ideología de la sociedad helénica, es decir de los esclavistas, que querían consolidar su hegemonía por medio de concepciones filosóficas y religiosas, y por supuesto convirtiendo a la educación en el instrumento que permitiría derivar la cultura de la clase dominante a las generaciones menores.

La obra creadora en términos de la filosofía, la ciencia, el arte del pueblo griego en la antigüedad fue de importancia trascendental para el desarrollo de la cultura humana universal y particularmente de Europa.

### *Lo único que no cambia es el cambio*

Los profesores de Antropología o de Historia saben que en el largo proceso de la hominización, fueron momentos clave aquellos cuando nuestro antepasado animal, abandonó la postura cuadrúpeda y adoptó la postura bípeda, también implica un salto aquel que ocurrió con el invento de las herramientas de piedra aunque sea muy rudimentaria. Igual, cualquier maestro de Biología no podrá colegir que Dios no puede haber creado una tortuga grande, otra gigante o tal vez un pájaro pinzón con un pico tal en una isla y un mismo pájaro pinzón con otro tipo de pico por puro capricho en otra isla de nuestras Galápagos. Pues entonces deberíamos consultar a Charles Darwin y mucho más atrás a los padres del movimiento que son los antecesores de las ideas evolucionistas, allá hace dos mil quinientos años y precisamente en el Asia Menor.

### *Tales, Heráclito, Demócrito*



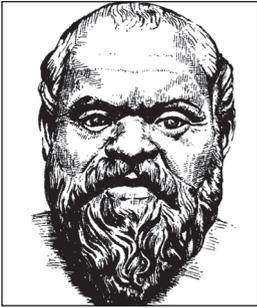
Jostein Gaarder en el “Mundo de Sofía” nos enseña que *un conocimiento correcto, conduce a acciones correctas* pues precisamente, el establecimiento de los fines y objetivos educativos constituyen la fuerza directriz, la categoría rectora de la formación de los niños y jóvenes. Pero cómo alcanzarlos? Pues la ciencia, la filosofía, el arte son los mejores amigos.

Tales, Heráclito, Demócrito son los filósofos y científicos de la antigüedad que iniciaron el conocimiento científico de la naturaleza que entendieron: primero que “algo sale de algo” y explicaban que la naturaleza tiene un origen material único. Por otra parte Demócrito explica que la naturaleza está hecha como de pequeñas piezas de diferentes formas, tamaños, pesos... y que son indivisibles y necesarios. Estos ladrillos son los átomos.

Las ideas fundamentales fueron expresadas por Heráclito (finales del s VI a.n.e.) quien decía “nadie puede bañarse dos veces en las mismas aguas de un río” con lo que da la idea del movimiento universal (claro que podría acusársele de caer en el pecado de entender el movimiento de manera mecánica) pero también nos dijo que en nosotros es lo mismo lo viejo y lo joven, alerta y durmiente, lo vivo y lo muerto y, no como forma de pensamiento como diría Hegel más tarde, sino, en la realidad, estos contrarios que existen juntos, a la vez, luchan entre sí, lo que constituye el motor del cambio.

Heráclito no dejaba lugar en el pensamiento para la razón divina, decía —compendio de historia y economía— p 109 “éste orden universal idéntico para todos, no es obra de ninguno de los dioses ni de hombres, sino que ha sido siempre, es y será eternamente un fuego vivo que cobra vigor y amaina a proporción”

Estos pensadores entienden que el objeto del conocimiento humano es la naturaleza, y buscan por eso explicarla, llegan a entender la esfericidad de la Tierra y de los astros del universo, los eclipses, el calendario solar, los fenómenos de la célula y de la salud como es el caso de Hipócrates.



## Sócrates

A veces por humildad suele decirse que “*solo sé que no sé nada*” pues el parafraseo de la famosa frase de Sócrates nos puede conducir a la ignorancia de *no saber* (con lo que sería doble ignorancia) que más bien se cae en el agnosticismo —que es negar la existencia del conocimiento fiable—.

Sócrates era agnóstico? No, más bien simulaba no saber, para sacar la verdad de sus interlocutores.

Quien haya dicho haber leído a Sócrates, lo haría quizás por algunas razones pero entre ellas por ignorancia pues no sabría que jamás escribió cosa alguna —en eso se parece a Jesús— y en que a los dos los mataron por hablar mal del poder.

Aunque mantiene ideas opuestas a los pensadores materialistas del Asia Menor pues dice que el hombre y la naturaleza obedecen a designios divinos y no a leyes propias, cognoscibles e independientes del ser humano.

Los docentes utilizamos siempre el “método socrático” que es como un diálogo o discusión mediante opiniones contradictorias que deben conducir a los objetivos educativos.

Ensayemos con los alumnos a discutir aquello que desde la moral socrática es importante: ¿Cómo debemos vivir? Pues habrán respuestas que van desde opiniones consumistas, individualistas hasta las que consoliden una personalidad solidaria, sensible, patriótica que sea capaz de indignarse ante una ofensa, capaz como dice José Ingenieros de soñar con nuevas armonías y ritmos, fuera de los convencionalismos y reglamentaciones oficiales de la belleza, con capacidad para conducir a los pueblos a la justicia, la libertad...

La Ironía significaba que podríamos hacer caer en el error a otros en base a preguntas pero, partiendo de la supuesta propia

ignorancia, para “dar a luz” la verdad. *‘De lo que se trata es de parir la comprensión’* para conocer la verdad, lo que tiene valor universal: la moral.



## *Platón*

Platón es obligatorio de todo trabajo destacando los aportes que ha hecho a una postura emancipadora de la educación pese a que es considerado como uno de los preclaros representantes de la filosofía idealista. Platón en “La República” citado por M. Malpica —expone una reforma de la educación para que el hombre viva en comunidad y se ayude mutuamente, se debe educar —decía— espiritual y físicamente por medio de la música y la gimnasia— Platón plantea la necesidad como se ve de una formación intelectual, en una sociedad sumamente teísta. “No habrá pues, querido amigo, dice Platón no hay que emplear la fuerza para la educación de los niños; muy al contrario, deberá enseñárseles jugando y apenas surja la luz del día es necesario que los niños vayan a la escuela porque así como las ovejas necesitan de un pastor, los niños requieren de un pedagogo, con lo que deja muy claro la importancia del profesional de la educación.

