



Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Filosofía y Letras

División de Estudios de Posgrado

Programa de Posgrado de Pedagogía

Doctorado

Hacia un modelo pedagógico contemporáneo.
Proyectos de las comunidades ecosóficas de aprendizaje.

Tesis que para obtener el grado de
Doctora en Pedagogía presenta
Julieta Valentina García Méndez

Tutor Dr. Enrique Ruiz-Velasco Sánchez

Ciudad de México
2008



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Comité de tutores

Director Dr. Enrique Ruiz-Velasco Sánchez

Dra. Patricia Mar Velasco

Dra. Leticia Barba Martín

A Ignacio Chávez Beltrán, lo mejor de mi vida

Para Jorge y Julia, por siempre

A Enrique por su esprezzatura transversal...

A Enrique (el mismo), Eréndira, Leobardo Antonio, Sergio Pablo, Arturo,
amigos-colegas-cotidianos entrañables.

A mis queridas hermanas Esperanza y Alejandra.
A Sergio, mi querido sobrino.

A Elsa Elia, por sus utópicas.
A Mariana por que sí.
A Gabriela, porque sus violetas están siempre en flor.

A mis queridos alumnos que resultan ser mis profesores.

Al Honorable Comité por su profesionalismo, cuidado y calidad humana: Patricia,
Leticia, Juan Manuel y Concepción.

A mis amigos de siempre, decíamos ayer... aunque no pasemos por la cotidiana:
Eduardo, Angélica, Javier, Rafael, Catalina Rosana, Francisco Javier, Rosa María,
Margarita, Gloria, Gilberto, Ada Luz...

A las agendas secretas.

Presentación

Introducción

Capítulo 1. Utopía y modelo pedagógico.

Capítulo 2. Holoversidad Modelo para sistemas universitarios abiertos

Capítulo 3. Proyectos de las comunidades ecosóficas

Capítulo 4. Perspectivas de desarrollo y conclusiones

Bibliografía

Anexos

Presentación

La experiencia de escribir la tesis, está entre dos posibilidades una que te petrifica ante el horror de quedar plasmado como mariposa que andaba volando y ahora es colección, la otra que alienta a la crisálida a salir al mundo. En la primera, las palabras libres ahora están en cajas, en la segunda esperan la hora de su vuelo cada vez que se abra la caja. Así que ahora reclamo mi derecho a contradecirme.

Este trabajo de pedagogía, da cuenta de mi incursión a las utopías y a otras disciplinas, primero porque fue necesario salir de los que algunos llaman el campo pedagógico, hacia disciplinas en principio separadas como la Epistemología de la Medicina, el Derecho, la Biología, la Física, las Matemáticas, la Tecnología, la Sociología, la Comunicación entre otras; segundo, porque en la labor de formación docente que realizo desde 1979, con una propuesta que considera a los contenidos como la primera instancia de la discusión académica, he acompañado la formación docente de profesores de diversa áreas: de la salud, científicas, Derecho, administración, ingenierías etc., en grupos de profesores que atienden a su vez, alumnos de diversos sectores y niveles educativos. En cada grupo de profesores se expresa la inquietud educativa y la demanda de formación pedagógica, didáctica y disciplinaria. La propuesta con la que trabajamos capitaliza los saberes y prácticas profesionales a través de instrumentos lógico-conceptuales (sistemas conceptuales) que permiten observar las posiciones imaginarias de los docentes (en formación o en ejercicio) frente a su objeto de estudio, las tendencias a ubicarse en paradigmas específicos y catalizan la discusión disciplinaria (pluri, inter, multi y trans). Para la elaboración de los sistemas conceptuales se invierten muchas horas de trabajo intelectual, la discusión implica aprender a preguntar al objeto y a los sujetos, para representar un sistema conceptual se requiere desarrollar líneas de pensamiento y articularlas, se requiere además expresar jerarquías conceptuales. La expresión en un sistema conceptual le da plasticidad a la docencia y es el fundamento del aprendizaje significativo y el desarrollo de las macrocompetencias y competencias académicas. Estas horas de discusión con los profesionales del campo llevan a una conclusión: Todo está relacionado con todo, pero así no se puede explicar, justamente para ello propongo los modelos que diseñé para abrir un debate en torno a los núcleos problemáticos más relevantes, con la convicción de que lo más valioso de estos modelos es que están escritos y por tanto se pueden discutir, copiar, retomar, impugnar, desconocer y compartir.

Desde una visión exclusivamente de la Pedagogía no se alcanza a ver el mundo, pero sin la Pedagogía no tiene sentido.

Las disciplinas para que lo sean deben ser comunicables, en ello reconocemos su vocación pedagógica para poder ser y trascender.

La educación no es ideológica, es el modo de ser de la ideología, argumentaba Angelo Brócoli, en su curso Ideología y educación en 1981 en la amada y entonces ENEP “Iztacala”, para horror de todos los que algún día creyeron en la educación, sin embargo la incursión a la lectura rigurosa de la teoría neomarxista de Michel Maffesoli en su Lógica de la dominación, abonaron el terreno para mi entrada al estudio aventuroso de las utopías como propulsoras no ya de la educación sino de los proyectos pedagógicos. Estas utopías fueron trabajadas de manera lúdica y exegética, rigurosa y plástica en un seminario permanente que llegó a ser una verdadera comunidad de aprendizaje coordinada por Elsa Elía Torres Garza y a la que concurrimos por cuatro años.

La fuerza propulsora que las utopías le imprimen a la Pedagogía me permitió vislumbrar una pedagogía alegre y feliz pero no ingenua, porque además de su belleza, las utopías reúnen los campos culturales relevantes (filosofía, ciencia, arte y tecnología) que les permiten la crítica y la fantasía, su vena quínica las hace mordaces e incómodas, por ello es perseguida y por eso los utópicos son perseguidos.

En algunos puntos los modelos aquí propuestos llevan el germen utópico, me parece que por algún instante si ponemos atención, estos modelos destellan utopía.

Algunos autores señeros en mi formación tácita son:

DIÓGENES EL PERRO, por su herencia del gen de la rebeldía y la mordacidad, por ser ciudadano del mundo sin fronteras y sin clases sociales. Aunque DIÓGENES EL PERRO no quiso escribir, escribió en el lenguaje imperecedero de sus acciones, que a fuerza de ser obsecuentes hicieron el surco en el que sembró semillas, de las que autores como Diógenes Laercio del Siglo III d. de C y un poco más recientemente Peter Sloterdijk Siglo XXI, con su obra *Crítica a la razón cínica* recogen frutos. Pero yo amé y seguí los pasos y las acciones de DIÓGENES EL PERRO, mucho antes de conocerlo.

Los anarquistas como Mijaíl Alexándrovich Bakunin y Twain, entre otros. “Nadie tiene derecho a lo superfluo mientras alguien carezca de lo necesario” es su principal orientación.

La lectura de varios textos de Fritjof Capra, me permitieron incursionar en campos científicos como la física y las matemáticas y comprender la urgencia de diseñar modelos para poder cartografiar al mundo y contribuir a su alumbramiento. Capra abrió la comprensión de la teoría general de sistemas y sus contrapartes en la ecología profunda, me permitió también la comprensión del sentido de las matemáticas en su vertiente propositiva y no sólo descriptiva y el papel de las matemáticas en las transformaciones del mundo científico y humanista.

Sigmund Freud, porque sin pretender que conozco toda su obra escrita, – debo admitir que lo que he leído me parece fascinante y excepcional por su erudita escritura que es a la vez sencilla de entender–, soy recipiendaria del psicoanálisis.

Fernando del Paso, por su barroca escritura –si entendemos que lo barroco autoafirma al hombre–, con su *Palinuro de México*, me hizo revivir el significado de nacer en el Centro Histórico de la Ciudad de México, allá por el 1500, en ella el paisaje urbano es capaz de reunir la belleza y la sordidez, de día barrio universitario con jóvenes que desde mi más tierna infancia movieron núcleos eróticos y mis aspiraciones académicas y de escolares uniformados y diligentes. De noche... la belleza de las mujeres decoradas y señores de zapatos blancos, pero de traje oscuro, que fascinan por el contraste ella y él, el semi señor con rueditas vendiendo la suerte para todos los demás porque él ya la tenía. Edificios universitarios en contigüidad con cantinas y bares, las calles llenas de hombres y mujeres descuartizados que me siguen atormentando el alma, luciendo ropa íntima y vestidos de novia y de etiqueta, vestidos que a fuerza de cotidianidad me hicieron perder la codicia de llevar uno puesto. Ciudad en la que los destinos humanos se trazan cien años antes del nacimiento y sin embargo son revocables. Dulcerías callejeras de antojo y dulcerías elegantísimas con señoras que parecían sacadas de las películas del Cine Venus, o del Cine Alameda, a las que ibas a elegir una golosina despachada como si fueran gemas. Almacenes departamentales con prisioneras amables y convincentes, que todavía sacaban algunas cosas en cajitas si se las pedían. La Ciudad de México, crisol de nacionalidades y anfitrión de la gran mudanza del rancho a la ciudad, que como en su arquitectura –que es capaz de convivir con arquitecturas mesoamericanas originales, influencias de todo el mundo y que en un cosmopolitismo extraordinario conviven en contigüidad, y que además puede tener un Reloj Chino y uno otomano, por mencionar algunos que emergen desde la noche del olvido–; también albergó a ultramarinos y americanos que encontraron trabajos

rarísimos como hacer tortillas en una tortilladora “García” semiautomática, anticuarios, tenderos, barrenderos, profesores, empleados, choferes, pilotos, sobrecargos, cantantes, artistas, proxenetas, prostitutas y dependientes. Pero Palinuro es también saber y juego de saber, es poder y juego de poder, amor y juego de amor, Palinuro es el antídoto al estresante aburrimiento porque si tenemos las palabras podemos hacer pirámides del Sol y de la Luna, palacios, torres, puentes (hasta cognitivos), palafitos, jacales y chozas. Palinuro es la personificación del amor erótico y cortesano simplificado y complejizado, y los sentimientos de toda ralea, fluyen y conviven. Palinuro es además una obra literaria del cuerpo con alma, del alma con cuerpo. Palinuro habla del cuerpo con la naturalidad que por derecho propio le corresponde, con un lenguaje directo, capaz de nombrarlo sin descuartizarlo, de nombrarlo en vida, de darle nombre a cada segmento sin escalpelo y sin el Tratado de anatomía y aleja –por enunciación– el orden médico tan avasallante. Palinuro es monosemia, polisemia y antisemia en sucesión y en un instante los tres, es hipostasis de la ciudad y del humano.

Mario Vegetti, por ser la llave de entrada a Foucault, porque desentraña el origen de la racionalidad científica y porque hace evidente la diferencia de la Biología (la especie) y la Medicina (el individuo).

Deleuze y Guattari, a quien tuve la fortuna de conocer en el Congreso de antipsiquiatría en la Ciudad de Cuernavaca Morelos en 1981, regalándonos la sensación de tener entre nosotros más Diógenes y porque además sus obras escritas son críticas y propositivas, son mordaces, rigurosas y alegres. Su obra de vejeztud es tan fresca y amigable ¿Qué es la filosofía?

Karl Menninger, porque con su obra El hombre contra sí mismo, me ayudó a salvarle la vida a una persona maravillosa. Con sus suicidios localizados, agudos y crónicos al menos nos permite escoger.

Gerald Mendel, con su obra La descolonización del niño, que conmueve por su posición frente a los niños, por su actualidad y por ser una obra negligida.

Mis amados utopistas Platón, Moro, Campanella, Bacon, Fourier, Cabet, Bergerac, Thoreau, Cervantes...por devolverme el principio esperanza.

Los radicales franceses como Barthes, Foucault, Baudrillard, Lipovetsky...

A Georges Bataille, por El erotismo.

Mis colegas-amigos-cotidianos, por su amistad, se hacen más críticos y exigentes para superar las contradicciones Enrique, Leobardo Antonio, Eréndira, Sergio Pablo y Arturo.

Todo esto y todos ellos, me permitieron vislumbrar a la Pedagogía como la disciplina de la educación, de la antropogenia y a la didáctica como disciplina de lo escible.

La Pedagogía como disciplina de la educación con vocación filosófica, heurística, especulativa, propositiva, crítica, racional y transformadora que busca el bienestar común de todos y cada uno en esta vida, en eso es optimista pero insisto no por ello ingenua.

Finalmente y como correlato práctico debo mencionar la fuerza formativa de mi participación en los proyectos de las comunidades ecosóficas de aprendizaje, que comprueban que lo más difícil de cambiar es el *habitus*, y las estructuras familiares, pero no es imposible. Muestran a la voluntad, la necesidad y la contumacia, pero nos permiten ver las tendencias y no sólo los errores individuales y la construcción de ejes teóricos. Esta participación demuestra la urgencia de la transdisciplinariedad (confluencia de profesiones y profesionales para la solución de problemas lancinantes) y forja la convicción de la urgencia de su propagación.

Ciudad de México, febrero de 2008

Introducción

El propósito de construir un modelo pedagógico contemporáneo, apunta al replanteamiento de las premisas con las que la pedagogía ha avanzado.

El problema fundamental es plantear a la pedagogía como disciplina de la educación con vocación filosófica, heurística, especulativa, propositiva, crítica, racional y transformadora; como campo cultural que tiene un correlato en las utopías como propulsoras de su pensamiento, su voluntad de ser y de hacer.

Esto ha implicado enriquecer los referentes de la pedagogía, sacarla a dar un paseo por la vida, que no es un jardín de rosas, pero esa es la complejidad que tenemos que afrontar.

La construcción de modelos puede ser la manera de proyectar utopías, de resignificar militancias y asignaturas pendientes, pero también puede ser una suerte de funambulismo, si no tiene la suficiente tensión y el punto de orientación, corre el peligro de caer en el lugar del que andaba huyendo.

Cuando inicié en esta idea de construir modelos, lo hice contra la idea que yo misma tenía, de que el modelo es una suerte de troquel que incluiría todo lo que quedara dentro y excluiría todo lo que quedara fuera. Sin embargo leyendo y preguntando fui encontrando el valor heurístico de los modelos, Hacia un modelo pedagógico contemporáneo, es un vórtice, una estructura disipativa, no busca el equilibrio, lo que busca es la complejidad, el pensamiento divergente y la acción efectiva, orientada, discutida, revalorada, resignificada, lúcida y atenta.

Este modelo pedagógico contemporáneo, configurado con varios modelos, busca establecer columnas de sostén para fortalecer a la pedagogía y a su vez resignificar la práctica educativa.

