

HACIA UNA GENEALOGÍA DE LA EDUCACIÓN Y LA PEDAGOGÍA**TOWARDS A GENEALOGY OF EDUCATION AND PEDAGOGY**

HÉCTOR RODRÍGUEZ GARCÍA

*Universidad de Oriente, Núcleo de Sucre, Escuela de Humanidades y Educación, Programa de Educación Integral,
Cumaná, Venezuela. E-mail: herodriguez-udo@hotmail.com***RESUMEN**

Esta indagación es una aproximación teórica a diversas construcciones epistemológicas que se expresan en el devenir histórico de la Educación y la Pedagogía. Es la incursión en una variedad de espacios culturales para descifrar los signos epocales y discursivos que dan cuenta de diferentes posturas que manifiestan distintos programas de formación y concepciones de humanidad. Por ello, es fundamental el viaje genealógico al escenario de invención de la Paideia en la Grecia Antigua. Sobre todo, porque es la oportunidad de encontrar las enunciaciones de la sofística, la mayéutica y la dialéctica. Este itinerario incluye igualmente la apertura del ideario pedagógico de la Ilustración europea. Es un tiempo emergente signado por grandes transformaciones sociales que tiene una importante influencia en los procesos de Revolución de Independencia y en los ideales políticos y educativos que se gestan desde América Latina. Es así como desde lo documental se despliega un abordaje metodológico sustentado en la hermenéutica crítica que posibilita también la comprensión de las corrientes de ideas que en esta parte del continente dan lugar a una Liberación Intelectual. En este sentido, vale destacar que la genealogía como estrategia epistemológica da la ocasión de descubrir las diatribas y controversias que se suscitan en el acontecer histórico. Es por esto que conviene agendar en las conclusiones la necesidad de asumir la historicidad del saber pedagógico, los cambios epocales y discursivos, el giro de la mundialización y el gesto irreverente que alimenta la utopía y el pensamiento pedagógico liberador latinoamericano.

PALABRAS CLAVE: Paideias, historicidades, Ilustración, América Latina.**ABSTRACT**

This inquiry is a theoretical approach to various epistemological constructions which are in the historical development of Education and Pedagogy. It is the incursion in a variety of cultural places to decipher the epochal and discursive signs that account for different positions that show various training programs and conceptions of humanity. This is why the genealogical trip to the scene of invention of Paideia in Ancient Greece is considered essential. Especially because it is an opportunity to find the enunciations of sophistry, maieutics and dialectics. This itinerary also includes the opening of the educational ideas of the European Enlightenment. It is an emerging time marked by great social transformations that have an important influence on the processes of Revolution of Independence and political and educational ideals that were born from Latin America. Thus, from a documentary view, unfolds a methodological approach based on critical hermeneutics that enables to understand the currents of ideas in this part of the continent that give rise to intellectual liberation. In this regard, it is underlined that genealogy as an epistemological strategy gives the opportunity to discover the diatribes and controversies that arise in historical events. That is why it is convenient to include in the conclusions the need to assume the historicity of pedagogical knowledge, the epochal and discursive changes, the rotation of globalization and the irreverent gesture that feeds the utopia and the liberating Latin American pedagogical thinking.

KEY WORDS: Paideias, historicities, Enlightenment, Latin America.**INTRODUCCIÓN**

Este ensayo lleva al autor a las circunstancias de invención de la Paideia en la Grecia Antigua por medio de los discursos de la sofística, el llamado de la mayéutica y las sistematizaciones de la dialéctica. Por consiguiente, se puede decir que este contexto civilizatorio ha dado pie a importantes tensiones y confrontaciones teóricas que se ubican en el lugar fundacional de mayor influjo en la cultura de Occidente.

Del mismo modo, los avatares de la historia y la cultura nos sitúan en la apertura de importantes

idearios pedagógicos durante el período de la Ilustración en Europa. Es el llamado Siglo de Las Luces, el tiempo que sirvió de inspiración a los procesos de Revolución de Independencia en los territorios del continente americano sometidos a colonización y conquista. En tal sentido, la conformación de América Latina viene cargada de utopías, irreverencias, gestas sociales y de una Liberación Intelectual inaugurada con aquella célebre tesis de Simón Rodríguez: "Inventamos o Erramos". Son condiciones que dan lugar a significativas Pedagogías de Liberación.

Por ello, adentrarse en el debate de la

investigación educativa supone un ejercicio heurístico y comprensivo signado por la historicidad, sensibilidad, creatividad y responsabilidad intelectual. Es recuperar la memoria histórica de ese campo humanístico y de humanidad que es la Pedagogía. Es encontrar el sentido a la voz de un Protágoras o de un Sócrates, de Rousseau o Pestalozzi, de Simón Rodríguez o Paulo Freire, o de voces contemporáneas como las de Nathalia Jaramillo o Magaldy Téllez. De esta manera pueden ser posibles las aproximaciones a las problemáticas abordadas y a sus respectivas interpretaciones para generar sentidos que den cuenta de categorías emergentes para vislumbrar las posturas teóricas y epistemológicas que requieren estos tiempos de cambios.

Al respecto, una iniciativa clave puede ser valorar los diversos itinerarios intelectuales y culturales que posibiliten la comprensión genealógica de las historicidades y subjetividades que acuden al debate pedagógico de hoy. Por tanto, la hermenéutica se brinda como una perspectiva metodológica que reconoce la condición del hombre de interpretarse en relación con el otro, con su vida, su devenir y consigo mismo. Para Ortiz-Oses (2005: p. 196) en esa vitalidad del acontecer el ser humano intenta comprender los hechos de su mundo interpretándose también a sí mismo.

En tal sentido, en esta incursión investigativa resulta importante el despliegue de una postura hermenéutica crítica. Por eso, la posibilidad de concebir el desarrollo de este estudio pasa por comprender las diversas construcciones epistemológicas expresadas en el devenir histórico. Desde luego, considerando los procesos culturales que han dado sentido a esas discursividades. Entonces, esta historicidad abre horizontes de interpretación desde diversos escenarios y temporalidades. Así, los espacios teóricos anunciados se pueden trazar desde una resignificación genealógica.

Particularmente, la perspectiva de genealogía que postula Foucault (1992: pp. 5-29) se debe concebir como una herramienta epistemológica que brinda posibilidades de develar conocimientos que pueden dar sentido a fuerzas en conflicto y a tensiones teóricas. En esa maraña de episodios y disputas el genealogista debe reconstruir historias y saberes para construir espacios teóricos inéditos como los que se avizoran en estas consideraciones. En tal sentido, dar atención al devenir epistémico asociado a la Pedagogía debe significar poner en escena un diálogo de saberes gestado en la transtemporalidad.

PAIDEIAS: EN LA GRECIA ANTIGUA

En este itinerario de la Pedagogía el genealogista se desplaza en el devenir histórico a espacios culturales que han dado apertura a saberes y categorías fundantes del campo de estudio humanístico y educativo. De este modo, a partir del encuentro intelectual con pensadores de la Grecia Antigua como Sócrates, Protágoras, Platón, Aristóteles e Isócrates se gesta la hermenéutica en el diálogo transtemporal de saberes con las voces de Werner Jaeger, Pedro Villagra, Bárbara Steinman y Gerardo Ramírez.

Es en el contexto de la apuesta por la democracia en la Grecia Antigua, particularmente en la Polis de Atenas, que adquiere protagonismo la elocuencia, el diálogo filosófico, la participación política, la educación y la formación ciudadana. Y, es precisamente en estas condiciones que la Paideia viene a transversalizar los distintos espacios culturales, académicos y políticos porque ella constituye la posibilidad de vislumbrar una concepción de ciudadanía y de sociedad.