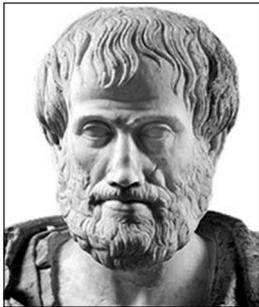
Fundó su célebre Academia, destinada a ofrecer educación filosófica, en ella se enseñaba matemáticas, gimnasia y el método era la conversación viva por medio del diálogo.

En el Libro VII de La República relata la fábula de la “La caverna” en la cual describe que los que viven en este mundo parece que estuvieran encarcelados dentro de una caverna donde están encadenados, con la mirada siempre al fondo, de espaldas a una hoguera de manera que solamente contemplan sombras que proyectan objetos que pasan entre ellos y el fuego, relata en el mito de

la caverna que cuando un hombre escapa y después de un primer encegucimiento por la fuerte luz del sol, comienza a darse cuenta de las verdaderas formas de las cosas y de su existencia real, luego regresa y pretende explicar a sus compañeros que ellos ven solo apariencias, éstos no le creen.

Los docentes, los padres, deberían aguzar su pensamiento crítico y evitar que sus hijos, los niños y jóvenes se aten a las cadenas de los programas televisivos, de las cadenas de las redes sociales y otros procesos enajenantes derivados de un uso erróneo de las tecnologías que les hacen creer que lo único que hay es aquello que ven, oyen o leen en aquellos aparatos de cuyo fundamento tecnológico, no saben nada, con lo que lograríamos que las relaciones humanamente deseables creen los factores de su desarrollo.

Muchos de sus tesis son usadas por la Iglesia Católica sobre todo por San Agustín considerado entre platónico y cristiano



### *Aristóteles*

“Educar la mente sin el educar el corazón, no es educación en absoluto”

Ocupa una posición intermedia entre Demócrito y Platón, Aristóteles considera que el legislador debe tratar muy en especial la educación de los jóvenes, con lo que deja entender que la educación es responsabilidad del Estado, afirma el fin de toda ciudad es único, la educación de todos, y que su cuidado ha de ser común y no privado, el entrenamiento en los asuntos de la comunidad debe ser comunitario también. Al mismo tiempo hay que considerar que ninguno de los ciudadanos se pertenece a sí mismo, sino todos a la ciudad, pues cada uno es una parte de ella.

Aristóteles desarrolló el conocimiento científico, entendió los eclipses, la esfericidad de la Tierra, la etnografía, antropología,

geografía, zoología, ejerció enorme influencia en el pensamiento europeo y occidental por muchos siglos, Tomás de Aquino intentó demostrar la existencia de Dios utilizando la filosofía aristotélica

***¿Puede cada uno razonar diferente a los demás? O acaso como dice Savater “es la razón la esencia de nuestra humanidad compartida”?***

Hagamos un ejercicio para comprender las enseñanzas de Aristóteles:

Pregunte a sus alumnos: qué es eso que usted tiene pero que ellos no ven? –¿Un ser vivo? SI. –¿Un vegetal? No, –¿un animal? SI, –¿un ovíparo? NO, –¿un mamífero, SI, –¿bípedo? NO. –¿Cuadrúpedo? SI. –¿nadie ha visto a la madre amamantar a su crío, y son muy “vergonzosos” para aparearse entre sí públicamente. *Respuesta?* ..... es un animalito al que muchos al verle se suben sobre las mesas.

Pues no se puede razonar diferente lo que se demuestra cuando necesariamente se llega a la misma conclusión y no otra, según el ejercicio del párrafo anterior

El cerebro según el ejemplo ha clasificado las cosas en órdenes, subórdenes, ... género, especies... A eso se llama Lógica que es como poner orden a nuestros pensamientos, a cómo ocurren dentro de nuestro cerebro, la Lógica explica por qué pensamos, cómo pensamos y por qué no pensamos de otra manera.

Aristóteles se preocupó de explicar cómo se produce el conocimiento lo que por cierto tiene una gran aplicación en la tarea docente: Se preguntaba ¿si, nace el ser humano con alguna idea? Y responde que, Los sentidos nos pueden dar una idea fiel del mundo (vía directa del conocimiento), esta tesis fundamental de su pensamiento demuestra su afinidad con el materialismo.

Lo que hay en la inteligencia son reflejos de los objetos de la naturaleza.

Deduciendo nuevos datos de aquello ya sabido de acuerdo con las reglas de la lógica (vía indirecta)

## *La Cultura Sierva de la Teología*

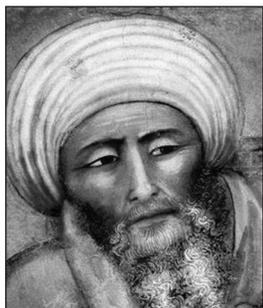
Hacia finales del s. V d.n.e. el Imperio Romano se derrumbó y con él todo el régimen esclavista en Europa, solo las luchas de los esclavos en combinación con las invasiones de las tribus eslavas y germanas lograron acabar con las formas esclavistas para dar inicio al denominado medioevo cuya fase inicial en Europa va del s V, en Arabia un poco más tarde, en el s VII y la descomposición del feudalismo en los s. XV hasta el s. XVII. En las colonias de África y América duró un poco más, Eloy Alfaro y la Revolución Liberal sentaron las bases del ulterior desarrollo del capitalismo en nuestro país.

En la Edad Media o feudalismo, usted podía llegar en la tarde a su casa y no tendría ni luz, ni agua potable, tampoco encontraría libros para leer, pero esto no le importaría mucho, ya que tampoco sabría leer. Su cabeza estaría llena de ideas mágicas y míticas, pensaría que el sol gira alrededor de la Tierra y que el mar tenebroso (Atlántico) termina en una cascada, pensaría además que existen los aparecidos, duendes y otros cucos más.

La economía feudal era de carácter natural o cerrada, en cada feudo se producía y consumía internamente, los señores feudales y la Iglesia dominaban todas las esferas de la cultura y la economía.

La región del mundo más desarrollada era la de los árabes, el Islam fue fundado por Mohamed (570–632) Mahoma era considerado como un Profeta enviado por Alá. (si usted reflexiona, la Religión Ortodoxa griega, la Religión del Islam y el Catolicismo tienen un mismo origen en las ideas de la Biblia). Siempre deberemos inculcar respeto a las creencias religiosas de nuestros alumnos.