El modelo ideal pasa a ser la trinidad, en la que cada todo es una parte de un todo de un orden más alto, y cada parte es un todo en un nivel más bajo. El crecimiento del mecanismo no se logra agregándole nuevos eslabones por un procedimiento de acumulación, sino -desde arriba- insertándolo en la unidad de los niveles superiores como una de sus partes, y -desde abajo- convirtiendo sus partes en estructuras inmanentes que funcionan con independencia en su propio nivel y que se descomponen, a su vez, en subestructuras organizadas inmanentemente y que funcionan con independencia. La capacidad de una parte de cualquier nivel para funcionar como un todo y de cualquier todo para funcionar como una parte, crea una alta concentración de información y reservas prácticamente inagotables para una nueva formación de sentido.¹

Tenemos entonces dos partes fundamentales y complementarias en este trabajo la de la certidumbre que dan los textos y las posiciones filosóficas y teóricas y la incertidumbre intrínseca de un proyecto que trata de convocar y construir a una comunidad.

Cuando iniciamos un proyecto sabemos que puede prosperar y llegar a buen puerto, pero también sabemos que hay una gran incertidumbre de sus destino, hemos emprendido muchos proyectos que, sin fracasar por sí mismos, frente a un cambio administrativos se ven forzados a desaparecer, sin embargo después de experiencias académicas de gran fortaleza, los participantes en estos procesos -a decir de ellos- “ya no somos los mismos...”

En su lógica autoafirmativa esta tesis aporta al campo pedagógico, la riqueza de la disciplina pedagógica su fortaleza como responsable primera de la antropogenia y como propulsora de la búsqueda del bienestar común de todos y de cada uno.

¹ LOTMAN, *La semiosfera*, pp. 19-20

La pedagogía interviene al hombre para ofrecerle un mundo humano lleno de contradicciones y renunciaciones, para forjarse una personalidad y un destino. La promesa pedagógica moviliza individual y colectivamente, el problema no es la promesa sino qué promete. En nuestra sociedad contemporánea el estímulo llega antes que el deseo y quien educa sabe que -en palabras de Javier Barros Sierra- la educación necesita libertad y la libertad necesita educación.

En su lógica relacional, esta tesis ofrece un campo problemático organizado en núcleos problemáticos, que requieren un tratamiento específico, de hecho algunos de estos núcleos problemáticos ya están siendo trabajados como tesis de licenciatura.

Algunas de las obras citadas han sido rescatadas del olvido y ahora están en formato digital, y disponibles para ser consultadas.

El método utilizado es un método racional, es decir definir un propósito -en este caso la construcción de un modelo pedagógico contemporáneo- y tensar el propósito con los medios, en dos sentidos -de uso de los existentes y crear los necesarios para la consecución del propósito- ambos elementos, fines y medios, tensados por la valoración, la compulsa.

Esta valoración la hace el investigador con la autocrítica y desde su tesis; y los interlocutores el Director de la tesis, los H. miembros del Comité de Tutores y los pares tanto académicos de amplias trayectorias como los de reciente ingreso a los campos profesionales, investigadores, profesores y alumnos, que con sus preguntas ingenuas, genuinas o irónicas y su crítica fraterna y a veces mordaz, son propulsores de la superación de las contradicciones que un trabajo en construcción conlleva.

La metodología es entonces anarquista, recursiva que se va llamando a sí misma en tanto se está construyendo y reconstruyendo el objeto de estudio y la propia metodología. Por ello lleva los componentes propositivos, heurísticos, especulativos y críticos; y una orientación utópica.

Los modelos propuestos en este trabajo son producto de una ardua labor de lectura, discusión y crítica de textos y de la experiencia profesional propia y de los miembros de los grupos académicos a los que he pertenecido y a los que pertenezco actualmente.

En los modelos cada uno de los elementos en interacción tienen una lógica doble: la autoafirmativa y la relacional. En cada modelo se establece el orden replegado, el desplegado y el implicado.

Preferí una forma convencional para la configuración del aparato crítico, de nota al pie de página con el autor, la obra y la página para facilitar la compulsa y las referencias biblio - hemerográficas configuradas con el autor, el título de la obra, la edición y en su caso, el traductor. Pie de imprenta, para seguir con la tradición bibliófila de homenaje a las ciudades que consideran importante contar con una imprenta configurado por la ciudad de la edición, la editorial y el año de la edición, y en el caso de las consultas de *Internet*, indicar su actualidad y finalmente las colecciones si las hay, para poder localizar la obra para su compulsa.

Las citas textuales de obras literarias me permitieron hacerlas amplias para solaz del lector y porque la lógica artística no es eficaz, es autorreferencial, crea realidad no da cuenta de ella como la ciencia.

Esta tesis se desarrolla en cuatro capítulos a saber:

1. Utopía y modelo pedagógico
- 2- Holoversidad: Modelo para sistemas universitarios abiertos
3. Proyectos de las comunidades ecosóficas
- 4 Perspectivas de desarrollo

Cada capítulo lleva la huella de los otros capítulos de tal suerte que se pueden leer por separado y en desorden.

En el Capítulo 1. Utopía y modelo pedagógico, abordo a la pedagogía como disciplina de la educación con vocación filosófica, heurística, especulativa, propositiva, crítica, racional y transformadora; como campo cultural que tiene un correlato en las utopías como propulsora de su pensamiento, su voluntad de ser y de hacer.

El eje de construcción es el hombre, su cuerpo, su espíritu, sus necesidades irreductibles e intransigentes; y una propuesta de solución utópica basada en la filosofía, el arte, la ciencia y la tecnología; la crítica quínica, la fantasía y el principio esperanza.

Este capítulo recurre a citas extensas como apoyo a la exposición y como provocación a la lectura de las obras citadas. Recurre al mito para reunir lo sagrado con lo profano, para hacer posible el diálogo del hombre con los dioses, los dioses como la figura subrogada del padre que es la autoridad y la ley.

El Capítulo 2- Holoversidad Modelo para sistemas universitarios abiertos, presento un modelo para sistemas abiertos universitarios en donde se considera a la universidad como institución legítima para la educación legítima, que expresa en la acción un proyecto de Estado. Estado que es responsable de la salud, la educación y la seguridad de los individuos, los sujetos y los ciudadanos. La escuela es la institución en donde el despliegue de las macrocompetencia encuentra su lugar legítimo para construir las, fortalecerlas y resignificarlas. Las macrocompetencias se basan en las vocaciones múltiples de refieren a la inquietud de sí, a la holoversidad, a una macroética, a la mega acción, a la vinculación hombre mundo y mundo hombre y a la salida negociada de los conflictos.

Holoversidad modelo para sistemas abiertos universitarios, es un modelo para orientar la intervención pedagógica institucional y reconoce a la práctica docente como práctica profesional compleja. El Sistema Universidad Abierta ya se desbordó y ha permeado al sistema cerrado por eso se plantea una holoversidad con un sistema complejo de vasos comunicantes para poder compartir recursos y con menos trabajo para los docentes hacer más significativa la práctica docente. Enseñar aprendiendo y Aprender a enseñar.

En este modelo se propone la incorporación racional de las TICC a la educación superior como medio para la democracia educativa por su cobertura y por la posibilidad que ofrecen si se plantean resignificar las prácticas.

En el **Capítulo 3- Proyectos de las comunidades ecosóficas**, doy cuenta de los proyectos que hemos realizado. Los proyectos de las comunidades ecosóficas son la expresión concreta de un modelo pedagógico y expresión orgánica de los conceptos de mayor relevancia (holones) y su expresión en las comunidades ecosóficas de aprendizaje como una estrategia holística (interacción generalizada) que permite desplegar los proyectos pedagógicos de una manera informativa y formativa.

Este capítulo da cuenta del acontecer, del orden desplegado y del orden implicado, por lo que resulta sumamente complejo, porque el acontecer no para. Mientras escribía esta tesis: participé en la organización de cuatro Simposios SOMECE,²; en las cuatro generaciones del Programa de Becarios CUAED³ como integrante de la Coordinación Académica y como docente; en los Foros de avance de investigación del Posgrado de Pedagogía como ponente y habilitando un sitio para la interacción de los ponentes; en la asignatura de Didáctica de la Biología de la Facultad de Ciencias de la UNAM y en los proyectos ecosóficos en su vertiente repulsiva y en la atrayente; en un concurso de oposición abierto para ingreso a la UNAM y en la defensa de mis derechos como ciudadana y como universitaria para ser consecuente con la propia propuesta.

² SOMECE es la Sociedad Mexicana de Computación en la Educación AC

³ Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia de la UNAM

Esta tesis, insisto, es un vórtice. En la Facultad de Ciencias además de impartir la clase, logramos hacer un modelo bioético del acopio de residuos sólidos que en el tiempo que lo coordinamos logramos acopiar más de 5000 kilogramos de PET⁴, aproximadamente 210 m³.

Es por ello que este capítulo tiene una dimensión formal y otra dimensión heurística y lúdica. Incluye instrumentos de trabajo, en los proyectos de las comunidades ecosóficas están incluidas actividades repugnantes y actividades atrayentes.

Incluyo la planeación General del Plan integral de formación docente en Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia. La planeación general del Módulo de formación docente: Formación didáctica en Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia y sus cartas descriptivas. Esta inclusión obedece a varias razones:

- El propósito mismo de esta tesis de proponer modelos en diversos planos para un cambio racional y orientadores para la práctica educativa y los proyectos pedagógicos para la práctica educativa institucional: “la pedagogía propone no sólo los medios y los procedimientos de transformación individuales y colectivas sino también propone los grandes orientadores para esa acción”.
- En el ámbito de la formación docente, conjugo modelos, modelos que en un juego de posiciones y superposiciones van dando cuenta de la complejidad del despliegue de la práctica educativa, entre esos modelos proponemos un modelo de procedimientos metodológicos y un modelo de procedimientos de planeación, planeación en el sentido de cambio de racionalidad y no solamente de calendarización.
- Ofrecer a los lectores una planeación tipo, para que en la discusión y aportes pueda ser perfeccionada.

Ese cambio de racionalidad propuesto, se muestra desplegado en las cartas descriptivas, un análisis riguroso permitiría en principio revelar, que lo que buscamos es la ampliación de los beneficios de la cultura a sectores amplios de la población de manera directa e indirecta. De manera directa se hace a través de la formación de profesionales que se vinculen a los problemas nacionales y planetarios relevantes, esta vinculación es la manera indirecta. Para ello consideramos necesario resignificar la docencia, que el poder le dé paso al saber para la configuración de comunidades ecosóficas de aprendizaje, en las que cada participante saque el mejor provecho personal (autoafirmación) y que dé lo mejor de sí en su desempeño escolar y profesional (relacional) para que le dé sentido. Para ello es necesario resignificar las prácticas educativas en general y específicamente las institucionales a la luz de la filosofía, la ciencia, el arte y la tecnología. Las prácticas educativas en contigüidad⁵ resignificadas y orientadas por un modelo pedagógico contemporáneo, ahora tienen el reto de viajar a posiciones remotas⁶ y

⁴ Polietileno de Tereftalato. Fluido estable con memoria con el que se fabrican los envases de refrescos y otras bebidas, así como otras sustancias.

⁵ Indebidamente les llaman presenciales puesto que su opuesto dialéctico sería no presenciales o en ausencia, que por un lado es una alocución mentirosa ya que todo procedimiento educativo requiere la presencia tácita u ostensible de los sujetos y de otro lado escamotea a los propios sujetos

⁶ A esta modalidad de los Sistemas universitarios Abiertos, indebidamente le llaman a distancia ya que aunque menor, la educación en contigüidad también guarda sus distancias reales e imaginarias.

tratando de guardar una simetría⁷. Si no resignificamos la docencia, las tecnologías lejos de servir a un noble propósito, habrán servido para multiplicar los vicios del poder sin saber.

Cuento la historia de contumaces liberadores de dinosaurios.

Describo las actividades de los proyectos formales, los precursores y las actuales.

Cuando iniciamos los proyectos nos preocupaban “las basuras” que tiramos, pero leyendo las etiquetas nos horrorizamos por las basuras que comemos. Cada vez se diversifican más los productos potencialmente mortíferos con disfraz de comida.

En el Capítulo 4- Perspectivas de desarrollo, planteo las proyecciones posibles partiendo de una premisa ineludible de frontera, ya que la importancia de la frontera no es lo que separa sino que separa, sin esta noción las tesis serían interminables tanto por su presente como por su pasado y su futuro en este trabajo falta todo lo que no está dentro, pero lo que está dentro ha sido seleccionado por su relevancia y arreglado conforme a un propósito.

En la función de investigación proponemos la investigación: Holoversidad como modelo para Sistemas Abiertos Universitarios. Currículum, didáctica y gestión, que entre otros asuntos abordará los núcleos problemáticos de proxemia, kinésica y cronémica, inherentes a la educación en posiciones remotas

En la función docente el Programa Universitario Transdisciplinario de Titulación a través del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUA y ED), que está planeado para hacerlo a gran escala, como respuesta a la exclusión expresada en las tendencias en los índices de titulación.

El programa de titulación, tiene como antecedentes entre otros muchos la asignatura de Didáctica de la biología de la Facultad de Ciencias, el Programa de Becarios de la CUAED de la UNAM y el taller de Diseño curricular de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Chiapas.

Finalmente, continuar con las experiencias de las comunidades ecosóficas de aprendizaje ensanchando cada vez más su ámbito de intervención en sus componentes atrayentes y repugnantes.

En la función de extensión seguir organizando programas de formación y eventos que extiendan los beneficios de la cultura a sectores amplios de la población.

⁷ Actualmente circulan programas para posiciones remotas que siguen centradas en el poder y el control de los alumnos y de los docentes en dónde el único facultado para recibir, revisar y calificar es el docente, que ahora debe volver a satisfacer a un alumno demandante.

Resumen

Mi propósito de construir un modelo pedagógico contemporáneo, apunta al replanteamiento de las premisas con las que la pedagogía ha avanzado.

El problema fundamental es plantear a la pedagogía como disciplina de la educación con vocación filosófica, heurística, especulativa, propositiva, crítica, racional y transformadora; como campo cultural que tiene un correlato en las utopías como propulsoras de su pensamiento, su voluntad de ser y de hacer.

La construcción de modelos puede ser la manera de proyectar utopías, de resignificar militancias y asignaturas pendientes, también puede ser una suerte de funambulismo, si no tiene la suficiente tensión y el punto de orientación, corre el peligro de caer en el lugar del que andaba huyendo.

Es una investigación de desarrollo, propone modelos de Pedagogía, Curriculum, Didáctica e investigación.

El método es racional. La metodología es recursiva (se llama a sí misma en tanto se va construyendo). Contiene bibliografía amplia. Su enfoque es transdisciplinario en el sentido de solucionar problemas desde amplios campos profesionales. Investigación participativa.

Las comunidades ecosóficas de aprendizaje tienen el enfoque de investigación participativa.

Propone el desarrollo de macrocompetencias: Bio corporal ecológica, Lógica hermenéutica hologramática, Tecnológico ingenieril, Ético jurídico política y Económica mercantil negociadora.

Los aportes centrales son: Holoversidad modelo para sistemas abiertos universitarios y los proyectos de las comunidades ecosóficas de aprendizaje orientadas por el modelo pedagógico contemporáneo

Los modelos que aquí presento son producto de la actividad académica constante y consecuente con los principios que aquí he propuesto, necesarios para la interlocución respetuosa, crítica y de colaboración.