En esa apertura cultural ocurren disputas, controversias y diálogos intelectuales que posibilitaron la constitución de espacios para la formación y los saberes. Al respecto, hay que mencionar que se trata de la creación de campos de estudio como Filosofía, Retórica y Política y de métodos centrados en el ser y su saber como mayéutica, sofística y dialéctica; con éstos se propicia el acercamiento a los conocimientos que participaban en la educación de los ciudadanos.

Al parecer, en la Atenas de aquella época fue un gran acontecimiento filosófico el debate que llevaron a cabo Protágoras y Sócrates. Además de manifestar sus posturas sobre la educación de las virtudes y el destino político de la sociedad, explicitan detalladamente el sentido de sus métodos, la mayéutica y la sofística. En el *Diálogo* de Platón (2005: p. 149), denominado *Protágoras o de los Sofistas*, el autor da cuenta de las tensiones de aquel cambio epocal en el que tienen protagonismo la palabra, la Paideia y la participación pública; esto explica lo que el personaje Alcibíades manifiesta cuando dice:

Sócrates confiesa que no está dotado de esa fluencia de palabras, cuya superioridad reconoce en Protágoras, pero respecto al arte de la disputa, a saber preguntar bien y responder bien, me maravillaría si le viese ceder la primacía ni a Protágoras ni a nadie.

Por ello, Sócrates puede ser llamado como el Maestro de la pregunta; con este recurso discursivo va desarticulando los argumentos de

sus interlocutores y se orienta hacia la búsqueda de la verdad que habita en cada persona. De esta manera la mayéutica se constituye en un aporte pedagógico fundamental porque recrea la incertidumbre, la reflexión y el diálogo. Con toda razón en la actualidad se le conoce como método socrático. Sin embargo, es conveniente advertir que la mayéutica puede resultar un mecanismo inquisidor, discriminatorio y sectario. Y esto se muestra en muchos de los *Diálogos* en los que Sócrates aparece como dueño de la verdad y de la palabra.

En otro sentido destacamos que la sofística se sustenta en la copiosidad de palabras, en el arte del discurso y en la elocuencia. En este enfoque lo central es la coherencia de la trama argumentativa, por lo que los sistemas de verdad serán siempre relativos. Así, se propicia un distanciamiento de las construcciones dogmáticas y cerradas surgidas de los modelos del saber episteme de la época.

En consecuencia, resulta válido agendar las consideraciones sobre el método dialéctico presentadas en una obra de mayor madurez filosófica como *La República* (Platón 2003: p. 442), en ella se dice: "...el método dialéctico es el único que, echando abajo las hipótesis, se encamina hacia el principio mismo para pisar allí terreno firme..." Hay que agregar que esta herramienta intelectual emerge en el diálogo y la conversación; y es en el proceso de razonamiento sintético que se constituyen las ideas como objetos inteligibles y principios de verdad ideal y absoluta.

Por otro lado, tenemos que Filosofía, Retórica y Política se confrontan en diversas orientaciones teleológicas de lo que ha de ser educación y ciudadanía. Así que, con Jaeger (2001: p. 13) indicamos que: "El siglo IV es la era clásica en la historia de la Paideia, entendiendo por ésta el despertar a un ideal de educación y de cultura".

Así que, este viaje al esplendoroso cimiento cultural e intelectual de la Grecia Antigua nos permite dar sentido a todo este despliegue civilizatorio que hemos denominado Occidente. Sobre todo, porque se trata de la invención y de la resemantización de ciertas metáforas que la posteridad ha conservado como el legado de aquel mundo para la humanidad.

Por tanto, y tal como hemos planteando, la profundidad de aquel contexto cultural devino de la diversidad y de la diatriba. Y esos apasionantes diálogos de saberes abordan distintas perspectivas de Paideia, que diferían en los enfoques de formación, en los métodos, en

los campos del saber y en las concepciones sobre participación política y ciudadanía.

Ahora bien, retomando ideas de aquel encuentro de Protágoras con Sócrates (Platón 2005: pp. 137-138) hay un fragmento de la disertación que corresponde al primero de los nombrados y que resume buena parte de las disputas y controversias intelectuales de aquel momento:

Pero cuando se trata de los negocios que corresponden puramente a la política, como la política versa siempre sobre la justicia y la templanza, entonces escuchen a todo el mundo, y con razón, porque todos están obligados a tener esas virtudes, pues que de otra manera no hay sociedad.

En Protágoras está presente una concepción democratizadora de la participación política y la ciudadanía. Y esto es así porque la noción de Paideia que practican los sofistas se inscribe en las disposiciones de cambio social que toman distancia de los valores de la aristocracia que en ciertos aspectos son expresados por la corriente de pensamiento platónica-aristotélica.

Es un caso el concepto de *Areté* (Villagra 2002: pp. 1-2), que como "Ideal de Excelencia" del hombre griego marca el designio de los ciudadanos que han de ocuparse de los asuntos públicos, del gobierno y de la Política. Y es precisamente esta figura un mecanismo de legitimación y de exaltación de las virtudes de los que han de ser gobernantes.

Entre esas virtudes se encuentran prudencia, templanza, justicia y fuerza; que como dones divinos parecen haber ungido a aquellos hombres especiales. Con razón Platón (2005: p. 170) concluye en su obra *Protágoras o de los Sofistas*, a través de la argumentación del personaje Sócrates: "...diciendo que la virtud no puede ser enseñada".

De tal manera que la enseñabilidad de la *Areté* es una ventana que se abre a los nuevos tiempos a través de la gestión pedagógica emergente emprendida por los sofistas. Esta apertura va resignificando ciertas categorías y herramientas del saber que posibilitan el gran despliegue de la Paideia; en consecuencia, con ello se fortalece y amplía la práctica de la ciudadanía.

Es así como encontramos a un Platón (1988: pp. 25-26) en *Las Leyes o de la Legislación*, una de sus últimas obras, apostando por la educación de las virtudes o diciendo más bien que la virtud sí puede ser enseñada. En ese diálogo con Clinias

y Megilo el personaje llamado Ateniense, confrontado a éstos sostiene:

A lo que parece, al hablar así, no nos hemos fijado en esa educación propiamente dicha, que tiene por objeto formarnos en la virtud desde nuestra infancia, y que inspira al hombre el deseo ardiente de ser un completo ciudadano y de saber mandar u obedecer conforme a las reglas de la justicia. Ahora bien, esta es la que instamos a definir y que, a mi parecer, es la única que merece el nombre de educación.

En este esbozo de la Paideia de Platón hay un acercamiento a la concepción de educación intelectual y cívica que practican y sostienen los pensadores de la corriente sofista. Es un proceso de formación que va más allá de los límites de la Gimnasia y de la Música, por cuanto adquiere otra dimensión a través del aporte de la Política, la Retórica, la Filosofía y la vida pública. Y en esta tendencia pedagógica igualmente hay que situar a Sócrates con la pregunta, el diálogo, la mayéutica y su educación itinerante. Sin embargo, hay que indicar también que la educación, según el enfoque de Platón, debe estar regida y limitada por las reglas y leyes del Estado.

En su tiempo, acuñando su postura sobre este debate, Aristóteles (2013: p. 42), al hablar del Estado aristocrático sostiene que en éste: "...el honor de desempeñar las funciones públicas está reservado a la virtud y a la consideración; porque el aprendizaje de la virtud es incompatible con la vida de artesano y obrero". Este planteamiento deviene de su tesis discriminatoria y esclavista, según la cual, y por designio de la naturaleza, unos han nacido para mandar y otros para obedecer. Por ello: "Ha querido que el ser dotado de razón y de previsión mande como dueño, así como también que el ser capaz por sus facultades corporales de ejecutar órdenes, obedezca como esclavo" (Aristóteles 2013: p. 10).