Los árabes habían estudiado el pensamiento de los antiguos griegos y de los pueblos conquistados, conocían la filosofía de Aristóteles desarrollaron las ciencias naturales, la medicina, la astronomía, la cultura en general, la economía, las relaciones monetario-comerciales y las relaciones sociales estaban a un nivel más alto que en Europa.



### *Averroes*

Las contradicciones existentes entre la fé y la razón, religión y filosofía también se dieron entre los árabes, ese conflicto se planteó el gran filósofo Averroes quien fue perseguido por fanáticos y expulsado de Córdoba acusado de hereje y de promover las tesis de los sabios griegos.

Para Averroes la razón se encarna en Aristóteles y decía que sus enseñanzas no van en contra del Corán ya que, a los dos les ha inspirado el Dios Alá —*No hay conflicto entre lo que merece la pena pensar y los que merece la pena creer*— decía.

Averroes dice que el tiempo no tiene ni principio ni fin, la materia y el universo son eternos y por lo tanto son increados, explica que existe el movimiento y que un movimiento engendra a uno nuevo, la materia engendra la capacidad de generación y destrucción, la única posibilidad de medir los tiempos, dice es mediante la observación de los cambios. Sin embargo sus ideas están impregnadas de concepciones mágicas, a menudo buscaban en la ciencia lo maravilloso y lo insólito, creían que podían profetizar el futuro y el destino por las estrellas.

En cuanto a educación, manifiesta que la verdadera felicidad consiste en alcanzar el conocimiento, la existencia del alma inmortal y del mundo extrasensual es un absurdo, la felicidad se

logra mediante a ciencia y la Filosofía. Defiende el derecho de las mujeres a participar en todas las actividades incluyendo la política.

El fanatismo religioso acabó con toda posibilidad de que se desarrollaran las ideas científicas, la filosofía que entiende el mundo como algo en constante cambio, El más célebre de los escolásticos de la Edad Media, es Tomás de Aquino, convirtió a la filosofía en sierva de la teología, pretendiendo justificar y demostrar la existencia de Dios, el precepto era “creo para entender y no entiendo para creer” las concepciones de Heráclito, Demócrito, Aristóteles fueron olvidadas por completo, el único objetivo del ser humano era salvar el alma, sustituyeron la investigación por la polémica, discutiendo a menudo de temas fútiles en el que el juego de palabras e ingenio de las formas reemplazaba al contenido.

Quienes no miran al pasado para aprender de él, para recoger las enseñanzas, darnos cuenta de los errores pero sobre todo de los aciertos, es como si no tuviera aunque sea una elemental contabilidad de su vida, de su historia, quiénes somos y, no sabe con qué cuenta, con quién cuenta.

Estamos a las puertas de buscar cómo sumergirnos en las profundidades de los mares o comprender cuál es la relación mecánica entre el peso y tamaño del cuerpo de las aves para poder nosotros volar y también hablar del amor humano, amor para con la hermosa doncella Beatriz y quizás para la inexistente Dulcinea, pero también de reírnos de la ingenuidad de las mujeres de los burgueses que pagaban los diezmos de su vida sexual o aprender a sobrecogernos observando el dolor de la muerte plasmado en cualquiera de las cuatro Pietá de Miguel Ángel y contemplar la mirada altiva llena de fuego del David que más que el personaje Bíblico es el representante del hombre del Renacimiento, quizás me moleste más pensar que Machiavello decía que para gobernar es preferible ser temido que amado.

Seguiremos en la próxima edición si tenemos la suerte de que salgamos una y otra vez.

Marzo 2015

**Bibliografía:**

- X. Núñez. *Historia de la Filosofía* Tomo I  
J. Gaarder. *El Mundo de Sofía*  
M. Malpica. *Biografía de la Revolución*  
E.A. Kosminsky. *Historia de la Edad Media*  
F. Rodríguez. *Filosofía de la Educación*  
F. Savater. *La Aventura del Pensamiento*  
F. Savater. *Las Preguntas de la Vida*



# *La Interculturalidad en el Ecuador*

PABLO MIRANDA



---

**L**a larga lucha de la clase obrera, de las demás clases trabajadoras de la ciudad y el campo, de los pueblos y nacionalidades indígenas, de las organizaciones y partidos políticos de izquierda, del partido revolucionario del proletariado por los derechos económicos y sociales, por el progreso social y material, por la libertad y la democracia jalonó importantes batallas victoriosas que permitieron que la Constitución y la Leyes reconozcan derechos y libertades.

De esa manera surgieron, de manera principal, en el siglo pasado, las 8 horas laborales, el Código de Trabajo, la seguridad social obligatoria, la educación pública laica y gratuita, así como otra serie de conquistas democráticas. En el ámbito de la plurinacionalidad y la interculturalidad las luchas, principalmente de los indígenas y los negros avanzaron a refrendar en la Constitución de 1998 el reconocimiento de algunos de los derechos colectivos y, en la Constitución de 2008 la afirmación expresa de la naturaleza plurinacional e intercultural del país.

La realidad histórica cultural y social del país, la existencia de los diversos pueblos, las relaciones inter culturales asimétricas y discriminatorias, la resistencia y la lucha por su extinción, tanto como los nuevos estadios de libertad y democracia conquistados por los trabajadores y la juventud se reflejan en la nueva Constitución del Ecuador.

Una Constitución es siempre expresión de la realidad, no puede inventarse una situación inexistente; sin embargo la Constitución refleja también la correlación de fuerzas vigente en los momentos de su discusión y aprobación; así puede negar o reconocer una situación dada. Desde luego, dependiendo de esa misma correlación de fuerzas, una Constitución puede refrendar los derechos de las fuerzas sociales y políticas que gravitaron en su formulación, aunque no logren posesionarse como las clases dominantes; puede expresar mandatos a construirse en el futuro, abrir los caminos del progreso social y material.