Abstract

My purpose of building a contemporary pedagogical model, aimed at rethinking the premises with which the pedagogy has progressed.

The fundamental problem is to establish Pedagogy, as a discipline of education philosophical, heuristics, speculative proposals, criticism, rational and transformative, as cultural field which has a counterpart in utopias like propulsion of his thinking, his willingness to be and done.

The construction of models is may be the way of projecting utopias, re mean militants and outstanding subjects, but it can also be a sort of funambulism, if you do not have enough tension and the point of guidance, is in danger of falling into the place from which he was fleeing.

It is a research development, proposed models of Pedagogy, curriculum, Didactics, Teaching and research.

The method is rational. The methodology is recursive (called itself while being built). Contains extensive bibliography. His transdisciplinary approach is in the sense of solving problems from extensive professional fields. Participatory research.

The ecosofics learning communities, have participatory approaches to research.

It proposes the development of macro competencies: Bio corporal ecological, Logic Hermeneutics holo - grammatical, Technological engineering, Ethics Legal Policy and Economic trade negotiator.

The central contributions are: Holoversidad as open university systems model and projects ecosofics learning communities targeted by the contemporary pedagogical model.

The models presented here are a product of academic activity constant and consistent with the principles that we have proposed, which are necessary for the dialogue respectful, critical and collaborative.

Capítulo 1- Utopía y modelo pedagógico.

El problema fundamental es plantear a la pedagogía como disciplina de la educación con vocación filosófica, heurística, especulativa, propositiva, crítica, racional y transformadora; como campo cultural que tiene un correlato en las utopías como propulsora de su pensamiento, su voluntad de ser y de hacer.

Como disciplina filosófica la pedagogía crea conceptos para la educación, toma de las ciencias que se ocupan de la educación de manera tangencial, información y además se interconecta con el arte (y su expresión tecnológica).

La filosofía, con mayor rigor, es la disciplina que consiste en *crear* conceptos. (...) Crear conceptos siempre nuevos, tal es el objeto de la filosofía. El concepto remite al filósofo como aquel que lo tiene en potencia, o que tiene su poder o su competencia, porque tiene que ser creado.⁸

La pedagogía tiene como objeto de estudio la antropogénesis es decir el proceso por el cual cada individuo que nace (hombre) se transforma en hombre, en ese proceso de transformación la pedagogía propone no sólo los medios y los procedimientos de transformación individuales y colectivos sino también propone los grandes orientadores para esa acción. Es por eso que la pedagogía señala y restringe un camino para abrir más caminos. Propone pero no impone, inventa un futuro mejor para todos y para cada uno.

Sin trama no hay urdimbre

La pedagogía es especulativa porque en su búsqueda de un mundo mejor para todos y cada uno, necesita los mejores argumentos y los mejores lugares de interpelación.

Es por eso que en este capítulo aparece una gran variedad de líneas de pensamiento, unas apenas esbozadas otras más elaboradas pero esta urdimbre está tejida sobre una trama de líneas continuas de pensamiento de autores que están escasamente parafraseados pero que están fuertemente arraigados en el pensamiento pedagógico libertario y progresista:

Me refiero a los cuatro autores de las cuatro humillaciones que lleva la humanidad:

- Copérnico porque nos sacó del centro del Universo y ahora somos una partícula cósmica. De alguna forma es el precursor de la conciencia planetaria.
- Darwin que nos sacó del centro de la creación para poder ser humanos, producto relativo de una millonaria evolución estocástica y no anacástica.
- A Freud que además de demostrar que la razón (operar con arreglo de medios a fines) no siempre obedece a fines conscientes, que la palabra es capaz de enfermar y por tanto también es capaz de curar y porque le devolvió a la sexualidad humana el lugar que le corresponde por derecho propio.
- A Marx porque demostró que Dios no provee, el trabajo humano es el único proveedor de mercancías y por su paradoja ideológica: la principal función de la ideología es evitar que se sepa que existe la ideología. Su concepto de conciencia y lucha de clases.

Todos ellos optimistas, que no necesitan vida después de la vida para la búsqueda de la felicidad, la reivindicación de los derechos que como humanos tenemos, por ser humanos.

En otra vertiente tenemos la línea de Diógenes El Perro que inspira a todos los utopistas, en virtud de su inteligencia, su mordacidad y su arraigado sentido de lo esencialmente humano y su desprecio por las futilidades. Su preferencia por el trabajo manual antes que tener que vender su conciencia. Peter Sloterdijk, hace una recreación y actualización de su pensamiento que va como otra línea de trama de este trabajo.

⁸ GILLES DELEUZE Y FÉLIX GUATTARI, *¿Qué es la filosofía?*, p. 11

Hay además una vertiente de contrapuntos, de silencios, de historias negligidas en las que la pedagogía primero debería reivindicarse como acción positiva como acción de beneficio, que si bien es cierto que le toca a la educación una reorientación de la generación joven esto no la autoriza a caer en el autoritarismo y a justificar el abuso de ninguna especie. Segundo la pedagogía elegirá su punto de llegada y los medios para tales propósitos para evitar de lo que está huyendo la humanidad.

La teoría de la comunicación humana de Paul Watzlawick: su teoría de que es imposible no comunicarse sin importar que queramos comunicar y que interprete nuestro interlocutor; y su teoría del doble vínculo que nos previene de lo que pueden hacer las relaciones humanas cuando se elige a una víctima inconscientemente, este es el contrapunto de lo que la pedagogía busca y sin embargo es más seguro que ocurra el mensaje de doble vínculo que una educación para la felicidad. Sin embargo personalmente creo que todos nacemos con un germen patógeno de la rebeldía que mantenemos vivo con mucho esfuerzo y arriesgándonos por conservarlo o dejamos que se extinga por comodidad. En Watzlawick, el sujeto aparece lacio, sin brillo o es que podemos ser tan crueles de expurgar el alma hasta sacar este germen, como en el trabajo del Dr. Schreber reportado por Morton Schatzman en "El Asesinato del Alma, la persecución del niño en la familia autoritaria" que previenen a la Pedagogía sobre los límites de su intervención por un lado y por otro le hace ver la diferencia entre alianza y contubernio, con quien hacer alianzas y con quien evitar hacer contubernios.

Siegfried Bernfeld en su obra Sísifo o los límites de la educación, por su apelación a la educación antiautoritaria, su crítica tan lúcida como mordaz a las prácticas pedagógicas contemporáneas y por su filiación freudiana y marxista que lo hace un autor libertario. Aunque sabe que es una ilusión mejorar las condiciones de educabilidad del niño y la capacidad educadora del educador apela a la educación institucional puesto que ahí es más eficaz la acción pedagógica libertaria y antiautoritaria que en la intimidad del hogar.

En realidad en el texto de Bernfeld no refiere el mito de Sísifo y por que tuvo tan grave condena. Lo anexo y aclaro porqué hay referencias a los Mitos:

- Todo origen es mítico, sobre todo cuando se pierde en la noche de los tiempos.
- Los mitos reúnen lo sagrado con lo profano que es difícil encontrar en las explicaciones actuales.
- La mitopoyesis se recrea a sí misma es versátil en el sentido de que en cuanto empieza a ser inconsistente muda a otra explicación.
- En los mitos los humanos pueden dialogar y negociar con los dioses y aún pueden burlar las leyes más rígidas y los dioses no son indiferentes con los humanos.

Sísifo es el más astuto de los mortales y el menos escrupuloso. Era hijo de Eolo (...), y pertenece a la estirpe de Deucalión. Fundador de Corinto que se llamaba entonces Éfira, a veces es considerado también como el sucesor de Medea, de quien recibió el poder cuando ésta tuvo que abandonar precipitadamente la ciudad (...). La leyenda de Sísifo comprende vanos episodios, cada uno de los cuales es la historia de una astucia. Autólico le había robado sus rebaños. Sísifo fue a buscarlos y pudo hacer valer sus títulos mostrando su nombre, que, por precaución había grabado en la pezuña de todos los animales. Aquel día era precisamente la víspera de la boda de Anticlea, hija de Autólico, con Laertes. Durante la noche, Sísifo consiguió seducir a la joven, la cual concibió un hijo, Ulises. Según ciertos mitógrafos, Autólico dio espontáneamente su hija a Sísifo, pues deseaba tener un nieto tan astuto como su padre.

Cuando Zeus hubo raptado a Egina, la hija del Asopo, al llevarla de Fliunte a Enone, pasó por Corinto y fue visto por Sísifo. Así, cuando el Asopo se le presentó, en busca de la doncella, Sísifo le prometió revelar el nombre del raptor a condición de que el dios-río hiciese brotar una fuente en la ciudadela de Corinto. El Asopo consintió en ello, y Sísifo le dijo que el culpable era Zeus. Ello le valió Sísifo la cólera del señor de los dioses. Una versión pretende que Zeus lo fulminó y lo precipitó en los Infiernos, condenándolo a empujar eternamente una roca enorme hasta lo alto de una pendiente. Apenas la roca llegaba a la cumbre, volvía a caer, impelida por su propio peso, y Sísifo tenía que empezar de nuevo. Pero este castigo ya contado en la *Odisea*, pasaba por tener otra explicación.

En efecto, Zeus, irritado por la denuncia de Sísifo, le había enviado al genio de la muerte (Tánato) para que lo matase. Pero Sísifo sorprendió a Tánato y lo encadenó, por lo cual durante un tiempo ningún hombre murió. Fue preciso que Zeus interviniese y obligase a Sísifo a liberar a Tánato, con objeto de que este pudiese seguir cumpliendo su misión. La primera víctima fue, naturalmente, Sísifo. Pero, en vez de resignarse a su suerte, éste, antes de morir, ordenó en secreto a su esposa que no le tributase los honores fúnebres. Cuando llegó a los Infiernos, Hades preguntó por qué no se presentaba en la forma ordinaria. Sísifo se quejó de la impiedad de su mujer y obtuvo del dios, indignado, permiso para volver a la tierra a castigarla y restituirla al camino recto. Una vez en la tierra, Sísifo se guardó de volver a Los Infiernos, y vivió hasta una edad muy avanzada; pero cuando murió definitivamente, Hades, queriendo impedir una nueva evasión, le impuso una tarea que no le dejaba tiempo ni posibilidad ninguna de huir.⁹



Es interesante el mito de Sísifo porque parece la figura paradigmática de la Pedagogía, en cada uno de los que nacen, debe instalar la historia de la humanidad completa y sólo para que al final, caiga impelido por su propia muerte.

Aún hay una línea más, de contrapunto lancinante y es el abuso¹⁰ cometido en agravio de niños, primero porque es una traición por parte de quien en principio debía cuidarlos y segundo, porque como dice Freyd¹¹ cuando son niños no les creen porque son niños y cuando son adultos tampoco porque (el abuso) fue hace mucho tiempo, la sociedad impone la lógica del olvido, por lo que estamos recientemente despertando de la pesadilla de la infancia feliz. El abuso implica desproporción entre el abusador y su víctima.

Gerald Mendel con su ilustrísimo trabajo por la descolonización del niño, tan vigente y tan desapercibido como en 1974. El problema es que como los niños no son clase social tampoco se podrán organizar políticamente. Como tampoco se reconocen socialmente como fuerza de trabajo, aunque históricamente son categoría social por su entrada a la economía, no han podido lograr su reivindicación en la clase trabajadora. En donde sí son ampliamente reconocidos e

⁹ Cfr. **CONSTANTINO FALCÓN MARTÍNEZ ET AL.**, *Diccionario de la mitología clásica*, p.186-196. y **D.L.B. de V.**, *Curso de Mitología*, p.)

¹⁰ Traición. (Del lat. *traditio*, *-ōnis*). 1. f. Falta que se comete quebrantando la fidelidad o lealtad que se debe guardar o tener.

¹¹ Pássim **J.J. FREYD**, *Abusos sexuales en la infancia. La lógica del olvido*.

interpelados, es en la industria de la publicidad, como segmento social sin poder adquisitivo, pero sí con un potencial de consumo producto de la proclividad a la manipulación psicoafectiva padres - hijos.

El trabajo de Morris Berman, Cuerpo y espíritu. Por su noción de integralidad y la noción de falla básica.

Todos ellos contribuyen a que si bien la pedagogía es una disciplina filosófica, propositiva, heurística, especulativa, crítica y transformadora no puede ser ingenua, ni espontaneista, su trabajo está basado en el análisis crítico de las condiciones y circunstancias, su propuesta no puede ser delirante aunque sí producto de la fantasía en perspectiva de las condiciones históricas.

Reivindico a la escuela como institución legítima, que en principio debería resignificar los saberes y las prácticas sociales funestas, avasallantes y de abuso e incorporar y revalorar aquellas que buscan el bienestar común de todos y de cada uno. El modelo pedagógico que propongo no es para una pedagogía defectuosa –dirigida a una cierta clase, edad o nacionalidad– porque está basada en las necesidades, como ley de vida –expresadas en un cuerpo– y estas necesidades son las que hacen que todos los seres humanos del planeta seamos iguales, también considera a la necesidad como espacio entre el SER y el DEBER SER, este DEBER SER es histórico y por tanto debe estar atento a los avances humanos espirituales y materiales. Pero si en la escuela confundimos cultura con disciplina, en la más elemental y ominosa acepción de disciplinar, imponer la disciplina y la escuela omite su DEBER SER para una sociedad de hombres libres, seguros, sanos y responsables; y subroga su acción a hacer cuerpos dóciles, personas obedientes, servidumbre enamorada, entonces habremos formado vasallos familiarizados con el abuso cotidiano en lugar de ciudadanos libres y responsables. Si en la escuela seguimos reduciendo la lectura pedagógica al orden moralista y actualizamos en ella nuestras frustraciones y aspiraciones de poder, va a ser muy difícil que la escuela cumpla con sus responsabilidades pero no será imposible ya que a diferencia de la norma moral y la ética la norma jurídica es coercible y por tanto litigable, pero solamente el ciudadano demanda sus derechos y cumple con sus obligaciones, sus responsabilidades, sin importar que tan muelle fue la intimidad de su hogar, ni que tantos compromisos neuróticos trataron de imponerle.