En esta visión inicua de razón los hombres libres han venido dotados de esta facultad divina y así tener esclavos, mandar, hacer vida pública y filosofar. Es un mecanismo de poder que genera un estigma con el que se discrimina y domina. Y este criterio ha sido utilizado a lo largo de la historia por naciones con vocación imperialista para intentar justificar sus despropósitos de conquista y colonización.

Esto expone una actitud apolínea que parece ser mucho más radical en Platón (1988: p. 26), quien ha dicho, a propósito del debate sobre las manifestaciones del dolor y del placer, que: "La razón preside a todas estas pasiones, y ella declara lo que tiene de bueno y de malo; y

cuando el juicio de la razón se convierte en una decisión general para un Estado, entonces toma el nombre de ley".

La idea anterior se hace mucho más evidente cuando notamos el desprecio y distanciamiento que toma Platón de la voz y el arte de los poetas. En su obra *Las Leyes o de la legislación*, el mencionado autor a través del personaje Ateniense interroga: "¿Podremos creer que en un Estado cualquiera, que está o habrá de estar gobernado algún día por buenas leyes, se deje a disposición de los poetas lo que concierne a la educación y a las diversiones?" (Platón 1988: p. 36).

Al respecto, tenemos que la respuesta es un no rotundo y reiterativo en toda su creación intelectual. En su enfoque de Paideia como escenario de formación no hay espacio para Arquíloco, Píndaro, Safo, Sófocles, Esquilo o Anacreonte. Sólo algunos clásicos como Homero eran recomendados. En este ideario educativo se excluye la poesía y todas las demás artes comprometidas con el despertar de las pasiones. Según Platón, las potestades de la Divinidad de Dionisio no deben estar presentes en el proceso de formación de los ciudadanos.

Ahora bien, si asumimos que la poesía como refugio de la vida y de la humanidad es un espacio de las pasiones y de las subjetividades, es comprensible que ella no tenga cabida en el sistema filosófico y pedagógico de Platón. Sobre todo, porque la poesía es creación, es hija del silencio, de las pulsiones, de la magia y de las sombras.

Desde luego, si la poesía es creación humana debe ser entendida como obra de arte y propiciarse la comprensión de sus claves y misterios. Y como manifestación de la cultura, de la memoria, del saber y del imaginario devela una apuesta estética como posibilidad de construcción de humanidad. Por esto, su acercamiento a los escenarios educativos debe implicar el reconocimiento de su pacto con lo mágico para que el encuentro de cada persona con ella sea también un acto de creación, conmoción y libertad.

Es evidente que la poesía y las demás artes propiciadoras del despertar de las pasiones están excluidas del sistema de formación de Platón. Es así como en *La República* explica y justifica su propuesta educativa que va desde la infancia hasta los cincuenta años cuando concluye la preparación del Filósofo.

Según el programa pedagógico de Platón (2003: pp. 419-454) la educación de los niños

debe atender la preparación del cuerpo y del alma a través de la Gimnasia y la Música. Durante la juventud es necesario estudiar ciencias como Aritmética, Geometría y Astronomía. Luego de cumplir el servicio militar obligatorio, hacia los veinticinco años, los ciudadanos continuaban estudiando Dialéctica por el lapso de un quinquenio. Posteriormente, estas personas tenían que ocuparse de misiones diplomáticas de guerra y paz por quince años. Y es a los cincuenta años de edad que han alcanzado la madurez y la sabiduría filosófica para ser gobernantes ejemplares.

Esta noción de Paideia de Platón (2003: p. 418) presenta una síntesis filosófica a través de uno de los interlocutores de la obra *La República*, cuando éste argumenta: “Pero esto no es, según parece, un simple lance de tejuelo, sino un volverse el alma desde el día nocturno hacia el verdadero; una ascensión hacia el ser de la cual diremos que es la auténtica filosofía”.

Desde este enfoque de Platón destacamos que esta ascensión al mundo de la sabiduría es la que guía la formación del Filósofo que tiene como destino conducir el gobierno de la Ciudad-Estado y ocuparse de la instrucción de los demás ciudadanos. Esta educación se sustenta en la Dialéctica y es exclusiva de la aristocracia, a ella no tienen acceso ni guerreros ni artesanos. Así, el reino de la filosofía marca las pautas del saber episteme, del poder y de la Paideia.

Esta postura excluyente es cuestionada por varios pensadores de la época. Por ejemplo, Isócrates (2007: pp. 364-371), que defiende la educación de sofistas como Solón, Anaxágoras y Damón, al tiempo que destaca la obra ciudadana y política de Pericles. Al adversar el programa educativo de Platón considera que éste se centra en el estudio de ciencias que no aportan saberes prácticos para el ejercicio de la ciudadanía y la vida pública.

Incluso Isócrates (2007: p. 377) postula su propia concepción de filosofía en estos términos: “En cambio los que adquieren esta capacidad con la filosofía y el razonamiento, nada dicen sin reflexionar, y se descuidan menos en sus acciones”. Esta Filosofía de Isócrates está asociada con el saber y razonamiento libre de cada persona para una enunciación discursiva responsable y coherente con una vida y obra destinada a la formación cultural y humanística de los ciudadanos.

Por esto, a Isócrates podemos valorarlo como el Maestro de la palabra que desde el estudio y enseñanza de la Filosofía del Discurso se dedica

en su escuela a la formación de los ciudadanos para el saber humanístico y la participación en los asuntos públicos y de Estado. En tal sentido, Ramírez (2006: p. 160) sostiene que: “Su enseñanza era mucho más amplia: era la Paideia, la formación cultural del ciudadano. En otras palabras: la retórica era simple instrumento de la educación y de la cultura, o cuando más, una parte de ella”.

Ahora bien, con las ideas pedagógicas de Aristóteles (2013: pp. 76-78) se busca el equilibrio entre cuerpo y espíritu a través del estudio de Letras, Gimnástica, Música y Dibujo. Y esta tesis educativa da cuenta de los saberes necesarios para la vida social, procurando la salud y el vigor del cuerpo; junto al deleite del espíritu por medio del performance estético.

Por este motivo es válido destacar con Steinman (2008: p. 30) que la educación para el placer en Platón es sólo la posibilidad de instalar el bien en la realización del mejor régimen político. En cambio, en Aristóteles (2013: p. 79) la educación musical está relacionada con el ocio, el juego, el disfrute, el placer y la liberación estética. Al respecto, sostiene: “La misma respuesta puede darse si se pretende que la música es el verdadero placer, el verdadero solaz de los hombres libres”.

Estos autores han sido la fuente de muchas corrientes del pensamiento filosófico y humanístico como idealismo y racionalismo. En Platón destaca el sistema de ideas y conceptos como entidades inteligibles que dan sentido y luz en la representación de la realidad y la experiencia. Es así como en la dialéctica del pensamiento se gesta la inteligencia que procura la esencia del mundo de las ideas y que establece el saber episteme o conocimiento verdadero.

Del aporte de Sócrates, Protágoras e Isócrates destaco que el énfasis de sus idearios está en colocar la dimensión humana como esencia de su visión del conocimiento, de la sociedad y de la educación. En consecuencia, para estos autores es fundamental la participación de todos en los asuntos públicos y en el reconocimiento de la ciudadanía. Para ellos, todas las personas están habitadas de verdades relativas que deben ser sustentadas y argumentadas.

Con Aristóteles la razón como designio de la naturaleza se convierte en principio teológico que en el devenir histórico asume diversas resignificaciones. De este modo, algunas de las ideas de Aristóteles sirven de fuente de sustentación de la doctrina epistemológica de la Iglesia Católica y de otras posturas filosóficas

asociadas con el pensamiento teocéntrico.

En este escenario de la diatriba la Paideia junto a la palabra emergen como apertura cultural e intelectual de la formación. Como transformación del mundo la Paideia apuesta por una ética y estética desde el encuentro con la memoria, el imaginario y la utopía que viaja desde el diálogo de las interculturalidades hacia el cobijo de la humanidad.