Esa es precisamente la historia de las constituciones a lo largo de la vida republicana del Ecuador. Las primeras constituciones reflejaron, en lo fundamental, con ligeras variaciones la dominación de los señores feudales y la clerecía, de las castas militares extranjeras y nacionales; las constituciones “progresistas” aprobadas luego de la muerte de García Moreno, en 1875 expresaron ya varios de los intereses y valores de la clase de los capitalistas que emergía pero ocupaba una posición subordinada respecto de los terratenientes. La revolución burguesa, conocida como la revolución liberal que fuera acaudillada por Eloy Alfaro implantó la Constitución de 1906 que consolida la presencia de la burguesía en el poder político e instituye el Estado liberal, aunque mantiene varias de las instituciones del feudalismo, sobre todo en el problema de la tierra. En 1945, como resultado de la lucha de los obreros y la juventud ecuatorianos contra la dictadura de Arroyo del Río, de la insurrección armada que lo derrocó; como consecuencia del combate de los pueblos y naciones contra el nazi-fascismo, se formula una Constitución democrática y progresista que avanza a expresar varios de los derechos de los trabajadores de la ciudad y el campo; pero, evidentemente ignora a los pueblos y nacionalidades indígenas, a los negros, en tanto colectivos nacionales. La Constitución de 1998 promulgada luego del derrocamiento de

Bucaram y de los levantamientos indígenas de 1990-1992 avanza a reconocer el carácter “pluriétnico y pluricultural” del país así como algunos de los derechos colectivos de los pueblos indígenas; esgrimiendo la tesis de la unidad nacional y territorial se negaron a reconocer la naturaleza plurinacional del Ecuador[1]. Finalmente, es la Constitución de 2008, aprobada por Referéndum, la que expresa la realidad “plurinacional e intercultural” del Ecuador. Esta Constitución fue resultado de importantes victorias de los trabajadores, los pueblos y la juventud, de grandes levantamientos populares, de la profunda crisis de los partidos burgueses tradicionales, de la fuerza de la lucha social y popular y de sus límites, de la fortaleza y de las debilidades de la izquierda revolucionaria. En la elaboración de esta Constitución fue significativa la presencia de representantes de los trabajadores, de los pueblos indígenas y negro, así como de las fuerzas de izquierda que venían de protagonizar grandes jornadas de lucha contra gobiernos corruptos y neoliberales y que, jugaron un rol trascendental en la formulación del texto constitucional.

La plurinacionalidad y la interculturalidad reconocidas en el texto constitucional no hacen sino refrendar una situación dada, una realidad existente:

### *La plurinacionalidad*

La República del Ecuador conformada luego de las guerras de la independencia libradas en todas las antiguas colonias españolas de América y de la desmembración de la Gran Colombia se

---

[1] La izquierda estuvo puntual en esos combates pero carecimos de la fuerza necesaria para impulsar una salida revolucionaria; tuvimos la fuerza para echar tres presidentes pero adolecimos de la potencialidad para asumir el poder; la burguesía pudo aprovecharse de esas luchas y resolver sus disputas de manera institucional

implantó en un vasto territorio al que arribaron hace más 12 mil años los primeros pobladores, los antecesores de los pueblos indígenas de nuestros tiempos, en el que se afincaron y desarrollaron importantes culturas; en un espacio físico que fuera integrado al imperio de los incas luego de una cruenta guerra de conquista, que impulso un apreciable desarrollo material y cultural; en un ámbito que sufriera los estragos de la conquista española, de un largo período colonial y en el que se desarrollaron importantes batallas de la independencia de lo que hoy es América Latina.

El Estado Ecuatoriano integra a la nación ecuatoriana, a los pueblos y nacionalidades indígenas, al pueblo negro. Se trata de pueblos que cohabitan el mismo territorio, que han atravesado una misma historia a lo largo de milenios y de siglos, que tienen un tronco común y primigenio, los pueblos y las culturas indígenas. Son pueblos hermanos, tienen varios aspectos comunes, pero son diferentes, expresan culturas propias, características que les permite definirse a sí mismos y que los diferencian de los otros.

Esta cohabitación de culturas[2] da sin lugar a dudas la connotación de un país plurinacional o multinacional. Es una realidad concreta que tiene más de quinientos años de existencia. La Constitución no cumple sino con el rol de reconocer esta situación.

Sin embargo ese reconocimiento tiene un alto significado ideológico y político, cultural. Es una importante conquista de los pueblos y nacionalidades indígenas, de los negros, de las clases

[2] Cultura, es todo aquello que fue y es creado por los seres humanos para la transformación de la naturaleza en función de la satisfacción de sus necesidades. Es un proceso milenario que se acumula en la subjetividad de la humanidad y en la obra material que se desarrollan incesantemente. En el largo recorrido histórico de los pueblos, esos saberes y sus productos se afincan en territorios determinados, se desenvuelven en condiciones desiguales y dan como resultado la existencia de culturas concretas, que adquieren características específicas. Así se puede hablar de cultura griega, china, indígena (kichua, shuar), ecuatoriana, etc. El sustento de la cultura es toda la información y habilidades con las que cuenta el ser humano.

trabajadoras y la juventud, de las fuerzas democráticas y progresistas, de la izquierda. En el pasado los pueblos y nacionalidades indígenas, los negros no eran desconocidos para las clases dominantes; eran entes sociales vivos, necesarios para la reproducción social, para trabajar en las minas y las haciendas, para construir las obras públicas, para servir en las casas de los amos; los negros fueron sometidos a la esclavitud, los indígenas a la servidumbre, todos los pobres del campo, mestizos, indígenas y negros al concertaje[3] y a los diezmos; eran los de abajo, los que debían ser subyugados, los que no podían igualarse a sus amos. Ahora los pueblos indígenas y los negros son reconocidos formalmente por la Constitución y las leyes, cuentan con un nuevo ámbito para la consecución de sus derechos nacionales, económicos y sociales.

### *La interculturalidad*

La interculturalidad[4] se refiere a las relaciones entre las culturas y más específicamente entre las diversas culturas que coexisten en un mismo país. Esa significación tiene vigencia real, no puede llamarse de otra manera a esas relaciones que obligadamente tie-

---

[3] El concertaje fue una institución feudal, refrendada y bendecida por la iglesia católica que ataba a los campesinos a la hacienda través de préstamos otorgados por el señor feudal con altos intereses que los tornaban impagables, que se reproducían con nuevos préstamos para cancelarlos; esas deudas eran transmitidas de padres a hijos. De esa manera la hacienda contaba siempre con trabajadores gratuitos.

[4] El término interculturalidad surgió en los años 80 del siglo pasado, en Estados Unidos, alude a una relación armónica, respetuosa, interactuante entre las diversas culturas que existen en un mismo país. Es una hipótesis que no funciona en ninguna parte, debería construirse, según sus inspiradores, dependería de la legislación, de la voluntad de las personas. Este concepto ignora la división de la sociedad en clases sociales y la naturaleza dominante de las ideologías de las clases dominantes que crearon y dinamizan las relaciones interculturales.

nen lugar, que se desenvuelven en función de las relaciones sociales de producción, en correspondencia con el impacto del mercado, como resultado de las expresiones de la lucha de clases en el terreno económico, político e ideológico. Esas diversas culturas no pueden encerrarse plenamente, están obligadas a relacionarse entre sí.