Así que en este capítulo planteo sobre estas líneas los trazos más importantes para la construcción de un modelo pedagógico contemporáneo hacia donde apuntar nuestro porvenir, hacia el bienestar común, de todos y cada uno. Véase **Figura 1**

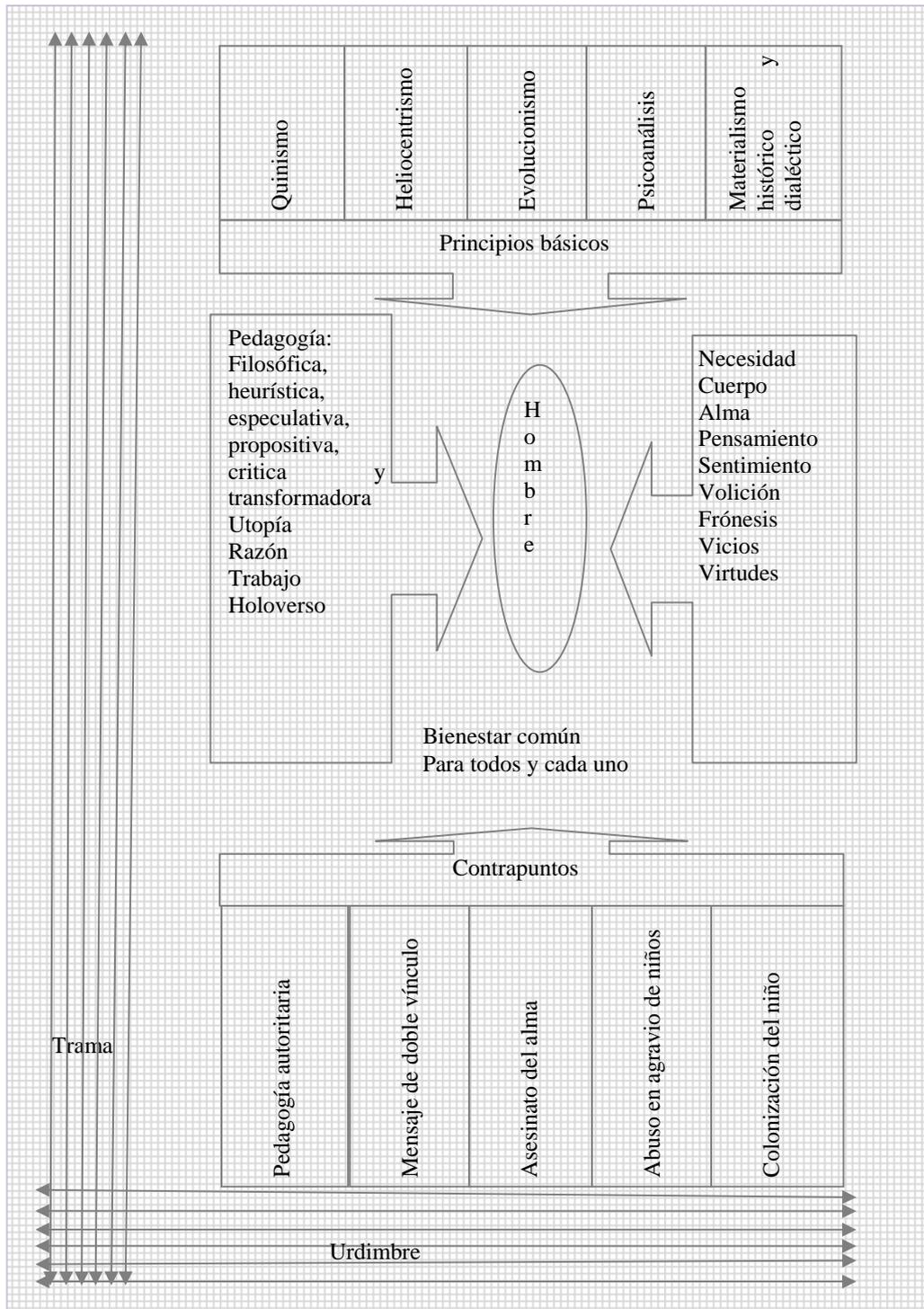


Figura 1. Trama y urdimbre

En la Figura 1, se muestran la trama y la urdimbre de los trazos más importantes para la construcción de un modelo pedagógico contemporáneo.

De la fuerza propulsora de la utopía

La utopía en un sentido estricto es arte, es un género literario con características propias, recurrentes y definidas. En ella se concitan filosofía, la ciencia, el arte y la tecnología.

Los tres pensamientos se cruzan, se entrelazan, pero sin síntesis ni identificación. La filosofía hace surgir acontecimientos con sus conceptos, el arte erige monumentos con sus sensaciones, la ciencia construye estados de cosas con sus funciones. Una tupida red de correspondencias puede establecerse entre los planos. Pero la red tiene sus puntos culminantes allí donde la propia sensación se vuelve sensación de concepto o de función, el concepto, concepto de función o de sensación, y la función, función de sensación o de concepto. Y uno de los elementos no surge sin que el otro pueda estar todavía por llegar, todavía indeterminado o desconocido.¹²

El cuarto registro, el de la tecnología, comparte con el arte el instante de su creación aunque luego se produzca en serie y su valor sea utilitario.

La comunicación es la forma de operar de la educación connatural, en su sentido lato, como hecho social. La educación en ese sentido aparece como instrumento para la repetición y tiende a la naturalización y a ocultar la acción y el efecto de la ideología. Una educación como proyecto reproduce la cultura y sus contradicciones.

No carecemos de comunicación, por el contrario nos sobra, carecemos de creación. Carecemos *de resistencia al presente*. La creación de conceptos apela en sí misma a una forma futura, pide una tierra nueva y un pueblo que no existe todavía. La europeización no constituye un devenir, constituye únicamente la historia del capitalismo que impide el devenir de los pueblos sometidos. El arte y la filosofía se unen en este punto, la constitución de una tierra y de un pueblo que faltan, en tanto que correlato de la creación.¹³

Es en este sentido que la pedagogía es filosófica puesto que está inventado permanentemente el futuro.

La pedagogía es heurística, porque se entrega a la eterna pregunta, a la eterna búsqueda y a la eterna creación. La naturaleza de la pedagogía es dinámica y propositiva. Como su objeto de intervención es la cultura, cada campo cultural es escrutado con cuidado y pasa por un análisis crítico, la pedagogía a pesar de que es una disciplina práctica toma de los campos culturales instrumentos para la legitimación de su objeto: la filosofía, la ciencia, el arte y la tecnología son los principales.

Cada elemento creado en un plano exige otros elementos heterogéneos, que todavía están por crear en los otros planos: el pensamiento como heterogénesis. Bien es verdad que estos puntos culminantes comportan dos peligros extremos: o bien retrotraernos a la opinión de la cual pretendíamos escapar, o bien precipitarnos en el caos que pretendíamos afrontar.¹⁴

La pedagogía podría tomar a la educación como instrumento de adaptación del hombre y ayudarlo a acoplarse al mundo, sin embargo en la perspectiva que estamos trabajando el proyecto pedagógico opera como propuesta de transformación ya que de acuerdo a la Teoría de Santiago

¹² **DELEUZE y GUATTARI**, *Opus cit.*, p. 201

¹³ **IBÍDEM**, p. 110

¹⁴ **IBID**, p. 201

“No hay estructuras objetivamente existentes, no existe un territorio predeterminando del que podamos levantar un mapa: es el propio acto de cartografiar el mundo quien lo crea.”¹⁵

La cognición no es pues la representación de un mundo con existencia independiente, sino más bien un constante *alumbramiento de un mundo* a través del proceso de vida. Las interacciones del sistema vivo con su entorno son interacciones cognitivas y el proceso de vida mismo es un proceso de cognición.¹⁶

La vocación transformadora de la pedagogía que aquí se sustenta requiere energía, un orientador y un legitimador, un aval que la autorice a proponer dicha transformación, parte de la inmanencia del hombre (en este nivel como especie), requiere conocerlo para poder proponer un lugar de arribo para el hombre esta vez como Hombre. A la pedagogía le interesa que la humanidad se conserve como humanidad, para ello requiere el concurso de todos y de cada uno. De tal suerte que su objeto no es el individuo, su propósito es la humanidad.

Después del gran debate de la educación como instrumento de alienación humana, de eliminación del sujeto, de reproductora del sistema nos habíamos quedado atónitos, sin aval, sin energía, sin orientación y sin legitimidad para ejercer la pedagogía, algunos se resguardaron en las ciencias de la educación por el cobijo objetivo, (que nunca dejó de ser una mera pretensión), y por tanto de cierta neutralidad valorativa. Ciencias como la pedagogía experimental, en donde el investigador quedaba exento de la escena de la investigación, en donde se cubrieron bien la espalda con las pruebas objetivas, la objetividad, la confiabilidad, la validez, la operabilidad, la consistencia, la oportunidad, la generalidad, la permanencia, la significancia, la simplicidad y la relevancia. La estadística aplicada al fenómeno educativo, la sociología de la educación y sus pruebas cruzadas de segmentos sociales, la antropología social, la economía de la educación, sin duda aportaron al conocimiento de los procesos educativos tal y como ocurren, pero nos hizo perder la perspectiva y la complejidad y entonces pasamos a ser pedagogos contemplativos que explican y se conforman con explicar. Por algunos años la Filosofía fue objeto de mala prensa, precisamente por considerarla contemplativa. Sobre las ciencias de la educación volveremos más tarde.

Fue necesario entonces volver a levantar la cabeza y recuperar la Estrella del Norte para una navegación más segura, pero de ninguna manera inmune, esa Estrella del Norte la encontramos en las utopías. La República. Utopía, La ciudad del Sol, La Nueva Atlántida, Viaje a Icaria, El falansterio y la Armonía pasional del Nuevo Mundo, Gargantúa y Pantagruel, Los estados e imperios del Sol y los de la Luna. El propio Quijote tiene un filón utópico. Las de los misioneros en México y sus proyectos en distintas ciudades de México, Los viajes de Gúlgiver; Walden; y por supuesto en sus opuestos dialécticos El Príncipe y Leviatán o la materia forma y poder de una república eclesiástica y civil.

En las utopías hay muchos planteamientos sobre una trama:

Diógenes y los cínicos con su tradición de ética anarquista,

La imaginación prodigiosa de Luciano de Samosata y la opulencia intelectual.

Y el diálogo entre ellos

¹⁵ FRITJOF CAPRA, *La trama de la vida*, p. 280

¹⁶ IBÍDEM, p. 277

En la obra de Cyrano de Bergerac se anticipan cuarenta años las leyes de Newton merced a la opulencia intelectual, en la Ciudad del Sol aparece el helicóptero, en Bacon todas las biotecnologías actuales.

Si bien los utopistas se aferran a las ciencias su postura más bien es pansofista es decir integran la filosofía, la ciencia el arte y la tecnología sin perder de vista la necesidades humanas.

Con todo ello recuperamos el principio esperanza, (*Dum spiro spero*), el aval cultural y la voluntad de seguir. Los opuestos dialécticos nos permiten tener al enemigo en casa. Ahora sabemos que “Todo lo que expurga su parte maldita firma su propia muerte. Así reza el teorema de la parte maldita.”

La producción ininterrumpida de positividad tiene una consecuencia terrorífica. Si la negatividad engendra la crisis y la crítica, la positividad hiperbólico engendra, a su vez, la catástrofe, por incapacidad de destilar la crisis y la crítica en dosis homeopáticas. Cualquier estructura que acose, que expulse y exorcice sus elementos negativos corre el peligro de una catástrofe por reversión total, de la misma manera que cualquier cuerpo biológico que acose y elimine sus gérmenes, sus bacilos, sus parásitos, sus enemigos biológicos, corre el peligro de la metástasis y el cáncer, es decir, de una positividad devoradora de sus propias células, o el peligro vital de ser devorado por sus propios anticuerpos, ahora sin empleo.

(...) La energía de la parte maldita, la violencia de la parte maldita, es la del principio del Mal. Bajo la transparencia del consenso está la opacidad del mal, su tenacidad, su obsesión, su irreductibilidad, su energía inversa trabajando por doquier en el desarreglo de las cosas, en la viralidad, en la aceleración, en el desbocamiento de los efectos, en la superación de las causas, en el exceso y la paradoja, en la extrañeza radical, en los atractores extraños y en los encadenamientos inarticulados.¹⁷

Los utopistas tienden a ser portadores de la cultura de su tiempo, en un sentido estricto su cultura y en un sentido amplio la cultura universal, este proceso de reunión de la utopía atañe a los utopistas pues ellos mismo son precursores y protagonistas de la ciencia, la tecnología, el arte y la filosofía.

Las utopías, concebidas como "el resultado de un proceso particular (...) que reúne de una manera original la ciencia, la crítica y la fantasía",¹⁸ son un punto crucial en la construcción de modelos pedagógicos y en la definición de los proyectos pedagógicos.

A juzgar por el significado de mamá oca y por el trabajo de la descolonización del niño, los niños no existían, de hecho todavía en Utopía a Moro le cuesta trabajo darles un lugar pero al menos están en la escena, por lo que podríamos considerar a Moro como un precursor de la Pedagogía no porque mencione a los niños sino porque se preocupa de su educación racionalmente. No es sino hasta la Revolución Industrial que los niños irrumpen en la escena como categoría histórica no por benevolencia de los adultos sino como obreros cómodos a la burguesía incipiente, debido a que eran obreros eficientes que cabían en cualquier resquicio de las máquinas, eran obedientes, manipulables y desechables, con la ventaja adicional de que no eran casados, no tenían hijos y por tanto no había quien reclamara ni siquiera su cadáver.

(...) estos últimos (los padres) parecen tener una necesidad afectiva cada vez mayor de sus hijos, sobre los que, angustiados y frustrados en su narcisismo, sitúan todas sus

¹⁷ **JEAN BAUDRILLARD**, *La transparencia del mal*, 114 y 115

¹⁸ **MICHEL. MAFFESOLI**, *La lógica de la dominación*, p. 41.

esperanzas. Si los niños y los adolescentes comen del pan de sus padres, éstos a su vez se agarran afectivamente a sus hijos como lapas, esperando que les den un sentido a su vida.

A fin de hacer patente la novedad de estos fenómenos dejando bien sentado que la revolución tecnológica no ha hecho, no hace, más que llevara sus últimas consecuencias los efectos de la revolución industrial que la ha precedido- y para caracterizar el estado de hecho existente en la sociedad preindustrial, citemos a Philippe Aries, que ha consagrado una de sus obras (2) a este problema:

En nuestras sociedades del antiguo régimen (...) el niño pasaba directamente de las faldas de su madre (. . .) al mando de los adultos, quemando las etapas de la infancia o de la adolescencia. Pasaba sin transición de niño a hombrecito, vestido *como* los hombres o mujeres adultos, mezclado con ellos sin otra distinción que su estatura. Literalmente, ya no quedaban niños en el sentido de no adultos, de no púberes. (...). El papel educador no era más propio de la escuela que de la familia. La preparación a la condición de adulto tenía lugar por medio del *aprendizaje* (...). Resulta entonces comprensible que, en estas condiciones, la familia que los niños abandonaban hacia los siete años (...) no lograra crear entre sus miembros unos lazos afectivos poderosos.¹⁹

En seguida aparece un segmento de “Los campesinos cuentan cuentos: el significado de mamá oca. En donde es claro la nula importancia social que tenían los niños, estos cuentos nos resultan chocantes porque las versiones que conocemos son almibaradas y *ad hoc* para las mentalidades del Siglo XX y XXI, en dónde no han mejorado las condiciones de vida de los niños, hay incluso una tendencia actual a psicotizar masivamente a los niños con estas campañas políticas aparentemente a favor de los niños en donde se les recuerda que tienen derechos, derechos que por supuesto podemos estar de acuerdo, en lo que no estoy de acuerdo por principio es que no se les hace saber que los derechos causan obligaciones, obligaciones que van desde el orden en sus cosas, hasta deberes más importantes como la responsabilidad psicoafectiva, adicionalmente, junto a estas campañas aparecen las de la tolerancia, la tolerancia es soportar algo que es incorrecto, no legal o que no debería ocurrir como la prostitución que es una práctica ilegal pero tolerada, los delitos o el berrinche de un niño porque no es educativo puesto que no hay negociación sino contemporización de los niños a los adultos. Sin embargo los ejemplos son hacia las preferencias sexuales, la gordura o el color de la piel, lo cual hace que la normalidad sea la medida del mundo, el problema es que no hay tal normalidad y entonces cada diferente aparece como tolerado. Volviendo a las condiciones materiales y psicoafectivas en las que se insertaban los niños, es obvio que no era una preocupación y que simplemente deambulaban por ahí mientras los adultos contaban historias como la siguiente:

Pero antes de renunciar al intento, podría ser útil reprimir nuestra incredulidad y considerar un cuento, un cuento muy conocido, aunque no en la siguiente versión, que es como más o menos se relataba junto a las chimeneas en las cabañas de los campesinos, durante las largas noches invernales en la Francia del siglo XVIII.²⁰

¹⁹ GERALD MENDEL, *La descolonización del niño*, p. 118

²⁰ El autor aclara que aunque está referido al Siglo XVIII la tradición oral no tiene un límite preciso ni en tiempo ni en espacio.