PEDAGOGÍAS DE LA ILUSTRACIÓN

El llamado período de la Ilustración en Europa tiene su epicentro en el siglo XVIII y logra una influencia significativa en toda la esfera de relaciones de la civilización occidental. En él se consolidan los cimientos tanto conceptuales como sociales que dan forma y contenido a atmósferas culturales propiciadoras de revoluciones políticas, científicas, estéticas, industriales y educativas. En ese contexto la Educación y la Pedagogía asumen el componente teleológico de lo que ha de ser el destino de la humanidad.

En estas condiciones se proclama la autonomía de la razón del hombre y se disputa la rectoría del destino de la humanidad a Dios. Ello ocurre así porque la Ilustración también es la consolidación de diversas corrientes de pensamiento con fundamento antropocéntrico que reaccionan contra las poses totalitarias de la Iglesia Católica y de las monarquías absolutistas comprometidas con la empresa colonizadora.

En este sentido se manifiestan los principales pensadores de la época; una muestra de ello es la idea de Rousseau (1762/2012: p. 6) que establece: “Todo es perfecto cuando sale de las manos de Dios, pero degenera en las manos del hombre”. Este autor confronta el espíritu de ese momento en lo que tiene que ver con corromper, trastornar e intervenir la naturaleza y sus designios.

La tesis mencionada expresa la coexistencia de valoraciones espirituales, teológicas y culturales que indican los signos heredados de la Edad Media con los del nombrado Siglo de las Luces. De este modo, esta relación de contraste se constituye en un elemento caracterizador de estos tiempos. Es la imagen de perfección de la Divinidad contra el espíritu humano de progreso y libertad.

Es una apuesta que ya había sido señalada por Comenio (1630/1998: p. 3) cuando manifestó: “Los dictados de la razón nos afirman que criatura tan excelsa como lo es el hombre, debe

estar necesariamente destinada a un fin superior al de todas las demás criaturas;...unida a Dios, cúmulo de toda perfección”. Así, la razón como facultad y mecanismo del conocimiento, en la postura de Juan Amós Comenio, parece ser condición de superioridad equivalente a la perfección de Dios.

En este proceso de secularización las instituciones vinculadas con la gestión del conocimiento y la educación adquieren un importante protagonismo. Es un tiempo que exhibe como antesala la *Didáctica Magna* (1630) de Comenio y en el que aparecen *Emilio o la Educación* (1762) de Jean Jacques Rousseau, la *Pedagogía* de Imanuel Kant y la prolija obra de un pedagogo clásico como Johann Heinrich Pestalozzi; del cual destacan los siguientes títulos: *Cómo Enseña Gertrudis a sus Hijos* (1801) y *Cartas Sobre Educación Infantil* (1818-1819).

Ahora bien, este debate nos permite avanzar hacia ciertas consideraciones sobre educación religiosa. Según Kant (1804/2003: p. 89): “El niño tiene que aprender a sentir veneración hacia Dios como señor de la vida y del mundo entero; además, como cuidador de los hombres y, finalmente como juez”. El sentido moral de esta idea kantiana afirma la autonomía de la libertad y razón humana a la que Dios sólo puede acudir como magistrado.

Esta realización axiológica sostiene la necesidad de la búsqueda de la perfectibilidad humana devenida de progreso, libertad y razón. De este modo, se avanza hacia un escenario epistémico y cultural antropocéntrico que desaloja a la Iglesia Católica de muchos centros de saber y poder. Por ello, se argumenta que la educación religiosa no debe ser dogmática ni doctrinaria; sino, intimista y confesional. Todo esto apunta a la consolidación de la concepción de educación laica.

En esta vertiente de pensamiento hay que incorporar a Pestalozzi (1818/1996: p. 21) cuando dice: “Dios ha dado a tu hijo una naturaleza espiritual; es decir, ha infundido en él la voz de la consciencia; y ha hecho todavía más: lo ha dotado de la facultad de escuchar esa voz”. Es la manifestación de la Divinidad en cada ser humano y la posibilidad de la mediación sin intermediación. Y es también la elevación de la palabra desde esa condición espiritual para construir la obra de la humanidad.

En este desplazamiento de lo Divino por lo humano tiene lugar un creciente interés ciudadano por el escenario público y la

participación cívica. Esto da pie a un amplio cuestionamiento a las expresiones monárquicas de poder y un pronunciamiento hacia opciones democráticas garantes de la soberanía. Hay que agregar que en la constitución de este nuevo orden social y cultural es fundamental la voluntad humana en la promoción de la idea de progreso y de perfectibilidad de la sociedad.

En este clima cultural aparece una obra como *El Contrato Social* en la que Rousseau (1762/1993: p. 25) aboga por la soberanía y la democracia directa, en estos términos: “Afirmo, pues, que no siendo la soberanía sino el ejercicio de la voluntad general, no puede enajenarse nunca, y el soberano, que no es sino un ser colectivo, no puede ser representado más que por sí mismo”. En este contexto el autor se inspira en la Ciudad-Estado de la Polis de Atenas y le da resonancia y vitalidad a los saberes de la Grecia Antigua.

En este sentido Rousseau es sumamente visionario y va mucho más allá de la *Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano*, de 1789, que en su Artículo 3 limita el poder del soberano y en el 14 se define por la democracia representativa (ACF 1789). Esta configuración socio-política va posibilitando la estructuración de las instituciones que han de expresar la puesta en escena de nuevas relaciones de saber-poder.

En esta atmósfera cultural se agitan y movilizan las banderas políticas al ritmo de la locomotora, la máquina de vapor y la navegación interoceánica. Las ideas viajan a latitudes diversas gracias a la herencia dejada por Gutenberg, con la imprenta. Así ocurre la Revolución Francesa de 1789 y comienzan a crearse condiciones subjetivas para los procesos de Revolución de Independencia en los territorios que explotan y colonizan las potencias imperialistas europeas en el continente americano.

Es la manifestación del programa cultural e intelectual de la Ilustración en el mapa de relaciones de Occidente en una tendencia que es cada vez más universal y cosmopolita. Y este nuevo imperio de la razón se sustenta, principalmente, en el conocimiento de la ciencia, en el sistema jurídico, en el desarrollo de las fuerzas productivas y en los retos de la formación encomendados a la Educación y a la Pedagogía.

Es para destacar que el encuentro dialógico con los pensadores que hemos venido considerando da cuenta de las tendencias y tensiones propias de la época. En ningún sentido sus posturas pueden unificarse en el formato de

un gran monólogo. Es muy conveniente destacar los matices que cada uno aporta sobre los distintos asuntos agendados. Veamos, por ejemplo, lo que nos dicen sobre la función de la educación en la concreción del porvenir y el destino de la humanidad.

Sobre este punto, la postura de Kant (1804/2003: p. 35) es muy clásica respecto a la visión epocal, él dice: “El arte de la educación o pedagogía, necesita ser razonado, si ha de desarrollar la naturaleza humana para que pueda alcanzar su destino”. Así, el filósofo sustenta la formación de la humanidad de la persona en una teleología que siempre es promesa de futuro y perfectibilidad.

Al parecer, el abordaje de la educación y el conocimiento deben inscribirse en una razón metódica que se promueve como eje epistemológico central de la Ilustración. Porque el hombre educado e ilustrado, desde el equipaje de su saber exhibe la ilusión de progreso en su tránsito al porvenir. Por ello, es un tiempo signado por la apertura y la democratización del conocimiento. Sin embargo, esto da lugar a una ciencia portadora de verdades absolutas que se carga también de un talante excluyente y discriminador.