En lo que se refiere al Ecuador esas relaciones interculturales vienen desde siempre, puesto que cada uno de los pueblos que cohabitan el país, está condicionado por la existencia y el accionar de los otros pueblos. Los indígenas y los negros fueron y son invisibilizados por la prepotencia y el autoritarismo de los mestizos, tanto como éstos lo fueron por parte de los españoles y de los criollos en su momento.

En realidad esa situación de invisibilizados no los eliminó, no colocó a las culturas de los pueblos al margen de la sociedad, por el contrario, los ubicó en la base, en la condición de subordinados, de explotados y dominados; esa dominación se expresó siempre en concepciones y prácticas racistas, en actitudes discriminatorias, segregacionistas, excluyentes. Provocó de lado de los mestizos, incluso desde las clases trabajadoras mestizas, una concepción de superioridad, de menosprecio y, desde las posiciones de los indígenas y negros una actitud de resentimiento, a veces de odio y de revancha. Sembró incertidumbre, reservas, conspiró contra la unidad de los de abajo.

Esa interculturalidad fue resultado de la dominación colonial de los españoles que tuvo vigencia por trescientos años, de la dominación económica y política de los terratenientes, del absolutismo feudal, de la dominación clerical; se extendió y generalizó (a pesar de la existencia de algunas leyes que la proscibían) en la época del capitalismo y sólo podrá ser superada por el derrocamiento de la sociedad burguesa y la implantación del poder popular, por el socialismo.

## ¿Qué clase de interculturalidad necesitamos?

La interculturalidad que tiene vigencia en el país, es como señalamos arriba, discriminadora, segregacionista, de superiores a subordinados, de dominantes a dominados. Estas relaciones interculturales son expresiones de la superestructura, son reflejo de la base económica de la sociedad, son resultado de la dominación del imperialismo y la burguesía. Se hacen presentes en una sociedad dividida en clases, forman parte de la dominación y explotación capitalista, son incididas por la resistencia y la lucha de la clase obrera y los pueblos.

Esta interculturalidad tiene que dar lugar a una interculturalidad diferente, que exprese los intereses de los trabajadores y los pueblos. Debe ser como la conceptúan la intelectualidad, los pueblos y nacionalidades indígenas, y los negros que la demandan; debe implantarse conforme lo establecen las Naciones Unidas y la Organización Internacional del Trabajo. Debe ser una interculturalidad fraternal y solidaria, revolucionaria. **La interculturalidad es de doble vía; es un derecho y una demanda de las nacionalidades y los pueblos subordinados, es una necesidad del pueblo de la nación dominante.** La interculturalidad fraternal y solidaria, revolucionaria significa la convivencia respetuosa y armónica entre los mestizos, los indígenas y los negros; entre los creadores de la riqueza que deben convertirse luego de la emancipación social en los dueños de esa riqueza.

Como lo señala la teoría, la interculturalidad revolucionaria es una interacción entre las culturas hermanas que pueblan el país, va más allá del respeto mutuo, se proyecta adelante del conocimiento mutuo de los valores y saberes; es, en realidad una nueva situación, es uno de los constituyentes de la nueva sociedad; es una propuesta y un camino, va de la mano de la lucha contra la

opresión y explotación capitalista, contra la dependencia del país de los países imperialistas.

**Esa interculturalidad fraternal y solidaria**, revolucionaria, se construye desde abajo, en la hacer cotidiano de las clases trabajadoras, en la lucha conjunta de los trabajadores y los pueblos por su liberación, en los nuevos estadios de las relaciones interculturales que aparecen de manera natural cuando participan los diversos sujetos sociales pertenecientes a las diversas culturas en la lucha reivindicativa, en la contienda social y política; pero, sólo podrá alcanzarse de manera integral, cuando advenga, como resultado del derrocamiento del capital, el gobierno del pueblo, la sociedad de los trabajadores. **Es decir, una interculturalidad fraternal y solidaria, revolucionaria, duradera, integral sólo podrá ser construida efectivamente, desde arriba, desde el poder popular, en los marcos de la nueva sociedad, el socialismo.**

Esto quiere decir que los pueblos que habitan en un país, como es el caso de las nacionalidades indígenas, de los negros tienen, sobre todo, el derecho a ser considerados colectivamente como pueblos, como culturas en pie de igualdad con las demás culturas y pueblos con los que comparten el mismo territorio.

Los importantes acontecimientos protagonizados por los pueblos indígenas en varios países de todos los continentes en las últimas décadas del siglo pasado y en los años que van del nuevo milenio reivindicaron los derechos nacionales y culturales, reclamaron ser reconocidos como culturas diferentes, determinaron pronunciamientos de los más altos organismos internacionales, las Naciones Unidas, la UNESCO, entre otros; a su vez estas declaraciones estimularon el movimiento de los pueblos indígenas en la defensa de sus derechos. De otro lado hay que destacar que la gran mayoría de países del mundo ha suscrito estas declaraciones y en algunos de ellos se han consagrado en los textos constitucionales y en las leyes.

Sin embargo, debemos tener en cuenta que la vigencia de estos principios y derechos no está plenamente asegurada, su cumplimiento demanda la persistencia de los indígenas y los negros, la solidaridad de los trabajadores, la convergencia de los sectores democráticos.

## *Los pueblos del Ecuador*

Las clases sociales trabajadoras, el pueblo mestizo que se erigió en un proceso secular a la condición de la nación ecuatoriana, los pueblos y nacionalidades indígenas y el pueblo negro constituyen los pueblos del Ecuador. Por la historia común, por la larga convivencia conjunta, por los afanes de progreso y libertad que los animan todos se sienten, se reconocen ecuatorianos, a pesar de que el nombre de Ecuador data solamente desde la constitución de la república, en 1830; mas, evidentemente son también entes culturales diferentes, reclaman y tienen derecho a que se reconozcan, se respeten sus saberes y culturas. El Ecuador crecerá, labrará su progreso social y material apoyándose en la diversidad, complementándose entre sus pueblos. “La Unidad en la Diversidad” no sólo es una realidad tangible, es una fortaleza, un punto de apoyo para afirmarse y avanzar.