Había una vez una niña a la que su madre le dijo que llevara pan y leche a su abuela. Mientras la niña caminaba por el bosque, un lobo se le acercó y le preguntó a dónde se dirigía.

-A la casa de mi abuela -le contestó.

-¿Qué camino vas a tomar, el camino de las agujas o el de los alfileres?

-El camino de las agujas.

El lobo tomó el camino de los alfileres y llegó primero a la casa.

Mató a la abuela, puso su sangre en una botella y partió su carne en rebanadas sobre un platón. Después se vistió con el camisón de la abuela y esperó acostado en la cama.

La niña tocó a la puerta.

-Entra, hijita.

-¿Cómo estás, abuelita? Te traje pan y leche.

-Come tú también, hijita. Hay carne y vino en la alacena.

La pequeña niña comió así lo que se le ofrecía; y mientras lo hacía, un gatito dijo:

-¡Cochina! ¡Has comido la carne y has bebido la sangre de tu abuela!

Después el lobo le dijo:

-Desvístete y métete en la cama conmigo.

-¿Dónde pongo mi delantal?

-Tíralo al fuego; nunca más lo necesitarás.

Cada vez que se quitaba una prenda (el corpiño, la falda, las enaguas y las medias), la niña hacía la misma pregunta; y cada vez el lobo le contestaba:

-Tírala al fuego; nunca más la necesitarás.

Cuando la niña se metió en la cama, preguntó:

-Abuela, ¿por qué estás tan peluda?

-Para calentarme mejor, hijita.

-Abuela, ¿por qué tienes esos hombros tan grandes?

-Para poder cargar mejor la leña, hijita.

-Abuela, ¿por qué tienes esas uñas tan grandes?

-Para rascarme mejor, hijita.

-Abuela, ¿por qué tienes esos dientes tan grandes?

-Para comerte mejor, hijita.

Y el lobo se la comió.

Los testimonios escritos prueban que los cuentos existían antes de que se concibiera el "folclor", un neologismo del siglo XX1. Los predicadores medievales aprovecharon la tradición oral para ilustrar sus argumentos morales. Sus sermones, transcritos en las recopilaciones de *Exempla* de los siglos XII al XV, relatan las mismas narraciones que los folcloristas recogieron en las cabañas campesinas en el siglo XIX. A pesar de la oscuridad que rodea los orígenes de las novelas de caballerías (*chansons de geste*, y *fabliaux*), parece que una gran cantidad de literatura medieval se basaba en la tradición oral popular y no a la inversa. La "Bella Durmiente" aparece en un relato arturiano del siglo XIV, y "Cenicienta" aparece en *Propos rustiques* (1547) de Noël du Fail, libro que investiga el origen de los cuentos de la cultura campesina y que muestra cómo se transmitieron; Du Fail hizo la primera descripción de una importante institución francesa, *la veillée*, reunión nocturna junto a la chimenea, donde los hombres reparaban sus herramientas y las mujeres hilaban mientras escuchaban los cuentos que registrarían los folcloristas 300 años después,

mismos que tenían ya siglos de antigüedad. Ya fuera que estuvieran destinados a divertir a los adultos o asustar a los niños, como los cuentos admonitorios como "Caperucita Roja", los cuentos pertenecían a un fondo de cultura popular que los campesinos atesoraron durante siglos con muy pocas pérdidas.²¹

Moro incorpora en su discurso a los lactantes, a los niños, a los impúberes y a los que aún no están en edad de casarse, Moro les garantiza comida y trabajos sencillos a cambio de una cierta disciplina como veremos más adelante.

La modernidad occidental se funda en al menos dos hechos históricos:

- Con el llamado descubrimiento de América (1492) por los europeos, se impone una rajadura a la historia occidental europea y a la americana. Por un lado llamar a América el nuevo mundo ubicó a Europa como el Viejo Mundo y con ello lo que conocemos como obsesión por lo nuevo, por la novedad, entendida como el último agregado a una línea de continuidad. Se objetiva de otra manera la OTREDAD, el otro es dominado por la fuerza, la violencia en Europa significaba el poder, la incursión punitiva, el abuso y el imperialismo. Su empeño en hacerse de más propiedades cuando las que tenían estaban en crisis, en un momento histórico en que se cuestionaba a la institución más antigua de occidente: la Iglesia Católica. Siendo hijos de la molicie no tuvieron empacho en saquear América y África para seguir con ella.
- La crisis de la cultura europea expresada especialmente en los cismas de la Iglesia católica, institución por demás fuerte, influyente, dominante y poderosa sin embargo... Lutero siendo contemporáneo de Moro rescata la línea más decadente de occidente.

Pese a su poca habilidad para esperar, (Lutero) da, empero, una figura de liberador: más de un movimiento de emancipación procede en línea recta de él. Es porque no ha proclamado la soberanía absoluta de Dios más que para rebajar mejor cualquier otra forma de autoridad. «Ser príncipe -dijo- y no ser un bandido, es una cosa casi imposible»: Las máximas de sedición son hermosas; más hermosas aún son las de la herejía. Si Europa se define por una sucesión de cismas, si sus glorias se reducen a un desfile de heterodoxias, es a él a quien se lo debe. Antecesor de numerosos innovadores, tuvo, sin embargo, sobre ellos la ventaja de no caer en el optimismo, vicio que deshonor a las revoluciones. Más cerca que *nosotros de las fuentes del Pecado, no podía ignorar que liberar al hombre no era forzosamente salvarlo, con estas palabras el lúcido ensayista E. M. Cioran –un hereje él mismo de la filosofía actual- caracteriza al sanguíneo monje alemán Martín Lutero (Eisleben, 1483-1546), padre de la Reforma y figura decisiva de los tiempos modernos.*²²

(...) doctorándose en 1512, año en que comienza a ejercer como profesor de Sagrada Escritura.

Ésta es la etapa clave en la vida del monje, la que decidiría su futuro y en la que cuajaba la simiente de la heterodoxia que remecería al orbe cristiano desde las raíces. Lutero era un maestro escrupuloso, y el texto bíblico comenzó súbitamente a iluminarse con fulgurantes alusiones a los vicios y aberraciones de la Iglesia de su tiempo. Trabajando en los *Comentarios sobre la epístola a los romanos*, basado en el texto de San Pablo, percibió Lutero con toda claridad la afirmación de la salvación

²¹ **ROBERTO DARNTON**, *La gran matanza de los gatos y otros episodios de la cultura francesa*, pp.15, 16 y 24

²² **BLAS CARMONA**, *Los profetas sospechosos*, pp.17-18)

por la fe como el mensaje central del evangelio. Para reaccionar contra la predicación de las indulgencias, propuso Lutero una disputa entre teólogos. El resultado fueron las 95 tesis fijadas en la puerta de la iglesia del castillo de Wittenberg, el 31 de octubre de 1517. Si tuviera sentido establecer metafóricamente el nacimiento de la Edad Moderna, podría afirmarse que ocurrió esa fría mañana de otoño en que Lutero clavó a martillazos el catolicismo medieval en las puertas de la iglesia. No tuvo lugar la disputa que esperaba provocar, sino la Reforma.²³

El movimiento de reforma fue favorecido por la oposición política entre Carlos V y Francisco I, como también por otros reformadores, por ejemplo, Melancton. El luteranismo influyó en tres direcciones: oposición a la iglesia romana, oposición a los «iluminados» y «sectarios» guerra de los campesinos, azuzada por los anabaptistas y, finalmente, oposición al humanismo, apuntando hacia Erasmo de Rotterdam, su figura más representativa.²⁴

Erasmo y Tomás Moro fueron figuras importantísimas en la vida cultural y política de la Europa renacentista,²⁵ es importante remarcar que son los grandes conocedores de la cultura quienes pueden ser más críticos, irónicos y mordaces, estas son, entre otras, las características de las utopías, su espíritu de rebeldía, su mordacidad y capacidad de indignación frente a la realidad.

El cisma abierto por el antiguo monje agustino en el seno del catolicismo, será profundizado por Calvino (1509-1564), (...) El calvinismo se asentó fuertemente en Francia, donde son conocidos como « Iglesia Reformada » y en Inglaterra y Estados Unidos, bajo la denominación de presbiterianos. El cisma producido por el empecinamiento de Enrique VIII de Inglaterra de casarse con Ana Bolena, dio origen a la iglesia nacional inglesa, o anglicana. Thomas Moro, canciller del rey rebelde, pagó con el martirio su fidelidad a Roma.²⁶

O más exactamente lo que pagó Moro fueron sus convicciones rebeldes y humanistas.

Dios salve a mis amigos del perdón del rey dijo Moro al enterarse que, como gracia regia, sería decapitado no en público sino en la torre de Londres, para que su cabeza no rodara y fuera el juguete esférico, de los niños de aquellos tiempos. Faltaba mucho tiempo para que se generalizara el uso de la guillotina para que las cabezas no rodaran, si corrían con la suerte de caer en la cesta puesta a propósito.

²³ **IBÍDEM**, pp.18 – 19)

²⁴ **IBID**, p19)

²⁵ En 1509 Erasmo publica la que será una de sus obras más populares *Moriae encomium (Elogio de la locura)*. Escrita como un juego divertido, y dedicada a su amigo Tomás Moro, cuyo apellido curiosamente proviene de la palabra latina *moria*, esto es, locura, esta obra tiene el trasfondo serio propio de los bufones: sólo a éstos les estaba permitido airear con franqueza las grandes verdades y desenmascarar, con la risa, los peores defectos. El *Elogio de la locura* es una acertada sátira de ingeniosa crítica de la sociedad de la época, en la que todas las clases sociales son despiadadamente analizadas por la Locura, que es la que narra el relato. Su burla mordaz no deja títere con cabeza: ni reyes ni papas, ni campesinos ni nobles, ni mujeres ni monjes se sustraen al dominio de la locura, la *stultitia*, la estupidez.

[<http://www.cibernous.com/autores/erasmo/teoria/semblanza.html>(consultada por Julieta Valentina García Méndez el 27 de agosto de 2007)]

²⁶ **CARMONA**, *Opus cit*, pp. 20-21)

Lutero reformó la Iglesia, si bien abre una nueva rama, una nueva Iglesia con el protestantismo, también es cierto que Lutero quemó tantas brujas como Torquemada, conservando insisto los núcleos más enfermos de su cultura.

La Utopía nace en un contexto complejo y de gran movilidad en 1516, en ella encontramos la traza de lo que será la estructura de todas las utopías y un hilo conductor de discusión de los utopistas que, sea para convenir o refutar hay entre ellos una suerte de disputa velada en cada obra utópica, siempre hay una referencia, aún disimulada, a Diógenes El Perro, una refutación o consenso con Platón, un comentario sutil de humor y una vena cínica, a lo largo de las obras de utopías siempre hay una referencia hacia las anteriores, siempre como un homenaje como una complicidad. Cada obra utópica impone el mentís a su momento histórico para luego proponer un mundo mejor.

Las utopías por su estructura son género literario pero por su estructura discursiva son filosofía.

El arte y la filosofía seccionan el caos, y se enfrentan a él, pero no se trata del mismo plano de sección, ni de la misma manera de poblarlo. (...) ambas entidades pasen a menudo de una a otra, en un devenir que las arrastra a ambas, en una intensidad que las codetermina.²⁷

Con *Utopía* de Tomás Moro, nace el género literario utópico que de suyo es una aportación artística. La estructura de las obras literarias de las utopías tiene siempre tres vetas:

- El análisis crítico de la sociedad histórica en la que vive el autor, este análisis crítico es mordaz e irónico, porque es la deuda con Diógenes “El Perro” que vivifica y asegura la vigencia de la inteligencia humana, y porque linda con la filosofía. Esta crítica es producto del saber, no de la ignorancia y la molicie; es producto de la rebeldía valiente, es crítica sin concesiones.
- La reunión de lo más valioso de la cultura vigente en la sociedad histórica del autor, que a pesar de ser crítico, no es contestatario y reconoce los asuntos culturales de su momento como dignos de ser conservados en la refundación cultural y social.
- La fantasía de un mundo mejor para todos y para cada uno, cada utopía intentará superar las contradicciones más ominosas, oprobiosas y deleznable de su momento, pero todas parten del principio de realidad, aún con mucho menos información de la que contamos ahora, con mucho menos desarrollo tecnológico, nunca plantean soluciones ficticias, a pesar de todo, las utopías son realizables.

En todas las utopías se trata de solventar las necesidades humanas, sin importar, como dice Marx, si provienen del estómago o de la fantasía, pero al menos para las de ley de vida hay certeza de solventarlas, para todos en Moro y para todos y cada uno con Fourier. Las de la fantasía son alimentadas y cuidadas con ternura y dedicación exigente, en la igualdad frente al Estado pero asumiendo las diferencias no sólo individuales en el individualismo, sino como grupos sociales.

Es de hacer notar que las utopías siempre van a la vanguardia en diseñar estilos de vida más placenteros, anticipándose a las condiciones materiales de vida futuras, no a las pasadas, aunque en La República subsiste la idea de la Edad de Oro, la Utopía moderna apunta siempre al porvenir, al progreso de la filosofía, la ciencia, el arte y la tecnología como garantía de allanar el camino del progreso de la humanidad.

²⁷ **DELEUZE y GUATTARI**, *Opus cit*, p. 67

En la *Utopía* de Moro está presente una auténtica geometría de poblaciones, es notable la importancia que concede a los niños y jóvenes en una circunstancia en la que los niños no existían como categoría social.