Por otro lado, en Rousseau (1762/2012: p. 41) encontramos una posición radicalmente contraria a la de Immanuel Kant, en *Emilio o la Educación* declara: “¡Qué manía tiene un ser tan transitorio como el hombre de mirar siempre a lo lejos, hacia un porvenir que raramente viene, y de descuidar el presente donde está lo seguro!” El pensador ginebrino da cabida a lo imprevisto, a la incertidumbre, al presente y al pasado, mas no al futuro.

Esto explica que el primer libro de lectura que el preceptor sugiere a Emilio sea *Aventuras de Robinsón Crusoe*. Obra en la que el autor (Defoe 1719/2008) sostiene en su argumento la autonomía del hombre; pero, desde el naufragio, la aventura, sobrevivencia, el fracaso, lo desconocido y lo incierto. Es una apología al presente, a aprender a vivir cada instante al borde del abismo.

Sobre otros asuntos relacionados con educación y política Jean Jacques Rousseau no mira al futuro sino al pasado. Cuando se identifica con la democracia directa asume como modelo la Polis de la Atenas de Sócrates y Pericles. Al hablar de educación Rousseau (1762/2012: p. 9) recomienda a *La República* de Platón, por considerarla el más extraordinario tratado sobre este tema. Esto lleva al creador de

Emilio o la Educación a convertirse en un autor de referencia, un clásico emergente que mira al ayer para construir el hoy.

Ahora bien, en una aproximación a la idea de educación respecto a su contribución en la edificación del destino de la humanidad y en relación con una formación para la vida, Pestalozzi (1818/1996: p. 133) plantea:

La educación es quien realmente puede hacer todo esto; tal es la íntima convicción de cuantos pueden hablar por experiencia. Pero que ella debe hacer tanto como eso, y que algún día alcanzará su objetivo, constituye el convencimiento y el continuo afán, de todos aquellos cuyo corazón desea de veras el bien de la humanidad.

El pedagogo de Zúrich habla a partir del compromiso y la experiencia de Maestro de la vida. Por esto, su apuesta constituye una ética docente que desde la comprensión de su dedicación a la educación es capaz de pensar en una humanidad habitada plenamente de bondad. De ahí que, con la síntesis de la consciencia de su vivencia entiende que los saberes, discursos, valores y prácticas sociales del Maestro se constituyen en destellos de moral y luces en el itinerario de la formación de los educandos.

En tal sentido, la Pedagogía de Pestalozzi parte de la naturaleza espiritual y física del niño para abonar en la bondad, el razonamiento y la afectividad que lo acerquen a una educación para la vida individual y social, en una sociedad cada vez más organizada y sofisticada en la industria, el Estado, la educación, el trabajo, el transporte, el comercio y los medios de comunicación e información. De esta manera, este autor nos deja su aporte sobre una educación que debe ser intelectual, espiritual, práctica, social e integral.

En cambio, esta educación para la vida, según Rousseau (1762/2012: p. 46), ha de tener como punto culminante la formación de la razón; al respecto sintetiza: “La obra maestra de una buena educación es formar a un hombre racional”. Para este creador se trata de un proceso de formación que se inicia con la exploración de las cualidades sensibles del niño hasta concluir en el adulto que ha desarrollado plenamente la facultad de la razón.

En la tesis de Rousseau se destaca la razón como proceso asociado con el abordaje de las ideas para construir el conocimiento. Vale decir, que a pesar de ser una facultad humana ésta se nutre del saber y se promueve como noción epistémica. Es, por lo tanto, la relación de la cualidad de la razón expresando la consideración

y enunciación del conocimiento. Y en esta mirada es fundamental la dinámica que promueve el maestro en el diálogo, encuentro, la investigación y argumentación de posturas.

En una perspectiva distinta se manifiesta Kant (1804/2003: p. 68), al decir: “Lo relativo a las facultades superiores del espíritu comprende la cultura del entendimiento, del juicio y de la razón”. Este autor pone en relieve una idea de educación como autoexploración mayéutica en la que la persona desplegando la condición ontológica de la razón que le habita manifiesta los saberes; es decir, da luz a éstos.

Al establecer una valoración de los planteamientos educativos y pedagógicos de Immanuel Kant hay que señalar que al situar la razón como facultad superior le da supremacía al mundo inteligible sobre el sensible y con ello al hombre de ciencia, al sabio, al ilustrado. En consecuencia, su enfoque de educación moral consiste en la interpretación de principios que le den sentido a la realización de la libertad y autonomía para alcanzar la moralidad, la sabiduría y la opresión de las pasiones.

Entonces, al mirar la complejidad y diversidad del mundo entendemos que todo mecanismo discriminatorio y totalitario genera disonancia y exclusión. Tal es el caso de ciertas posturas de Immanuel Kant que contribuyeron de forma sustancial a crear el delirio de superioridad del conocimiento de la ciencia. A pesar de esto destacamos su aporte en el cuestionamiento a ciertos enfoques teológicos y religiosos que colaboraron, de manera importante, en la sistematización e implementación de la educación laica. Por tanto, digo que pareciera que la Ilustración es un tiempo que da pie al tránsito del totalitarismo de la Iglesia al totalitarismo de la ciencia.

Entre diatribas y tensiones queda pendiente alcanzar un horizonte epocal de mayor amplitud y pluralidad que se constituya en reto de construcción teórica para la Pedagogía. En ese sentir son los destellos de ética, amor, entendimiento y estética que nos deja Pestalozzi (1819/1996: p. 112) sobre la educación de la infancia, al respecto profesa: “Pero es misión de la educación primera el implementar en los niños pequeños unos intereses que estimulen el uso de su entendimiento y que, al propio tiempo, se den la mano con los sentimientos mejores de la humanidad”.

Es desde el mundo mágico de los sueños de la niñez tratar de gestar el esplendor de la obra de arte que es cada ser humano. Es construir la

escultura de los mejores sentimientos, con sano entendimiento, para crear el performance social de la humanidad. Es continuar con amor el juego de la vida pintando de infinitos colores la Geografía Sensible del arcoíris de los pueblos.

Con todo esto podemos traer a colación a Rousseau (1762/2012: p. 38), uno de los principales exponentes de la tesis de la educación infantil, él sugiere: “Amad la infancia, favoreced sus juegos, sus deleites y su ingenuo instinto”. Pues bien, desde este referente la educación para niños y niñas ha de ser espacio y tiempo de creación y descubrimiento. Es el vuelo de la fantasía pensando y viviendo el encuentro con el paisaje del mundo en el acontecer de cada momento.

En este protagonismo de la infancia se pone en movimiento una Pedagogía Activa que invita a crear el conocimiento y a hacer ciencia. De ahí que, se recomiende propiciar experiencias didácticas que den cabida a la exploración, al ingenio, a la aventura y al encuentro profundo y sentido con la naturaleza. En tal sentido, este despliegue teórico fundamenta la apertura del juego como posibilidad para el desarrollo educativo integral del niño. Este es, en síntesis, parte del aporte que deja Jean Jacques Rousseau en esa obra clásica de la Pedagogía que es *Emilio o la Educación*.

Esto explica que, según el autor en referencia, sea la Geografía la primera ciencia que deba ser estudiada. Por consiguiente, Rousseau (1762/2012: p. 108) sugiere: “Una tarde serena y bella vamos a pasear por un lugar a propósito, dejando ver plenamente el sol en su ocaso”. En este enfoque la construcción del conocimiento hace énfasis en el territorio y no en el mapa; es el despliegue del sentir y vivir, para luego hacer la representación cartográfica desde esa relación cercana y topofílica.

En esta vinculación amorosa con el espacio y su tiempo se constituye una prosopopeya pedagógica que pone como telón de fondo la convivencia con la naturaleza en una proxemia afectiva que hace florecer la belleza. Y en esa inspiración se gesta una formación que sustenta la necesidad de una relación armoniosa entre la humanidad y la Madre-Tierra como fuente de vida. Sobre todo, porque esa mirada cercana y sensible puede ser también un escenario para la Pedagogía Poética.