La conquista española, el dominio colonial de más de trescientos años, el señorío de los terratenientes en una buena parte de la república, tanto como el advenimiento del capitalismo y la burguesía, el desarrollo de las fuerzas productivas de las últimas décadas, la ampliación del mercado interno, la migración económica despojaron en un proceso violento a las nacionalidades indígenas de sus territorios ancestrales, (con excepción de buena parte de los pueblos amazónicos que resistieron y lo continúan haciendo), los dispersaron a lo largo y a lo ancho del territorio, en los campos y ciudades, los involucraron en la vida económica

de la sociedad, los transformaron en obreros y peones “libres”, en comerciantes. Cuestiones parecidas ocurrieron con los negros que están diseminados por el país, incorporados a la vida económica y social, a la formación económica capitalista. Esta situación coloca a las nacionalidades indígenas y al pueblo negro en localizaciones territoriales sin continuidad. Aparentemente, estas circunstancias habrían producido la dispersión cultural de los indígenas y negros, su asimilación a la nación ecuatoriana; en realidad esa situación ha ocurrido en algunos segmentos. La mayoría, sin embargo, se afirma en sus saberes y culturas, continúan reconociéndose a sí mismos como pueblos indígenas, como pueblo negro. De otro lado, la reforma agraria de 1964, impulsada por el imperialismo a través de la dictadura militar de los coroneles, con el propósito de desviar la lucha del campesinado por la tierra, al disolver los lazos de la servidumbre con las haciendas contribuyó, sin proponérselo, a la reconstitución de las comunidades indígenas, a la recuperación de los saberes y la identidad. (Recordemos que los indígenas eran reconocidos como huasipungueros y arrimados de una u otra hacienda).

Los pueblos del Ecuador, y **no los pueblos ecuatorianos**, formamos parte de un pequeño país si tenemos en cuenta las dimensiones territoriales de los otros países sudamericanos. Es un país privilegiado por la naturaleza, situado en la mitad del mundo y con alturas que sobrepasan los 6000 metros sobre el nivel del mar, en el que caben todos los climas de la tierra y podrían habitar todas las especies animales y vegetales del planeta. Una biodiversidad extraordinaria, una gran riqueza cultural afirmada en el vigor de la identidad de los pueblos.

La larga convivencia de los pueblos del Ecuador ha sido hasta ahora injusta, asimétrica, discriminadora, llena de racismo y segregación. La conformación de la República en 1830 puso los cimientos del Estado ecuatoriano de nuestros tiempos, éste fue

el escenario para la superación del feudalismo por el capitalismo, para las luchas de los trabajadores por sus derechos y conquistas, por la democracia y la libertad, por la igualdad social.

Una Historia llena de vicisitudes, de logros y reveses, de eventos de progreso y también de días oscuros. El país soportó odiosas y reaccionarias dictaduras, regímenes sanguinarios y despóticos pero, ninguno de esos periodos tuvo larga duración, fueron echados abajo por los trabajadores y los pueblos, y en cada oportunidad esas revueltas y revoluciones fueron aprovechadas por otro sector de las clases dominantes, sin embargo, en la subjetividad de los pueblos se fueron incubando y floreciendo los ideales de la libertad, la democracia y el progreso social.

El territorio del Estado ecuatoriano sufrió un proceso intermitente de desmembraciones que redujeron su superficie de más de un millón de kilómetros cuadrados hasta 254.000 km. de hoy. Sobre todo, pesó significativamente sobre sus habitantes la derrota militar a la que lo condujeron las clases dominantes que no quisieron ni pudieron enfrentar a la invasión peruana de 1941, se implantó un sentimiento de impotencia y simultáneamente el afán de superar esa situación, de avanzar y desarrollarse.

En este territorio y en medio de una historia llena de vericuetos se fue forjando una identidad propia, un reconocimiento de sí mismos, que los diferenció siempre de los vecinos, peruanos y colombianos, se incubo, se conformó y continúa desarrollándose **la ecuatorianidad**.

La **ecuatorianidad** es un sentimiento de pertenencia de los seres humanos que pueblan el país. Esta expresión de la identidad se viene afirmando en la subjetividad de mestizos, indígenas y negros, los une, los incorpora en el proceso de desarrollo social y material pero no los integra en un solo pueblo, en una sola nación, en una única cultura, expresa la diversidad cultural y la unidad, la unidad en la diversidad. Los terratenientes y luego los capitalistas construyeron

un país y un Estado para preservar y acrecentar sus intereses; los de abajo, los trabajadores de la ciudad y el campo, las nacionalidades indígenas, los negros se unieron a esos símbolos, al Ecuador, a la bandera tricolor, a la Patria. La escuela pública jugó un papel relevante en la confirmación de la ecuatorianidad. Los sectores avanzados pugnan por hacerla suya, porque responda a sus anhelos y aspiraciones, luchan por la Patria Nueva y el Socialismo.

La ecuatorianidad, su afirmación y desarrollo es el sustento ideológico para que las reivindicaciones nacionales de los indígenas y los negros se planteen la convivencia respetuosa entre los pueblos, siempre en el marco de los ámbitos territoriales, sociales y económicos del Ecuador.[5] Tanto la CONAIE como la Organización Pueblo Negro sostienen como sus objetivos la construcción de un Estado Plurinacional e Intercultural.

Todo lo que constituye el país: el proceso de alimentar y reproducir su población, la construcción de las ciudades, las carreteras, los puertos y los aeropuertos, los edificios y las máquinas, la extracción de los recursos naturales para convertirlos en bienes al servicio de la humanidad han sido y son fruto del trabajo de los seres humanos. Millones de compatriotas de la ciudad y el campo trabajaron y laboran diariamente para crear la riqueza; pero, esos

[5] “Las naciones y pueblos originarios, luego de una larga resistencia histórica y lucha combativa, nos hemos organizado para poner fin a cinco siglos de opresión, miseria y pobreza; y tenemos como objetivo primordial construir un Estado Plurinacional e Intercultural y la instauración de un gobierno Plurinacional Democrático que vele por los intereses de todas las naciones y pueblos que conformamos el Ecuador, y que garantice el Sumak Kawsay (sistema de vida) y basado en las cosmovisiones originarias y ética para una vida en plenitud”. (**Estado Plurinacional e Intercultural**). CONAIE 2012.