Cada madre cría a su hijo, a menos que la muerte o la enfermedad se lo impidan. Cuando esto ocurre, las esposas de los Sifograntes buscan inmediatamente una nodriza. Hallarla no es difícil; las que están en condiciones se ofrecen con más gusto a este trabajo que a cualquier otro, pues todo el mundo prodiga alabanzas a su generosidad y el niño considera como su propia madre a la que lo ha criado. En la sala de las lactantes se juntan todos los niños menores de cinco años. Los restantes impúberes, cuyo número comprende a los de uno y otro sexo que aún no han llegado a la edad de casarse, sirven a la mesa, y si por su edad aún no son capaces de hacerlo, asisten en pie y con el mayor silencio. Unos y otros toman lo que les ofrecen los comensales y no tienen señalado otro momento para comer.²⁸

En cambio en el Falansterio²⁹ los niños tienen un lugar como cualquier otro en el desempeño de trabajos con las condiciones siguientes:

El trabajo socialista deberá, para ejercer una fuerte atracción sobre el pueblo, diferir radicalmente de las odiosas formas con que nos lo presenta el estado actual. La industria socialista, para convertirse en atrayente, necesitará cumplir las siete condiciones siguientes:

- 1° Que cada trabajador sea asociado, retribuido con dividendo y no con salario.
- 2° Que todo hombre, mujer o niño sea retribuido en proporción de las tres facultades: capital, trabajo y talento.
- 3° Que las sesiones industriales sean variadas aproximadamente ocho veces al día, pues el entusiasmo no puede sostenerse más de hora y media a dos horas en el ejercicio de una función agrícola o manufacturera.
- 4° Que sean ejercidas en compañía de amigos espontáneamente reunidos, intrigados y estimulados por activísimas rivalidades.
- 5° Que los talleres y cultivos presenten al obrero los atractivos de la elegancia y limpieza.
- 6° Que la división del trabajo sea llevada al grado supremo, a fin de aficionar cada sexo y cada edad a las funciones más adecuadas.
- 7° Que en esta distribución, cada uno, mujer o niño, goce plenamente del derecho al trabajo o derecho de intervenir en cada rama de trabajo que le convenga escoger, siempre que acredite aptitudes y probidad.³⁰

El Falansterio propone la armonía pasional del Nuevo Mundo con una lógica incluyente y de opulencia en la que incluye al Viejo Mundo y sus series de vocaciones.

²⁸ **TOMAS MORO**, *Utopía*, p. 89

²⁹ La palabra falansterio -falanstère en francés- era un neologismo compuesto de phalange (falange) –del griego φαλαγξ (bastón, fila, ejército)- y la terminación de monastère (monasterio) [<http://etimologias.dechile.net/?falansterio> (Consultado por Julieta Valentina García Méndez el 08 de septiembre de 2007)]

³⁰ [http://www.antorcha.net/biblioteca_virtual/filosofia/falansterio/presentacion.html, consultada por Julieta Valentina García Méndez el 30 de agosto de 2007]

En la Utopía de Moro el bienestar común que se busca es el de todos y se impone una suerte de igualdad un poco ruda sin embargo en el Falansterio de Fourier el bienestar común que se busca es para todos pero para cada uno.

Es evidente que la única fuente de riqueza es el trabajo, la naturaleza es indiferente a las necesidades de humanas, es pródiga pero en su estilo, cuando el hombre toma de ella es a condición de que realice un trabajo, que por mínimo esfuerzo que realice, es trabajo que consume tiempo de vida del que lo realiza y requiere una cierta habilidad para realizarlo, cuando no instrumentos más o menos sofisticados. Sofisticación que es producto de la inteligencia, ergo: Dios no provee. Si la humanidad sobrevive es merced al trabajo propio o de quien se deje explotar o dominar incluido el propio ser humano.

En Moro el trabajo se divide por igual entre los adultos, diferenciado entre hombre y mujeres

Hombre sapientísimo, previó acertadamente que el solo y único camino para la salud pública era la igualdad de bienes, lo que no creo se pueda conseguir allí donde exista la propiedad privada. Pues mientras con títulos seguros cada cual atrae a su dominio cuanto puede, por muy grande que sea la abundancia, unos pocos se la repartirán por completo entre sí dejando a los demás la pobreza. Y casi siempre ocurre que estos últimos -hombres modestos y sencillos que, con su trabajo cotidiano, benefician más al pueblo que a sí mismos- son más dignos de suerte que aquellos otros rapaces, malvados e inútiles.

Por eso estoy absolutamente persuadido de que, si no se suprime la propiedad, no es posible distribuir las cosas con un criterio equitativo y justo, ni proceder acertadamente en las cosas humanas. Pues, mientras exista, ha de perdurar entre la mayor y mejor parte de los hombres la angustia y la inevitable carga de la pobreza y de las calamidades, la cual, así como admito que es susceptible de aligerarse un tanto, afirmo que no puede suprimirse totalmente. Más si se estatuyere que nadie posea más de cierta extensión de tierra y se declare como legal para cada ciudadano un cierto límite de fortuna; si se previniera con leyes adecuadas que ningún príncipe fuera demasiado poderoso y ningún pueblo orgulloso en demasía, y que los cargos públicos no se soliciten, ni se vendan, ni hayan de desempeñarse con boato, para no obligar a sus titulares a procurarse dinero con fraudes y rapiñas y evitar la necesidad de proveer en hombres ricos cargos que deberían ser desempeñados por personas competentes, con tales leyes, repito, a la manera que los cuerpos enfermos y débiles suelen fortalecerse con asiduos remedios, esos males podrían aliviarse y mitigarse, no habiendo, en cambio, esperanza ninguna de que sanen y vuelvan a su estado normal si cada cual posee algo como propio.

En este modelo pedagógico las utopías tiene como la pedagogía, vocación filosófica, busca saber, hacer análisis crítico y molestar pero no el poder.

Cuando alguien pregunta para qué sirve la filosofía, la respuesta debe ser agresiva ya que la pregunta se tiene por irónica y mordaz. La filosofía no sirve al Estado, ni a la Iglesia, que tienen otras preocupaciones. No sirve a ningún poder establecido. La filosofía sirve para entristecer. Una filosofía que no entristece o no contraría a nadie no es una filosofía. Sirve para detestar la estupidez, hace de la estupidez una cosa vergonzosa. Sólo tiene un uso: denunciar la bajeza en todas sus formas. ¿Existe alguna disciplina, fuera de la de filosofía, que se proponga la crítica de todas las

mixtificaciones³¹, sea cual sea su origen y su fin? Denunciar todas las ficciones sin las que las fuerzas reactivas no podrían prevalecer. Denunciar en la mixtificación esta mezcla de bajeza y estupidez que forma también la asombrosa complicidad de las víctimas y de los autores. En fin, hacer del pensamiento algo agresivo, activo, afirmativo. Hacer hombres libres, es decir, hombres que no confunden los fines de la cultura con el provecho del Estado, la moral, y la religión. Combatir el resentimiento, la mala conciencia, que ocupan el lugar del pensamiento. Vencer lo negativo y sus falsos prestigios ¿Quién, a excepción de la filosofía, se interesa por todo esto? La filosofía como crítica nos dice lo más positivo de sí misma: empresa de desmitificación.³² Y, este respecto, que nadie se atreva a proclamar el fracaso de la filosofía. Por muy grandes que sean la estupidez y la bajeza serían aún mayores si no subsistiera un poco de filosofía que, en cada época, les impide ir todo lo lejos que quisieran...pero ¿quién a excepción de la filosofía se lo prohíbe?³³

En *Utopía* de Tomás Moro encontramos la traza de al menos tres ciencias sociales que tardarán años en formalizarse y desarrollarse como disciplinas sociales: la criminología³⁴, la sociología³⁵ y la economía política³⁶.

Con su mordacidad y espíritu crítico, después de señalar el carácter de los gobernantes como **conservador**

Si no encuentran otros argumentos se refugian en el siguiente: "Esto agradó a nuestros antepasados, cuya sabiduría ojalá llegásemos a igualar."³⁷,

reaccionario

Miran ... como un gran peligro el que alguien parezca, alguna vez, más sabio que nuestros antepasados, sin embargo de que, con razón, aceptamos que prevalezca todo lo mejor que nos legaron; pero si sobre alguna cuestión se puede decidir con criterio más acertado, debernos, aprovechando la ocasión, aferramos a ése, aunque sea con los dientes.³⁸,

³¹ mixtificar. (De mistificar, con x gráfica, por infl. de mixto). 1. tr. mistificar. mistificar. (Del fr. *mystifier*). 1. tr. Engañar, embaucar. 2. tr. Falsear, falsificar, deforma.

³² desmitificar. 1. tr. Disminuir o privar de atributos míticos u otros semejantes.

³³ **GILLES DELEUZE**,(sic) *¿Qué es la filosofía?*, [<http://www.bauleros.org/filosofia.html> 1º de octubre de 2007 por Julieta Valentina García Méndez no refiere a FÉLIX GUATTARI porque no está tomado del libro que lleva ese nombre]

³⁴ (Del lat. *crimen*, -ñis, crimen, y -logía). f. Ciencia social que estudia las causas y circunstancias de los distintos delitos, la personalidad de los delincuentes y el tratamiento adecuado para su represión. [http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=criminología (consultado por JVGM, 15 de agosto 2007)]

³⁵ (Del lat. *socius*, socio, y -logía) f. Ciencia que trata de la estructura y funcionamiento de las sociedades humanas. [http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=sociologia. (consultado por JVGM, 15 de agosto 2007)] En una concepción más apegada a su origen es geometría de poblaciones (en sus segmentos)

³⁶ economía. (Del lat. *oconomía*, y este del gr. *oikonomía*). 3. f. Ciencia que estudia los métodos más eficaces para satisfacer las necesidades humanas materiales, mediante el empleo de bienes escasos. ~ política. 1. f. p. us. economía (|| ciencia).

³⁷ **MORO**, *Opus.cit*, p.49

³⁸ **ÍDEM**

imperialistas

más se preocupan de discurrir procedimientos para conquistar lícita o ilícitamente, nuevos reinos, que de administrar bien los que poseen)³⁹ y

infeliz

Vivo ahora como quiero, lo cual sospecho, en verdad, que acontece a muy pocos de los que visten púrpura.)⁴⁰

Moro describe en muy poco espacio pero con firmeza las características socio económicas de su momento histórico, fundado en la iniquidad:

Rafael Hitloideo (dice)

“Por casualidad, estando a su mesa un día, hallábase presente cierto laico versado en vuestras leyes, el cual, con no sé qué pretexto comenzó a alabar con entusiasmo la rígida justicia que entonces se aplicaba a los ladrones, afirmando que con frecuencia había visto veinte de ellos colgar de una sola cruz, y preguntándose muy admirado, a qué fatalidad se debía el que, siendo tan pocos los que escapaban al suplicio, hubiese, sin embargo, tantos que obraban de igual modo. Entonces me atreví a hablar con libertad delante del Cardenal:

-No te extrañes, le dije; esa pena, excesivamente severa y ajena a las costumbres públicas, es demasiado cruel para castigar los robos, pero no suficiente para reprimirlos, pues ni un simple hurto es tan gran crimen que deba pagarse con la vida ni existe castigo bastante eficaz para apartar del latrocinio a los que no tienen otro medio de procurarse el sustento. En esto, no sólo vosotros, sino buena parte de los humanos, parecéis imitar a esos malos maestros que, mejor que enseriarlos, prefieren azotar a sus discípulos. Decrétnase contra el que roba graves y horribles suplicios, cuando sería mejor proporcionar a cada cual medios de vida y que nadie se viese en la cruel necesidad, primero, de robar, y luego, en consecuencia, de perecer.⁴¹

Luego en su análisis crítico expone con las categorías de la economía política el sistema económico político, critica a las instituciones occidentales más arraigadas, **el ejército** (En verdad, de cualquier manera que se considere la cuestión, no me parece que favorezca en absoluto al Estado mantener, para una posibilidad de guerra, que nunca se presentará si no se la desea, esa inmensa turbamulta⁴² perturbadora de la paz y motivo de preocupación mucho mayor que la misma guerra.), **la corte, la iglesia, la estructura de clases** (Ésta es la única economía que conocen esos hombres que, derrochadores, por otra parte, hasta la ruina, viven rodeados de una inmensa caterva de haraganes que jamás aprendieron medio alguno de ganarse el sustento)⁴³ y la **propiedad privada**.

Vuestras ovejas, contesté que tan mansas eran y que solían alimentarse con tan poco, han comenzado a mostrarse ahora, según se cuenta, de tal modo voraces e indómitas que se comen a los propios hombres y devastan y arrasan las casas, los campos y las aldeas. En aquellas regiones del reino donde se produce una lana más fina y, por

³⁹ **IBÍDEM**, p.48

⁴⁰ **ÍDEM**

⁴¹ **IBÍDEM**, p.50

⁴² **Turbamulta**. (Del lat. *turba*, turba, y *multa*, mucha, numerosa). 1. f. coloq. Multitud confusa y desordenada.

⁴³ **MORO**, *O. c.*, p.51

consiguiente, de más precio, los nobles y señores y hasta algunos abades, santos varones, no contentos con los frutos y rentas anuales que sus antepasados acostumbraban sacar de sus predios, ni bastándoles el vivir ociosa y espléndidamente sin favorecer en absoluto al Estado, antes bien perjudicándolo, no dejan nada para el cultivo, y todo lo acotan para pastos; derriban las casas, destruyen los pueblos y, si dejan el templo, es para estabular sus ovejas; pareciéndoles poco el suelo desperdiciado en viveros y dehesas para caza, esos excelentes varones convierten en desierto cuanto hay habitado y cultivado por donde quiera.

Y para que uno solo de estos ogros, azote insaciable y cruel de su patria, pueda circundar de una empalizada algunos miles de yugadas, arrojan a sus colonos de las suyas, los despojan por el engaño o por la fuerza o les obligan a venderlas, hartos ya de vejaciones. Y así emigran de cualquier manera esos infelices, hombres, mujeres, maridos, esposas, huérfanos, viudas, padres con hijos pequeños; en fin, una familia más numerosa que rica, pues la labranza necesita de muchos brazos.⁴⁴

Emigran, digo, de sus lares familiares y acostumbrados, sin encontrar dónde refugiarse; venden a ínfimo precio su pobre ajuar cuando encuentran quien se lo compre, pues necesitan desembarazarse de él; y luego que lo han consumido en su peregrinar ¿qué otro recurso les queda que el de robar y, por consiguiente, el de que se les ahorque en justicia, o el de vagar mendigando⁴⁵ a riesgo de ir a la cárcel por deambular ociosos, porque nadie les dio trabajo, aunque ellos se ofrecieran con la mejor voluntad? En las faenas agrícolas a que estaban acostumbrados nada tienen que hacer puesto que nada se siembra, y, por otra parte, un solo pastor y un boyero solo bastan para apacentar los rebaños en una tierra que, de sembrarse, exigiría el concurso de muchos brazos.