Por otro lado, hay que agregar que desde la creación musical Pestalozzi (1819/1996: p. 92) hace igualmente sentir la vibración de la conmoción estética, cuando confiesa:

La deliciosa armonía de una composición sublime, o la gracia exquisita de la interpretación de una obra musical, pueden proporcionar a quien sabe apreciarlas una auténtica satisfacción; pero es el simple y natural encanto de la melodía que habla al corazón de todo ser humano.

Así que, estamos ante la posibilidad de una Pedagogía propiciadora de la vivencia estética que ponga al ser humano en un despliegue integral de su condición ontológica. Es pensar escenarios de formación que dignifiquen la creación y la creatividad en los que aflore la dimensión artística de cada persona. Es darle una oportunidad a la humanidad para que construya su quehacer desde saberes compartidos en las diversas interculturalidades que emanan en una ética y estética constructora de historia y vida.

PEDAGOGÍAS DE LIBERACIÓN

Estas Pedagogías de Liberación emergen en los espacios públicos de América Latina y el Caribe teniendo gran resonancia en el pensamiento político y en las gestas sociales. En este escenario la Pedagogía se vuelve intercultural, se llena de compromiso social y asume una ética incluyente y liberadora. Y en la realización de la estética de la vida destaca la policromía que plasma el paisaje cultural humano.

Desde luego, acudimos al desafío de la construcción de la Liberación Intelectual que inaugura Simón Rodríguez con “Inventamos o Erramos”. Y es un reto que considera también la independencia y liberación política desde diversas manifestaciones de la vida e historia latinoamericana. Es un compromiso y una tensión que se ha hecho permanente; sobre todo, por los variados mecanismos de acecho y penetración colonialista.

En la historia está la trata negrera, la esclavitud, las marcas del Carimbo, las cosmogonías robadas a los Pueblos Originarios, las pugnas de los ancestros, el sincretismo de la sangre y de la cultura que ha hecho posible la reconciliación, el perdón y el destino. Porque la Etnopolítica de nuestro cuerpo es el mapa genético y cultural que señala el asiento y los signos de las huellas de los antepasados.

En el destino de los hijos e hijas de la Madre-África está la vivencia de los mitos y lo mágico en el esplendor de la Divinidad de la naturaleza y su valoración sagrada. Es la expresión de ciertos sincretismos culturales y religiosos que sirven para resguardar y mimetizar la esencia de las Deidades venidas de África. En el baile de

tambor, en la simbología erótica y multicromática de la danza se manifiesta el mito, el sacrificio, la magia y la vida.

En las circunstancias de la más cruenta empresa totalitaria de colonización y conquista europea ocurre la esclavitud, el etnocidio y los más inhumanos castigos y asesinatos. Es la historia de la sangre derramada en nombre de Dios y del Rey. Es también la memoria recogiendo los pasos en leyendas, canciones, historias y poesía; así como como hace el poeta y pedagogo Martí (2011: p. 70), en el poema *El Esclavo Muerto*:

Rojo, como el desierto,
salió el Sol al horizonte:
y alumbró a un esclavo muerto,
colgado a un seibo del monte.

Un niño lo vio: tembló
de pasión por los que gimen:
¡y, al pie del muerto, juró
lavar con sangre el crimen ¡

Estamos ante la impostura de la Etnopolítica de la esclavitud en la que el destino es dictado por otro y en la que sólo hay sobrevivencia. Sin embargo, en estas condiciones el espacio vital es circundado por las ceremonias sagradas del Ébano que se manifiestan en códigos secretos, en pláticas de tambores, en la invocación espiritual de los Dioses y en las ofrendas de sangre. Y ahí, en ese territorio de lo efímero, habita plenamente la libertad.

En el plano social y político es para destacar que el problema de la abolición de la esclavitud, en este continente, se convierte en bandera de lucha desde finales del Siglo XVIII y durante todo el XIX. El pueblo de Haití es ejemplo e inspiración. Por ello, Bolívar (1819/2004: p. 36), *El Libertador*, lo plantea en estos términos: “La esclavitud es la hija de las tinieblas; un pueblo ignorante es instrumento ciego de su propia destrucción; la ambición, la intriga, abusan de la credulidad y de la inexperiencia”.

Con estas ideas se levantan las columnas de las Repúblicas Independientes y se limitan los espacios de las tiranías monárquicas europeas. Apostar por la democracia, la abolición de la esclavitud, el saber, la educación y la virtud da cuenta del ideario revolucionario de aquellos libertadores. Es también la influencia de los pensadores más sobresalientes de este circuito civilizacional de Occidente como Jean Jacques Rousseau y Charles Montesquieu.

En estas circunstancias, asumir las banderas

de la independencia se convierte en una complejidad y en una problemática de orden político, militar, internacional, jurídico, económico, educativo y social. Es avizorar la participación de diferentes clases sociales en la conformación de la nueva sociedad. Es conjugar y confrontar los distintos intereses que concurren en la formación de los sistemas de gobierno de la Repúblicas Independientes.

Esta preocupación por la libertad la expresa Bolívar (1819/2004: p. 37), inspirado en uno de los principales pensadores de la Ilustración; al respecto menciona: “La libertad, dice Rousseau, es un alimento suculento, pero de difícil digestión. Nuestros débiles ciudadanos tendrán que enrobustecer su espíritu mucho antes que logren digerir el saludable nutritivo de la libertad”.

En esta atmósfera cultural y social el debate en torno a la educación se vislumbra como derecho y dispositivo constructor de ciudadanía. Desde esta apertura incluyente se asume la formación de los ciudadanos como aspecto clave del desarrollo y prosperidad de las naciones. Se trata de dejar atrás aquella educación de las oligarquías para ir hacia una educación de las mayorías.

Es así como la educación de los pueblos se concibe como parte del proceso liberador. Se trata de la formación de una ciudadanía sustentada en el saber y la virtud para dar vida a las Nuevas Repúblicas. Es también un legado cultural de la Educación y la Pedagogía en ese afán gestor de humanidad que ha caracterizado los principales procesos de cambios sociales en las naciones del continente americano.

En ese empeño de construir Repúblicas Independientes, cimentadas en la ciudadanía, está el compromiso de vida y pensamiento de Rodríguez (1840/2008: p. 63), del Maestro Simón Rodríguez, el llamado Sócrates de Caracas, que postula la necesidad de cuatro tipos de conocimiento y de cuatro tipos de instrucción: “Instrucción social para hacer una nación prudente; instrucción corporal para hacerla fuerte; instrucción técnica para hacerla experta e instrucción científica para hacerla pensadora”.

Acá Simón Rodríguez decanta en la síntesis de su ideario pedagógico la herencia de la Ilustración vertida a las corrientes emergentes de pensamientos que asisten a la fundación de las Sociedades Americanas. Por ello, sostiene la conveniencia de una educación que apueste por la vocación científica y el saber, por el trabajo vinculado con el desarrollo sustentable, como por

las virtudes sociales necesarias para la convivencia y edificación de naciones independientes.

Con Simón Rodríguez acudimos a la vorágine fundacional de una postura pedagógica latinoamericana inédita e insurgente. Es una perspectiva de pensamiento que aspira a una formación integral desde una educación compleja y problematizadora. Concebida como una educación portadora de una ética social incluyente y liberadora que valora siempre el compromiso con el ser humano y la sociedad.

En los avatares del tiempo la educación hace énfasis en la ciencia con la promesa de un conocimiento científico, único y universal. En esas diatribas aparece la voz de un latinoamericano formado en profundos valores humanos y cristianos; es Urdaneta (1865/1992: p. 56) quien sostiene: “No son las ciencias lo que forma al buen ciudadano; sí es la moral, la primera enseñanza: y el hombre tiene derecho a ella en las sociedades civilizadas”.