“Los negros no buscamos ni pretendemos privilegios, laboramos por convertirnos en sujetos sociales activos en igualdad de condiciones de nuestros hermanos indígenas y mestizos, luchamos por la libertad y la dignidad. Luchamos por la vigencia cierta de un Estado Plurinacional e Intercultural”. (**Declaración de Principios de Pueblo Negro 2015**).

mismos millones son expropiados de la riqueza generada por su trabajo por los grandes empresarios y banqueros, por los grandes monopolios internacionales, por los países imperialistas.

La gran masa de trabajadores de la ciudad y el campo está constituida por mestizos, indígenas y negros; las clases dominantes están conformadas por un minúsculo grupo de grandes empresarios y banqueros que forman parte, mayoritariamente, de la nación ecuatoriana, mestiza.

En una sociedad de clases la ideología dominante es la que representa los intereses y los designios de las clases dominantes; y, la formación social ecuatoriana es, evidentemente una sociedad dividida en clases antagónicas, de un lado, en la base de la pirámide social, los trabajadores y, arriba, en la cúspide de la pirámide, la clase de los capitalistas, como los dominantes, las clases poseedoras y expropiadoras de la riqueza creada.

Es necesario puntualizar que el Ecuador luego de la independencia de España se integró gradualmente al mundo capitalista, al apareamiento y dominio de los grandes monopolios y de los países imperialistas. De la superación de su condición de colonia y de su independencia política fue recapturado por el capital internacional para convertirse en semi colonia; hoy en día es un país capitalista, dependiente del imperialismo, principalmente del imperialismo estadounidense y, en los últimos tiempos está siendo envuelto en los lazos de la dependencia de la nueva potencia imperialista del mundo, China.

En el Ecuador la ideología dominante es la ideología de la burguesía y el imperialismo. Es una concepción del mundo reaccionaria, discriminatoria, racista, explotadora y opresora; es anti nacional, se prosterna ante los intereses del gran capital internacional. El individualismo y la competencia son los ejes conductores de las ideas de los capitalistas y, desde luego, inciden en la subjetividad de los trabajadores y los pueblos.

Existe una ideología dominante y también ideologías subordinadas, dominadas por la fuerza de las ideas y la coerción de las leyes y las armas. Las ideologías de la clase obrera, de los trabajadores por cuenta propia, del campesinado, de la intelectualidad emergente desde abajo, tienen la fuerza de la razón, cuentan con la potencialidad de vencer en la contienda con el pensamiento burgués e implantar una nueva sociedad, la sociedad de los trabajadores, el socialismo. La clase obrera, como en todos los países, es, entre las clases trabajadoras, la más consecuente y revolucionaria; su ideología, su propuesta económica y política, su programa le permitirá liderar a todas las clases trabajadoras y los pueblos en la lucha por la emancipación.

La confrontación de los intereses materiales y espirituales entre los trabajadores desde abajo y los empresarios desde arriba, entre la libertad y la independencia desde los pueblos del Ecuador y la dominación de los países imperialistas expresan lo medular de la lucha de clases. Es una confrontación antagónica, sólo se resolverá definitivamente con el derrocamiento del poder de los capitalistas y su reemplazo por el poder popular.

Estas confrontaciones en el terreno económico, social, cultural, político e ideológico se expresan también en las relaciones desiguales, racistas y discriminadoras entre los mestizos que asumen, en lo fundamental, en tanto que colectivo étnico, en la condición de cultura, los valores y preceptos de las clases dominantes y se colocan por encima de los pueblos y nacionalidades indígenas y de los negros a los que consideran “inferiores, ladinos, vagos, ociosos” y, al otro lado, en contraposición se desarrolla la resistencia, el resentimiento, la revancha y hasta posiciones etnocentristas.

Desde la irrupción del pueblo mestizo y de su consolidación como nación se viene produciendo un proceso de migración cultural desde los pueblos indígenas y negros hacia la cultura mesti-

za. Ese fenómeno tiene mayor intensidad en los últimos tiempos, cuando el modo de producción capitalista se afirmó como el fundamental en la formación social.

Se trata de un proceso complejo que expresa por parte de los indígenas y negros la decisión de huir de la discriminación y el racismo, el afán de superación; se inicia como acciones defensivas, de disfraz que luego se convierten en la asunción de la cultura mestiza como propia. Es un proceso que se evidencia en la migración campo ciudad, en el acceso a la educación secundaria y universitaria por parte de los indígenas y los afro ecuatorianos. Estos hechos contribuyen al crecimiento numérico y al enriquecimiento cultural del pueblo mestizo, forman parte de la interculturalidad, de la interculturalidad implantada por el capitalismo, por la supremacía del capital sobre el trabajo.

En un escenario más concreto, en la organización y la lucha sindical, en las instituciones educativas públicas, en los nuevos barrios conformados como consecuencia de la migración campo-ciudad, provincia-capital, en fin, en los diversos espacios en los que coinciden en la vida y en el accionar los mestizos, los indígenas y los negros se van concretando unas relaciones interculturales de mutuo respeto, se principalizan las razones para la acción sindical, para la convivencia institucional, se profundiza el conocimiento de los saberes, inquietudes y anhelos de todos entre todos, se aprende a convivir en el mismo nivel en el curso mismo de la vida, es decir se construye, sin proponérselo una interculturalidad de nuevo tipo, fraternal, solidaria, potencialmente revolucionaria.

Evidentemente esta situación ocurre en un segmento de la sociedad, abajo, entre grupos concretos; para que se convierta en una realidad en el conjunto de la sociedad tiene que producirse el cambio revolucionario: los de abajo arriba y los de arriba a trabajar como todos.

Es indispensable tener en cuenta, sin embargo la potencialidad de la ideología, del accionar de las clases trabajadoras, de manera principal, de la clase obrera, de su larga lucha por la liberación social y nacional; así como el papel que vienen jugando desde hace décadas los partidos y organizaciones políticas de izquierda, el partido revolucionario del proletariado.

### *Nuevos estadios de la plurinacionalidad y la interculturalidad*

La plurinacionalidad es una situación concreta, incontestable, existe y la Constitución no hace sino refrendarla. La interculturalidad revolucionaria es un proceso a construirse.

El gobierno de la “revolución ciudadana” habla de que está construyendo la interculturalidad. Esa “construcción” afirma la discriminación y menosprecio, es visible todos los días en los insultos y epítetos proferidos por el Presidente y su partido en contra de los indígenas y los negros; en la desbocada acción para destruir la educación intercultural bilingüe, la escuela y la salud comunitaria, para dividir la organización nacional de las nacionalidades y pueblos indígenas, la manipulación de varias organizaciones de afro descendientes.