Ésta es la causa de que en muchos lugares hayan encarecido los víveres y aumentado el precio de la lana a tal punto que no se puede comprar ni siquiera esa más tosca con la que suelen fabricarse los paños en vuestro país. Por esta razón muchas gentes, privadas de trabajo, caen en la ociosidad.

Añádese a esto el que, después del aumento de los pastos, vino una epizootia a destruir infinita cantidad de ovejas, como si Dios hubiese querido castigar la codicia de algunos enviando esa peste a los rebaños. ¿No hubiera sido más justo que la hubiese arrojado sobre las propias cabezas de aquellos?⁴⁶ Resulta, por lo demás, que aunque el número de las ovejas aumentare considerablemente, no por eso disminuiría su precio, pues si bien no existe lo que pudiera llamarse propiamente un monopolio, porque no es uno solo el que vende, si hay en cambio un oligopolio, pues han venido a parar totalmente en manos de unos pocos, los más ricos por cierto, a quienes no urge la necesidad de vender antes de que les plazca, y no les place hasta que pueden hacerlo a precio ventajoso.

⁴⁴ Con esta segmentación poblacional Moro, propone las bases de la sociología como geometría de poblaciones

⁴⁵ Lumpemproletariado. (Del al. *Lumpenproletariat*). 1. m. Capa social más baja y sin conciencia de clase. La vagancia forzosa es lumpemproletariado, que teniendo la potencialidad no tiene la oportunidad de expresarse.

⁴⁶ Tengo la impresión de que Moro no está de acuerdo con la justicia de los hombres, pero tampoco con la que supuestamente proviene de Dios.

La misma razón hay, y aún mayor, para el encarecimiento de las restantes especies de ganado, porque, destruidas las granjas y restringida la agricultura,⁴⁷ nadie se cuida de su reproducción. Estos ricos hacen tanto caso de las crías bovinas como de las ovejas, limitándose a comprar reses flacas y baratas en otros lugares y a revenderlas a precio alto después que las han engordado con sus pastos. Creo que aún no se han apreciado todos los inconvenientes de esta conducta porque hasta ahora sólo han encarecido la vida en los lugares donde venden, pero el día en que pretendan sacar más reses de las que puedan producirse, es evidente que al disminuir poco a poco la abundancia en aquellos sitios donde hacen sus compras, no podrá evitarse que también en éstos se sufra gran miseria. De suerte que la malvada codicia de unos pocos arrastraría la ruina vuestra isla que, precisamente por esta riqueza, parecía ser tan feliz.

Tal encarecimiento de la vida da lugar, en efecto, a que cada cual despida al mayor número posible de sus servidores; y yo te pregunto: ¿Adónde los envían sino a mendigar o a robar, cosa que aceptarán más fácilmente esos generosos espíritus? Añádase a esa miserable pobreza e inopia un insolente lujo; los criados de los nobles, los obreros y aún los mismos campesinos, todos sin distinción de clases, muestran un boato excesivo en el vestir y no menor en el comer. El figón⁴⁸, los burdeles, el lupanar, esos otros lupanares que son la taberna o la cervecería y, por último, todos esos entretenimientos perniciosos, como los juegos de azar, la baraja, los dados, la pelota, los bolos, el disco ¿acaso no agotan rápidamente el dinero y llevan directamente al robo a sus adeptos?

Desterrad esas funestas plagas, decretad que reedifiquen las granjas y aldeas los que las destruyeron, o que las cedan para su reconstrucción a los que quieran hacerlo; poned freno a las compras de los ricos y a la libertad de ejercer monopolios; que sean cada vez menos los que vivan en la ociosidad, que se vuelva a la agricultura, que se organice la manufactura de la lana, ocupación honesta para las gentes ociosas a quienes hasta hoy la pobreza arrastró al robo, o para los que, siendo ahora vagabundos o criados haraganes, están a punto de parar en ladrones.

Si no remediáis decididamente estos males, es inútil que elogiéis la justicia destinada a reprimir los robos, pues ella será más aparente que real; porque consentir que los ciudadanos se eduquen pésimamente y que sus costumbres vayan corrompiéndose poco a poco desde sus más tiernos años para castigarlos cuando, ya hombres, cometan delitos que desde su infancia se hacían esperar, ¿qué otra cosa es sino crear ladrones para luego castigarlos?⁴⁹

Moro. Después de criticar todo lo criticable inicia su relato, racional, no fabuloso, de la fantasía que lo anima en una imagen especular capaz de devolver una imagen desgarradora y horripilante al plantear la sencillez de la construcción de lo posible como una imagen clara y definida que seduce y conmueve, que pasa por la quilla a la imaginación. En un pasaje sumamente plástico y seductor plantea la sencillez del sincretismo pacífico. De la madurez y la frónesis en la que a pesar de la crítica mordaz puede destacar lo más valioso y trasladarlo, sin

⁴⁷ Es un señalamiento del desorden en el desarrollo urbano, la especulación con la tierra, el avance irracional de las ciudades sobre tierras fértiles.

⁴⁸ Figón. (Der. de *figo*). 1. m. Casa de poca categoría, donde se guisan y venden cosas de comer.

⁴⁹ MORO, O. c., pp.54 -55

imponerlo; además a través del mono concede la posibilidad de la reconstrucción y la selección por parte de los otros.

En mi cuarto viaje y pre viendo, no un inmediato regreso sino una larga permanencia entre ellos, había cargado en la nave un mediano fardo de libros. Pude así proporcionarles la mayor parte de las obras de Platón, muchas de Aristóteles y el *Tratado de las plantas*, de Teofrasto, aunque mutilado en muchos lugares, porque habiéndolo descuidado durante la travesía, cayó sobre él un mono que con sus juegos y piruetas arrancó de acá y allá algunas de sus páginas y las desgarró. De Gramática, poseen únicamente la obra de Lascaris, pues no llevé nada de Teodoro, ni otro diccionario que los de Exiquio y de Dioscórides. Estiman mucho los libros de Plutarco y les deleita el donaire e ironía de Luciano. De los poetas conocen a Aristófanes, Homero, Eurípides y Sófocles, en las pequeñas ediciones de Aldo, y de los historiadores, a Tucídides, Herodoto y Herodiano. De Medicina, llevó consigo mi compañero Tricio Apinato algunos opúsculos de Hipócrates y la *Microtecnia* de Galeno, obras que aprecian en sumo grado, pues aunque no hay pueblo en el mundo que menos necesite del arte médica, tiénela en gran predicamento, como que la cuentan entre las más útiles y hermosas partes de la filosofía y escrutan con su ayuda los secretos de la naturaleza, pareciéndoles que con ello no sólo se procuran extraordinario deleite, sino que se hacen más agradables al Autor y Creador del mundo. Creen que Éste, como los demás artífices, puso ante los ojos del hombre, único ser al que creó capaz de cosa tan grande, la máquina del universo para que la contemplase y admirase; y que por esto ama más al que la estudia curioso y solicito que a quien, estúpido e indiferente como un animal sin inteligencia, desprecia espectáculo tan admirable.⁵⁰

La salud en Utopía como en la pedagogía, corresponde más a la armonía cultura, natura para el futuro, en la solventación de las necesidades, que en la atención individual (ista) el interés está en Hygea, no en Panacea. En conservar la salud en la felicidad. Esta es una línea de continuidad en las utopías de Platón, Moro y Fourier, en ellas se entiende que es más económico individual y socialmente conservar la salud como lo indica la divinidad alegórica de Hygea, a quien se la representa con alimentos sencillos como la fruta, tisanas y pequeños frasquitos como de esencias y con una actitud serena y sabia y no propiciar las enfermedades para después con sufrimientos buscar el regreso a la salud y arriesgarse a las Iatrogenias.⁵¹

Con Platón

⁵⁰ **IBID**, p.107

⁵¹ En medicina se llama iatrogenia a cualquier tipo de alteración del estado del paciente producida por el médico. Se deriva de la palabra *iatrogénesis* que tiene por significado literal ‘provocado por el médico o sanador’ (*iatros* significa ‘médico’ en griego, y *génesis*: ‘crear’). La iatrogenia es un estado de enfermedad causado o provocado por los médicos, tratamientos médicos o medicamentos. Este estado puede también ser el resultado de tratamientos de otros profesionales vinculados a las ciencias de la salud, como por ejemplo terapeutas, psicólogos o psiquiatras, farmacéuticos, enfermeras, dentistas, etc. La afección, enfermedad o muerte iatrogénica puede también ser provocada por las medicinas alternativas. Desde un punto de vista sociológico hay tres tipos de iatrogenia: iatrogenia clínica, social y cultural. [<http://es.wikipedia.org/wiki/Iatrogenia> Consultada por Julieta Valentina García Méndez 02112007]

Cierto -asintió-; esto es peor todavía que aquello.

-¿Y el necesitar de la medicina -seguí- cuando no obligue a ello una herida o el ataque de alguna enfermedad epidémica, sino el estar, por efecto de la molición o de un régimen de vida como el descrito, llenos, tal que pantanos, de humores o flatos, obligando a los ingeniosos Asclepiadas a poner a las enfermedades nombres como «flatulencias» o «catarras», eso no te parece vergonzoso?

-Mucho -dijo-. Realmente, ¡qué nuevos y estrambóticos son esos nombres de enfermedades!

-Nombres tales -dijo- como, según yo creo, no existían en tiempos de Asclepio. Y lo deduzco de que, hallándose ante Troya sus hijos, no reprendieron a la que, herido Eurípilo, le daba a beber vino de Pramno profusamente espolvoreado con harina de cebada y queso rallado, ingredientes que, por cierto, me parecen ser inflamativos, ni tampoco reprocharon su proceder a Patroclo, que cuidaba del paciente.

-¡Pues vaya una bebida extraña -comentó- para quien estaba así!

-No lo es tanto -repliqué- si recuerdas que la terapéutica «pedagógica»⁵² de las enfermedades, lo que hoy se llama yátrica, no estaba en uso entre los Asclepiadas, según dicen, antes de la época de Heródico. Pero éste, que era profesor de gimnasia y perdió la salud, hizo una mixtura de gimnástica y medicina y comenzó por torturarse a sí mismo para seguir después torturando a muchos otros más.

-¿Cómo? -inquirió.

-Dándose -respondí- una muerte lenta. Porque, por no ser capaz, supongo yo, de sanar de su enfermedad, que era mortal, se dedicó a seguirla paso a paso y vivió durante toda su vida sin otra ocupación que su cuidado, sufriendo siempre ante la idea de salirse lo más mínimo de su dieta acostumbrada; y así consiguió llegar a la vejez muriendo continuamente en vida por culpa de su propia ciencia.

-¡Pues así que sacó buen partido de su arte! -exclamó.

-Como es natural que suceda -dije- a quien no sabe que no fue por ignorancia ni por inexperiencia de esta rama de la medicina por lo que Asclepio no la transmitió a sus descendientes, sino porque sabía que en toda ciudad bien regida le está destinada a cada ciudadano una ocupación a que ha de dedicarse forzosamente sin que nadie tenga tiempo para estar enfermo y cuidarse durante toda su vida. Lo que resulta gracioso es que nosotros nos demos cuenta de ello en cuanto se refiere a los artesanos y no, en cambio, cuando se trata de personas acaudaladas y que parecen ser felices.⁵³

En Fourier

En la civilización el médico gana proporcionalmente a los enfermos que visita. Le conviene, pues, que las enfermedades sean numerosas y largas, sobre todo en la clase rica. En la Armonía los médicos son retribuidos por un dividendo del producto general de la *Falange*, que será tanto mayor cuantos menos enfermos y muertos haya habido en el año. De este modo el interés de los médicos armónicos es el mismo que

⁵² La terapéutica «pedagógica» es aquella en que se sigue paso a paso el curso de la enfermedad del mismo modo que la educación de un niño. Platón la encomia, desde el punto de vista científico, en Tim. 89c.

⁵³ PLATÓN, *La República*, XIV, 405, d y e 4006 a, b y c S/p

el de los aseguradores de la vida. Están interesados en prevenir y no en tratar la dolencia, y por lo tanto velarán porque no se produzca el mal.⁵⁴

La perspectiva utópica le da a la pedagogía una orientación holística capaz de problematizar los procesos educativos y proponer las vías de solución con el concurso de diversas disciplinas no sólo con las ciencias de la educación.

Las llamadas ciencias de la educación permiten tener el conocimiento sólido y riguroso de la educación desde diferentes disciplinas que miran de soslayo a la educación, como fenómeno, como hecho o como proceso, así la sociología de la educación hace énfasis en las oportunidades por segmentos sociales de acceso a la educación institucional legítima, la economía de la educación pone su acento en el papel de la educación en la reproducción de clases, la psicología describe entre otros procesos el de aprendizaje, uno de los procesos constitutivos de la educación, la psicología educativa propone la eficacia del aprendizaje ya en contexto institucional legítimo.

Sin embargo la pedagogía es intervención sobre su objeto de estudio y sus procedimientos son de acuerdo a este modelo flexibles en su operación pero riguroso en sus propósitos. Por ello la pedagogía puede ser mordaz con tal que esté fundada; puede hacer un análisis crítico por lo que la educación es, y proponer con base en el principio esperanza y la fantasía, lo que podría ser la educación o hacer con la educación. La pedagogía organiza y le da sentido a estos saberes, su función es señalar y proponer, no imponer.

Las ciencias de la educación deben ser descriptivas y por ello son proscriptivas (es decir lo que no estudian, cae en la negación), cada una de ellas recorta de la educación lo que le interesa de tal suerte que al querer ver la imagen proyectada lo que aparece es la imagen que da un espejo roto sin coherencia y sin sentido, la pedagogía es prescriptiva y propositiva y sin embargo siempre tiende a leerse desde el campo de la moral y sujeta a lo bueno lo malo, pero la pedagogía le da coherencia y sentido a la educación al proponerle fines, al establecer principios filosóficos que van más allá de lo técnico, lo ordenado y de la difidencia⁵⁵ para el ser humano.

Desde hace algún tiempo existe un desorden conceptual, casi cualquier persona habla liberalmente de educación, pedagogía, didáctica y de todo lo que creen relacionada con planteamientos francamente obtusos. En algunos planteamientos someten a la educación a una suerte de metonimia, el aprendizaje subroga los grandes fines pedagógicos de la educación al de la formación individual.

Con el fin de ilustrar el desorden y este fenómeno de que casi cualquier profesional de casi cualquier disciplina puede escribir y darle sentido a un segmento de la educación que le atrae. Por correo electrónico me llegó la siguiente nota⁵⁶

⁵⁴ **CHARLES FOURIER**, IX *Del reparto, en su Falansterio*. Nota del mismo Fourier, s/p

⁵⁵ Difidencia. (Del lat. *diffidentia*). 1. f. desconfianza. 2. f. Falta de fe.