En Amenodoro Urdaneta tenemos a un humanista precursor y promotor de la literatura infantil que en la comprensión pedagógica del relato indaga en la moraleja destellos de formación en valores y una especial sensibilidad hacia el lenguaje poético. Es una exploración de humanidad, desde lo ético y estético, inspirada por una cierta razón sensible que se gesta en la relación teórico-práctica de la docencia y en una visión de convivencia civilizada.

En esta incursión ética y estética que le da sentido y vida al Magisterio de Amenodoro Urdaneta la formación de ciudadanía para la convivencia avizora valores cívicos en una sociedad que ha de aprender a resolver sus conflictos superando el método de la guerra entre hermanos. En esta sensibilidad emana una apuesta por la vida que en el escenario de lo pedagógico se nutre de poesía y fábula para construir un imaginario estético de la existencia.

En ese devenir histórico transversalizado por el desarrollo de las sociedades el Movimiento Magisterial se constituye en institución de opinión política y lucha social. El Maestro se proyecta como un líder que manifiesta una intelectualidad crítica facilitadora de saberes inéditos y compartidos que elevan ideales de justicia social desde vivencias en comunidad.

He ahí la importancia de la labor social y pedagógica del Maestro. Para Mariátegui (1925/1985: p. 71) se trata de una responsabilidad; es decir, de un talante ético por

el cual el Maestro: “No puede ser indiferente tampoco a la suerte de los ideales y de los hombres que quieren dar a la sociedad una forma más justa y a la civilización un sentido más humano”.

Esta confrontación de posturas que ocurre en el espacio escolar va más allá de lo político; por ello, en la legitimación del modo de producción capitalista se intenta imponer un modelaje de valores ideológicos asociados a la exaltación de un mercado comprometido con el consumo de etiquetas. Esto en detrimento de productos que le dan identidad, color y sabor a una historia local.

El desafío de construir una sociedad más justa pasa necesariamente por la superación de un capitalismo dependiente y depredador que se ha caracterizado por mecanismos de superexplotación y opresión del trabajador (Sanoja 2006: p. 64). Esto significa también la lucha por hechos y derechos para poder vivir humanamente, compartiendo en comunidad en la manifestación de una ciudadanía participativa y responsable.

En esa comprensión de la historia de la transformación de la sociedad el espacio público de la educación es epicentro de esa tensión epocal en la que se expresan distintas tendencias del pensamiento político. En esas discursividades se gesta la crítica a una problemática social que da cuenta de los oprimidos y la cadena de injusticias que les acechan. Por ello, esa batalla por la transformación del mundo se puede iniciar con la inclusión y prosecución escolar.

Entonces, en este aspecto coincido con Freire (1993: p. 29), quien nos dice en su *Pedagogía de la Esperanza* que: “La educación, en cuanto práctica reveladora, gnoseológica, no efectúa por sí sola la transformación del mundo, aunque es necesaria para ella”.

En tal sentido, la enunciación de la crítica a la razón capitalista implica deslindar con el neoliberalismo como mecanismo de poder de los mercados que propicia la ciudadanía del consumo. Esto, porque en esa vitrina o imagen digital se desplaza el capitalismo imperial globalizante ataviando y habitando a las personas con etiquetas e ideas alienantes.

En esa confrontación de valores los espacios públicos de la educación deben ser vitalizados de diálogos insurgentes para decir las verdades sociales, culturales, económicas y políticas. En este intercambio de opiniones pueden emerger nuevas teorías para resignificar la comprensión y transformación del mundo, desde lo vivido y

soñado, en la promoción de una ciudadanía creadora de semiotizaciones cargadas de una ética solidaria y una multivocalidad estética.

Este clima de contradicciones es vivido por los inmigrantes latinos en la sociedad estadounidense. En ese contexto surge la palabra de McLaren y Jaramillo (2006: p. 163) postulando la necesidad de:

Una pedagogía crítica humanizante que esté arraigada en las dimensiones culturales, espirituales y lingüísticas de la vida diaria. Sin embargo, una pedagogía humanizante también se basa en una crítica a las prácticas y relaciones sociales materiales asociadas con las formaciones capitalistas contemporáneas.

Al respecto, se plantea el cuestionamiento a una clase política transnacional que compone un nuevo bloque capitalista histórico global que lleva adelante la versión de esa política imperialista. De ahí que la lucha por la ciudadanía sea un elemento clave ante la imposición de este modelaje cultural que pone en escena diversos mecanismos de validación y subjetivación que se expresan, principalmente, a través de los sofisticados medios de comunicación e información audiovisual y las llamadas redes digitales. Esto se pone a cargo de la problemática de discriminación racial y estratificación social que se vive en la sociedad estadounidense y que encuentra a los inmigrantes latinos como víctimas de primera línea.

El desafío de esa Pedagogía Crítica Humanizante que llevan adelante Peter McLaren y Nathalia Jaramillo recupera el sentir y el sentido de la vida cotidiana de los latinos en ese contexto de “inmigrantes”. Es una revitalización de la Pedagogía en una realización creadora de compasión, solidaridad y de compartir en comunidad. Se concibe como escenario de lucha por la ciudadanía y la dignidad en las entrañas del Imperio.

Esta Pedagogía es un manifiesto ético de humanidad en una sociedad complejizada y transversalizada por el reto de las interculturalidades. En ese contraste espiritual, cultural y lingüístico ocurre la palabra como proxemia vital en la convivencia de la diglosia y las alteridades. Esa construcción ética y estética ha de estar regida por el diálogo para dar una nueva oportunidad a estos habitantes de Babel.

Es en la tesis de Téllez (2009: p. 23) una Pedagogía del Encuentro que está orientada a superar las relaciones de dominación que hacen inhóspitos los espacios educativos. Así, educar es el arte de una vivencia ética y estética que da

apertura a un nuevo modo de vivir y sentir el mundo; que crea el clima cultural para una sensibilidad esencial que se gesta como obra de sentidos diversos y compartidos.

Además, en esta concepción la palabra emerge como un nuevo modo de comprender y conocer que se asume en clave de ideografía para el agenciamiento de una epistemología de vitalidad sensible. En esta sensibilidad el saber se manifiesta en los espacios de la vida, en las voces, memorias e imaginarios de hombres y mujeres que son historia, arte y pueblo. Por tanto, es la superación del proceso de positivización del conocimiento que se formula en una orientación monolítica.

Es la búsqueda de una palabra impregnada de poesía que quiere traducir el instinto del instante de creación en el impulso del palpito de la sangre que le da voz a la gramática ancestral de un verbo creador. Palabra de poesía que quiere comprender un cierto arte de contemplación durante el poniente del astro mayor. Danza poética, cadencia de voz, vitalidad sensual de un pueblo que es creación.

Ha de ser un reconocimiento y una valoración a los pueblos de América Latina como dueños de su tierra, su historia, su arte y destino. En el cada día sea una nueva oportunidad. Como postuló Rodríguez (1842/2008: pp. 106-108) en esa epopeya educativa que podríamos nombrar como Pedagogía de Encuentro de las Interculturalidades, en la que reclama la formación de la gente pobre: Huasos, Chinos, Bárbaros, Gauchos, Cholos, Huachinangos, Negros, Prietos, Gentiles, Serranos, Calentanos, Indígenas, Gente de Color, Gente de Ruana, Morenos, Mulatos, Zambos, Blancos, Porfiados, Patas Amarillas, Tercerones, Cuarterones, Quinterones, Salta Atrás y que se pueda hablar de asuntos políticos en Araucano, Pehuenche, Quichua, Aymarí, Guineo o Ilascalteca.