Como dijimos antes, el desarrollo de la lucha social y política, la presencia en ella del movimiento indígena y de los negros condujo a la aprobación en Referéndum de la Constitución de 2008, la más avanzada de la República del Ecuador que reconoce expresamente la presencia de los pueblos y nacionalidades indígenas, de los afro descendientes como integrantes del Estado ecuatoriano.

En el pasado y el presente hubo y existe un Estado plurinacional y pluricultural que a fuerza de los hechos políticos, del resurgir a la vida social y política de los pueblos y nacionalidades indígenas

ha obligado a las clases dominantes a reconocer su existencia en los marcos constitucionales y legales.

La interculturalidad es una nueva situación para la cual la Constitución de Montecristi abre las puertas, señala unos caminos.

Es necesario entender que estas relaciones interculturales están atravesadas por las diferencias y los antagonismos de clase que existen en el país, que se agudizan y exacerban en determinadas condiciones, que se atenúan pero que siguen latentes en otras circunstancias.

La escuela pública y la educación para la emancipación pueden y deben jugar un papel trascendente en la construcción de la interculturalidad fraternal y solidaria, revolucionaria; ese rol forma parte de la formación de las nuevas generaciones, de los mestizos, indígenas y negros.

El pueblo mestizo es la síntesis de las culturas indígenas, española y de la negritud, conforma un crisol que se afirma y se desarrolla; tiene grandes razones para desplegar posiciones y actitudes fraternales hacia las nacionalidades indígenas y los negros. Cuestiones similares podemos afirmar de los indios y los negros. Es decir existen condiciones objetivas y subjetivas para estrechar los lazos de hermandad entre los pueblos del Ecuador.

La gran mayoría de los ecuatorianos, mestizos, indígenas y negros forman parte de las clases trabajadoras, participan directamente en las labores agrícolas, en las obras públicas, en las minas, en la construcción y en las empresas industriales; son pequeños artesanos y productores en la ciudad y el campo, trabajadores por cuenta propia, intelectuales. En tanto clases trabajadoras las diferencias culturales no desaparecen en las relaciones cotidianas pero no se expresan de manera antagónica; cuando laboran juntos, cuando enfrentan una misma situación económica y social, a veces una misma causa política se unen en su condición social, se

atenúan las diferencias culturales, las actitudes segregacionistas, se va desarrollando una interculturalidad desde abajo.

Arriba, en los estamentos superiores de la sociedad, entre las clases dominantes se afirma la cultura de dominación, de superioridad de los mestizos (una parte de ellos, se autodenomina como blancos), de discriminación cultural hacia los indígenas y negros.

Para cambiar esta situación, es necesario identificar a los amigos verdaderos y por supuesto, a los enemigos reales; se requiere forjar la unidad de los trabajadores (clase obrera y trabajadores por cuenta propia); de los pueblos (mestizos, indígenas y negros); elaborar juntos un proyecto emancipador que contemple los intereses de los trabajadores, los pueblos y el país; y, enfrentar la dominación del imperialismo y las clases dominantes ecuatorianas, los grandes empresarios y banqueros.

La organización y la lucha de los pueblos y nacionalidades indígenas, de los negros ha alcanzado que se consagren sus derechos como normas constitucionales y legales. Esto quiere decir que el gobierno, cualquiera que sea, mientras rija esta Constitución está obligado a cumplirla, a implementar los medios legales e institucionales para que se vaya convirtiendo en una realidad. Corresponde también a los de abajo demandar el cumplimiento de esos preceptos.

La interculturalidad revolucionaria hay que concebirla como un propósito a construir; se la puede desarrollar en el proceso de la lucha de clases, en la forja y fortalecimiento de la unidad de los trabajadores y los pueblos, de la izquierda; en la lucha que se libra cotidianamente por los derechos sociales y la democracia, en los combates revolucionarios por la emancipación. Mas, evidentemente, su conquista plena exige derrumbar la interculturalidad existente y sobre sus cimientos construir una interculturalidad nueva revolucionaria, socialista.

Los trabajadores y los pueblos del Ecuador vienen construyen-

do un movimiento emancipador que integra a los obreros de la ciudad y el campo, a las organizaciones sindicales, a los campesinos y trabajadores autónomos, a los maestros y la juventud estudiantil, a la intelectualidad progresista, a los pueblos y nacionalidades indígenas, a diversas organizaciones de afro descendientes, es decir a los trabajadores de la ciudad y el campo, a los pueblos y a la izquierda. Se trata de un movimiento que ha iniciado ya una larga marcha por la liberación social y nacional, que tiene un acumulado, importantes jornadas y victorias y, que registra, desde luego, algunos reveses. Es un proyecto emancipador que enarbolaba la bandera tricolor de la República del Ecuador, que flamea la wipala, la bandera de los pueblos indígenas y levanta la bandera roja de los trabajadores, de la revolución y el socialismo. Son tres banderas que direccionan la lucha de liberación social y nacional de los trabajadores y los pueblos del Ecuador.

Ecuador, marzo de 2015

#### **BIBLIOGRAFIA CONSULTADA:**

*El Problema Nacional.*- José Stalin

*Nación, Pueblos y Emancipación.*- Pablo Miranda

*Plurinacionalidad e Interculturalidad en la Constitución.*-

Galo Ramón

*Constitucion ee la Republica del Ecuador*

*Estado Plurinacional e Intercultural.*- CONAIE, 2012

*Declaracion de Principios.* – PUEBLO NEGRO, 2015



---

# ÍNDICE

Presentación .....	5
<b>La Praxis Educativa: ¿Reproducción o Emancipación? .....</b>	<b>7</b>
FABIÁN CARRIÓN JARAMILLO	
<b>Una aproximación a la Pedagogía Crítica .....</b>	<b>33</b>
EDGAR ISCH L.	
<b>¿Cómo educar para la emancipación social? .....</b>	<b>61</b>
JUAN CARLOS DURÁN MOLINA	
<b>Evaluación de la Política 7 del Plan Decenal de Educación .....</b>	<b>91</b>
MARIANA PALLASCO.	
<b>Biografía de la Pedagogía para la Emancipación .....</b>	<b>111</b>
FERNANDO RODRÍGUEZ A.	
<b>La Interculturalidad en el Ecuador .....</b>	<b>127</b>
PABLO MIRANDA	

**Colección:**  
***Teoría y práctica de la educación***

ISBN 978-9942-20-923-8



9 789942 209238



**AUSPICIA**