Con esta Pedagogía del Ideario de Simón Rodríguez hay que situar la piedra fundacional de una ética educativa incluyente y el compromiso con el destino libertario latinoamericano. Es un pensamiento ecuménico para todo ese decorado multicolor humano formado por todos esos tonos y matices que han sido impregnados de discriminación étnica y social.

En esta manifestación de las interculturalidades se debe reinventar permanentemente la concepción de ciudadanía en América Latina. Ha de ser un ciudadano crítico, actor de una convivencia democrática basada en

la participación cívica y garante del bienestar de los miembros de la sociedad. De este modo, los espacios públicos de la educación han de cultivar la comprensión de los retos epocales como lo han hecho Simón Rodríguez, José Martí o Paulo Freire.

A MODO DE CONCLUSIONES

En esta preocupación por dar cuenta de los cambios epocales en su relación con la educación nueva y el devenir de la Pedagogía se expresan los grandes pensadores y pedagogos que habiendo sido intérpretes y protagonistas han aportado sus tesis e ideas por las transformaciones sociales, culturales y educativas. De esta manera registran sus nombres y teorías en la Historia de la Pedagogía.

Es para destacar, por ejemplo, que en aquel escenario de la Grecia Antigua, en medio del diálogo y la diatriba, se gesta y se funda la Paideia como compromiso y promoción del saber y la formación de ciudadanía. Es la palabra de Sócrates junto a la de Protágoras en la invención de metáforas y categorías que son el más importante patrimonio de la cultura que ha dejado aquel mundo para contribuir al destino de la humanidad.

En este sentido, hay que puntualizar que el despliegue de esta red de relaciones interculturales de la civilización occidental se amplía con el giro de la mundialización que se caracteriza por una mayor vinculación entre Europa y América; principalmente, durante ese epicentro epocal que ha sido llamado como Ilustración. En dicho tiempo ocurre un importante auge en los diversos campos del saber que deja aportes, aciertos, desaciertos y compromisos que se expresan en ese archivo a la posteridad que son también páginas de luces en el itinerario de la Pedagogía.

He ahí la importancia de esta indagación genealógica de la Educación y la Pedagogía que nos ha permitido una comprensión de ciertos procesos culturales, históricos y socio-políticos en los que ha vibrado el performance de la formación. Sobre todo, desde este contraste de la civilización occidental, en este escenario latinoamericano y caribeño en el que vivimos desde el embrujo permanente de la palabra y la utopía.

Este itinerario del ser latinoamericano encuentra en las semillas de estas memorias las manifestaciones de un gentilicio que se ha gestado en el misterio y la magia de una cultura cargada de poesía, humanidad y sabiduría. Es un

testimonio de vida devenido de subjetivaciones creadas en la fascinación de una espiritualidad que se manifiesta en el mundo de hoy en una gestualidad vivencial inédita. Así, lo visible e intangible describen la silueta de una humanidad que siente y expresa su patrimonio ético y estético en estos parajes del mundo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARISTÓTELES. 2013. Política. Disponible en línea en: http://www.edu.mec.gub.uy/biblioteca_digital/, p. 129. (Acceso 14.06.2016).
- ACF (ASAMBLEA CONSTITUYENTE DE FRANCIA). 1789. Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, 20 al 26 de agosto de 1789.
- BOLÍVAR S. 2004. Discurso de Angostura. En Páginas Escogidas. Monte Ávila Editores Latinoamericana, Caracas, Venezuela, pp. 31-67.
- COMENIO J. 1998. Didáctica Magna. Editorial Porrúa, Buenos Aires, Argentina, pp. 231.
- DEFOE D. 2008. Aventuras de Robinson Crusoe. Centro Editorial PDA, Pekín, China, pp. 469.
- FOUCAULT M. 1992. Microfísica del Poder. Ediciones de la Piqueta, Madrid, España, pp. 315.
- FREIRE P. 1993. Pedagogía de la Esperanza. Un Reencuentro con la Pedagogía del Oprimido. Siglo veintiuno Editores, México, México, pp. 226.
- ISÓCRATES. 2007. Sobre el cambio de Fortunas. En: Discursos. Editorial Gredos, Madrid, España, pp. 303-384.
- JAEGER W. 2001. Paideia. Fondo de Cultura Económica, México, México, pp. 473.
- KANT I. 2003. Pedagogía. Ediciones Akal, Madrid, España, pp. 112.
- MARIÁTEGUI J. 1985. Los Maestros y la Nuevas Corrientes. En: Temas de Pedagogía Latinoamericana. Editorial El Buho, Bogotá, Colombia, pp. 66-71.
- MARTÍ J. 2011. El Esclavo Muerto. En: Identidades: Antología de Poesía Negra Americana. Editorial Arte y Literatura, La Habana, Cuba, pp. 69-70.

- MCLAREN P, JARAMILLO N. 2006. *Pedagogía y Praxis en la Era del Imperio. Hacia un Nuevo Humanismo*. Editorial Popular, Madrid, España, pp. 218.
- ORTIZ-OSÉS A. 2005. *Claves de Hermenéutica para la Filosofía, la Cultura y la Sociedad*. Universidad de Deusto, Bilbao, España, pp. 322.
- PESTALOZZI J. 1996. *Cartas Sobre Educación Infantil*. Editorial Tecnos, Madrid, España, pp. 150.
- PLATÓN. 1988. *Las Leyes o de la Legislación*. En: *Diálogos*. Ediciones Universales, Bogotá, Colombia, pp. 7-313.
- PLATÓN. 2003. *La República*. Alianza Editorial, Madrid, España, pp. 604.
- PLATÓN. 2005. *Protágoras o de los Sofistas*. En: *Diálogos*. Ediciones Universales, Bogotá, Colombia, pp. 127-170.
- RAMÍREZ G. 2006. *Notas sobre la Retórica de Isócrates*. Revista Noua Tellus, N° 24-1. UNAM, México. Disponible en línea en: <http://www.iifilológicas.unam.mx/nouatellus> (Acceso 14.06.2016).
- RODRÍGUEZ S. 2008. *Luces y Virtudes Sociales*. En: *Inventamos o Erramos*. Monte Ávila Editores Latinoamericana, Caracas, Venezuela, pp. 37-96.
- RODRÍGUEZ S. 2008. *Sociedades Americanas*. En: *Inventamos o Erramos*. Monte Ávila Editores Latinoamericana, Caracas, Venezuela, pp. 97-179.
- ROUSSEAU J. 1993. *El Contrato Social*. Ediciones Altaya, Barcelona, España, pp. 140.
- ROUSSEAU J. 2012. *Emilio o la Educación*. Ediciones Librodot, Madrid, España, pp. 338.
- SANOJA M. 2006. *Memorias para la Integración. Ensayo sobre la Diversidad, la Unidad Histórica y el Futuro Político de Sudamérica y El Caribe*. Monte Ávila Editores Latinoamericana, Caracas, Venezuela, pp. 87.
- STEINMAN B. 2008. *Paideia Reformista, Agoge Espartana y la Práctica del Placer y del Dolor en la Leyes de Platón*. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina. Disponible en línea en: <http://institucional.us.es/revistas/habis/39/02%20Steinman.pdf> (Acceso 14.06.2016).
- TÉLLEZ M. 2009. *Educación, Comunidad y Libertad. Notas sobre el Educar como Experiencia Ética y Estética*. En: *El Reto de la Formación Docente*. Editorial Laboratorio Educativo, Caracas, Venezuela, pp. 15-35.
- URDANETA A. 1992. *El Libro de la Infancia*. Biblioteca Nacional, Caracas, Venezuela, pp. 296.
- VILLAGRA P. 2002. *Diálogo, Justicia y Educación. La Paideia Socrático-Platónica Frente a la Educación Sofista en el Gorgias*. Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina. Disponible en línea en: <http://scielo.org.ar/scielo.php?pid>. (Acceso 14.06.2016).