⁵⁶ Martín Carnoy es ingeniero en Electrónica por el California Institute of Technology, con maestría y doctorado en Economía por la University of Chicago. Actualmente es profesor e investigador en el Programa de Educación Internacional y Comparativa en la Stanford University, institución en la que ha desempeñado actividades docentes desde 1971. Sus áreas de especialidad son: Economía de la Educación, Economía de Recursos Humanos, Economía Política, Desarrollo Económico, Análisis de Costo Beneficio y Macroeconomía Comparativa. Es autor de más de 160 trabajos publicados en libros, revistas y periódicos de diversos países. El doctor Carnoy es pionero en usar y afinar funciones de producción en la evaluación de los efectos académicos de insumos en la educación, como la formación y experiencia de maestros, y el uso de la televisión educativa y de los libros de texto. Participó en un estudio comparativo de las reformas educativas en Argentina, Chile y Uruguay y ha sido profesor visitante en

Martín Carnoy tiene un interés especial en la relación entre la economía y el sistema educativo. Siguiendo esta idea, ha estudiado los sistemas de educación internacional haciendo un análisis histórico y comparativo, y ha llevado a cabo varios proyectos de reforma educativa en América Latina.

La economía de la educación constituye un campo de estudio relativamente nuevo; apenas tiene cincuenta años. A pesar de ello, se ha ido expandiendo a medida que ha crecido la importancia de la educación en la economía de la globalización. La economía nos da una perspectiva sobre la educación única. A diferencia de los educadores, preocupados casi exclusivamente por el aprendizaje de los estudiantes, los economistas se fijan en el valor de la educación en tanto mercancía de inversión y consumo y en la educación como una actividad que utiliza una gran cantidad de recursos sociales con el fin de conseguir determinados objetivos sociales, tanto implícitos como explícitos. Así pues, los economistas se preocupan por conocer el uso efectivo y eficiente de los recursos con el fin de alcanzar estos objetivos.⁵⁷

No es una crítica a Martín Carnoy, sino al que redacta la nota, que finalmente no firma, llama la atención que descalifique a sus interlocutores, los educadores y que someta a todos los que educan a un sesgo psicológico. Este no es un caso aislado, el desorden conceptual pasa también por una incapacidad de debates serios, racionales y rigurosos, con líneas de pensamiento con argumentación y contraargumentación, pero en un mismo orden de ideas. No es más importante la educación comparada, que el ejercicio didáctico o la planeación didáctica, o idear modelos y desarrollar pensamiento especulativo o hacer un desarrollo tecnológico para la educación de algún nivel. Actualmente encontramos discurso en los que se pretende subsumir la pedagogía al orden didáctico, la teoría curricular al discurso didáctico, hacer del imperativo tecnológico el principal referente para la educación y no el imperativo pedagógico, considero que ya es necesario debatir con argumentos y no con descalificaciones al interlocutor, porque aún en el caso de que hubiese interlocutores de poca monta eso no fundamenta ni argumenta de mejor manera las posiciones en la educación.

Los fines del bienestar común para todos y cada uno, de la búsqueda de la felicidad para todos pero no la misma y la rebelión, el germen patógeno de la rebeldía, qué relación jerárquica guarda la pedagogía, con respecto a la didáctica, y ésta con respecto al diseño instruccional, cuáles son sus fundamentos y filiaciones teóricas y filosóficas, son algunos de los temas que deberían entrar al debate de la pedagogía contemporánea.

Desde el tiempo de Fourier, existe un reproche en el sentido del retraso sobre el entendimiento del hombre y no sólo de su reconversión,

Desde el principio hasta el fin de esta obra solicito la atención sobre una verdad insólita para los civilizados; y es, que la Teoría de los cuatro movimientos, *social, animal, orgánico y material*, constituye el único estudio que la razón debía proponerse. Se trata del estudio del Sistema general de la Naturaleza, problema que Dios plantea a todos los Globos; y sus habitantes no podrán alcanzar la felicidad hasta que no lo hayan resuelto.

instituciones de varios países. Pertenece, entre otras asociaciones, a la American Educational Research Association.

⁵⁷ Propaganda del Libro MARTÍN CARNOY. *Economía de la educación*, octubre 2007

Hasta ahora no lo habéis resuelto, ni siquiera estudiado; no habéis alcanzado más que la cuarta y última rama de esta teoría, la del movimiento material, cuyas leyes os fueron desveladas por Newton y Leibniz. En más de una ocasión tendré la oportunidad de reprocharos este atraso del espíritu humano.

Abre una disputa entre las diversas disciplinas filosóficas y científicas

(...) esta explicación demostrará que el descubrimiento no exigía ningún esfuerzo científico y que los sabios mis modestos hubieran podido llegar a él antes que yo de haber poseído para este estudio la cualidad requerida, la *ausencia de prejuicios*. Es en este punto donde he manifestado una predisposición, para el cálculo de los destinos, de la que carecían los Filósofos, defensores y predicadores de los prejuicios que fingían combatir.

Bajo el nombre de Filósofos no incluyo aquí sino a los autores de las ciencias inciertas, las políticas, morales, económicas y otras, cuyas teorías no son compatibles con la experiencia, ni tienen otro fundamento que la fantasía de sus autores. Luego, cuando nombre a los FILOSOFOS, recordarán que no me refiero a los autores de las ciencias Fijas, sino sólo a los de la clase incierta. (TC73)⁵⁸

El mismo Marx, con sus once tesis sobre Feuerbach critica a los filósofos y enfatiza la superioridad de la ciencia. Hasta ahora parece peyorativo el mote de socialismo utópico y se concede más valor al socialismo científico. A la filosofía se la había asimilado a la teología ya que según Marx:

[VI] Feuerbach diluye la esencia religiosa en la esencia humana. Pero la esencia humana no es algo abstracto inherente a cada individuo. Es, en su realidad, el conjunto de las relaciones sociales. Feuerbach, que no se ocupa de la crítica de esta esencia real, se ve, por tanto, obligado:

A hacer abstracción de la trayectoria histórica, enfocando para sí el sentimiento religioso (Gemüt) y presuponiendo un individuo humano abstracto, aislado.

En él, la esencia humana sólo puede concebirse como "género", como una generalidad interna, muda, que se limita a unir naturalmente los muchos individuos.

[XI] Los filósofos no han hecho más que interpretar de diversos modo el mundo, pero de lo que se trata es de transformarlo.⁵⁹

En principio estamos de acuerdo con la filosofía separada de la teología⁶⁰, con la filosofía que incomoda, con la filosofía de Diógenes El Perro, con la que inventa conceptos, con la filosofía como universo simbólico y con la transformación, sin embargo, la transformación es un procedimiento que parte de la materia A, para llegar en la transformación a la forma B, sin

⁵⁸ **FOURIER**, *La armonía pasional del nuevo mundo*, p. 50

⁵⁹ **CARLOS MARX**, *Tesis sobre Feurbach*, s/p

⁶⁰ La teología es paradigmática para las posteriores conceptualizaciones filosóficas y científicas del cosmos. Si bien la teología puede hallarse más cerca de la mitología por el *contenido religioso de sus definiciones de la realidad, está más próxima a las* conceptualizaciones secularizadas posteriores por su ubicación social. **PETER BERGER** y **THOMAS LUCKMANN**, *La construcción social de la realidad*, 144

utopías perderíamos la Estrella del Norte, se desmagnetizaría nuestra brújula, el sentido de la transformación misma.

Tendremos que leer las utopías, como el mismo Fourier recomienda, en ausencia de prejuicios, es decir hacer un análisis crítico y no una mera descripción.

Las utopías son orientadoras y además son orientadoras de modelos pedagógicos, es decir, como eje orientador en la educación del hombre, en su conversión de individuo a hombre p

Mientras se limite(n) a hablar "en punteado", mientras no caiga en el utopismo, mientras no se transforme en una entidad, la utopía desempeña la función esencial de señalización, intrínseca a una realidad; señalización que es necesario saber descubrir y leer. Su ambigüedad reside en que suele presentarse, de una manera positiva y plena, como idealidad...⁶¹

La razón como carácter básico de lo humano, como modo constante de operar del ser humano, consta de tres elementos en interacción: Los fines, los medios y la valoración.⁶² Véase la Figura 2.

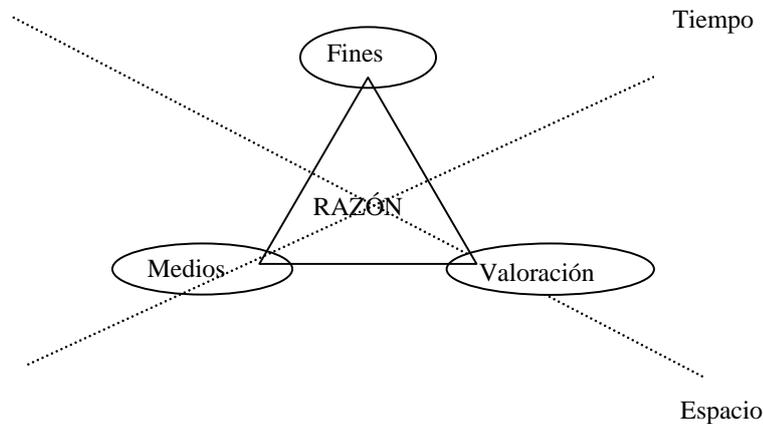


Figura 2. Tensiones estructurales de los elementos de la razón

Esta la Figura 2, muestra las tensiones estructurales de los elementos de la razón: los fines, los medios y la valoración. En un espacio y tiempo.

- Los **fines** dan intencionalidad a la acción humana, la utopía su sustento y su orientación. Los fines surgen de la conciencia trágica, de la utopía surge el principio esperanza. Los fines son

⁶¹ MAFFESOLI, *Opus cit*, p. 46.

⁶² Cfr. GEORG WILHELM FRIEDRICH HEGEL, *La fenomenología del espíritu*, La razón es operar con arreglo de medios a fines. La valoración de ambos, es el tercer elemento de la razón.

la esperanza de conjurar el destino de muerte y apostar a la trascendencia⁶³ que reconoce la inmanencia⁶⁴ pero no la soporta. Los fines son inalcanzables pero son inapelables.

- Los **medios** se despliegan en la acción. La propia acción, además de usar medios para conseguir fines, los inventa, construye, descubre y perfecciona; y
- La **valoración**, tanto de los fines como de los medios.
La valoración para la acción es un procedimiento de los sistemas que buscan disminuir la incertidumbre y corregir la trayectoria, es decir que prevén, que se anticipan. Este procedimiento se convierte ético cuando: a) las respuestas no son automáticas, b) las respuestas dejan de ser de supervivencia, c) las respuestas se dan en función de un ambiente social, en circunstancias específicas. Tiene además la función de darle sentido de logro a la acción humana, en retrospectiva y en prospectiva.
- Un sistema de referencia **espacio- temporal**.
El tiempo “tiene sentido” cuando necesitamos y podemos predecir, si no hay incertidumbre el tiempo no existe (pues todo evento puede ser extrapolado o interpolado en una línea mecánica).

La imbricación de estos elementos impele al hombre a buscar nuevas propuestas.

De lo que se desprende otro modelo expresado en la Figura 3.

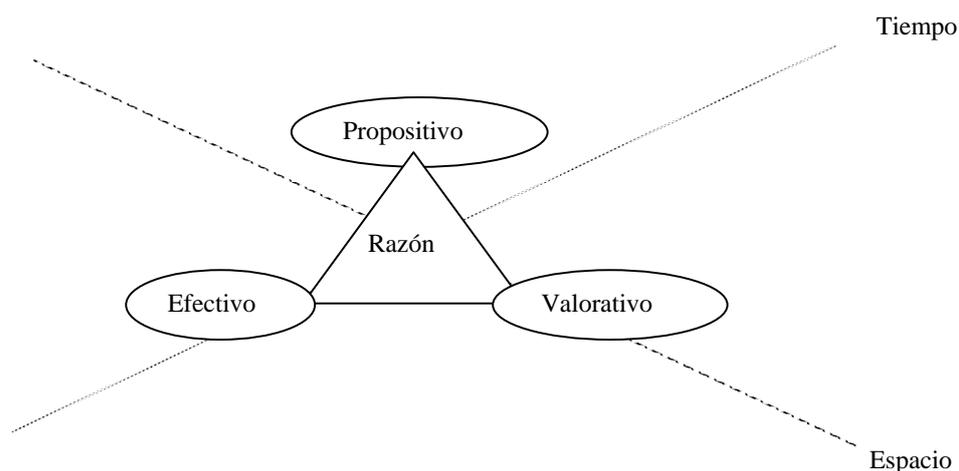


Figura 3. Tensiones estructurales de los planos de la razón

Esta Figura 3, muestra las tensiones estructurales de los planos implicados en la razón.

En el plano propositivo se trata de pensar anticipadamente la acción efectiva⁶⁵ para prever y proveer la acción y desde ahí aprobar tanto los fines como los medios.

De lo que se desprende que la razón es pensamiento, acción y valoración. La acción sola, se vuelve anancástica y errática. Queda sujeta al inmediatez y, ya no sólo a la repetición sino a la reiteración y al preceptismo.

⁶³ Trascendencia. (De *transcendencia*). f. *Fil.* Aquello que está más allá de los límites naturales y desligado de ellos. (RAE)

⁶⁴ Inmanente. (Del lat. *immānens*, *-entis*, part. act. de *immanēre*, permanecer en). 1. adj. *Fil.* Que es inherente a algún ser o va unido de un modo inseparable a su esencia, aunque racionalmente pueda distinguirse de ella. (RAE)

⁶⁵ Efectivo, va. (Del lat. *effectivus*). 1. adj. Real y verdadero, en oposición a *quimérico*, *dudoso* o *nominal*.

«Eso suena grandioso. ¡Una humanidad que ha renunciado a todas las ilusiones y así se ha vuelto capaz de procurarse una vida soportable sobre la Tierra! Pero yo no puedo compartir sus expectativas. Mas no por ser un obstinado reaccionario, como acaso usted me juzga. No; por prudencia reflexiva.⁶⁶

Esta opción es un fantasma cultural expresado en el mito y en la enfermedad:
El mito:

Ananké (en griego antiguo Ἀνάγκη *Ananke* o Ἀνάγκαιη *Anankaie*) era la madre de las Moiras y la personificación de la inevitabilidad, la necesidad, la compulsión y la ineludibilidad. En la mitología romana era llamada **Necessitas** ('necesidad').

Surgió de la nada al principio de los tiempos formada por sí misma como un ser incorpóreo y serpentino cuyos brazos extendidos abarcaban todo el universo. Desde su aparición Ananké estuvo entrelazada con su compañero, el dios del tiempo Chronos. Juntos rodearon el huevo primigenio de materia sólida en su enlace constrictivo y lo dividieron en sus partes constituyentes (tierra, cielo y mar), provocando así la creación del universo ordenado.

Ananké y Chronos permanecieron eternamente entrelazados como las fuerzas del destino y el tiempo que rodean el universo, guiando la rotación de los cielos y el interminable paso del tiempo. Ambos estaban muy lejos del alcance de los dioses más jóvenes, cuyos destinos se decía que controlaban.

Ananké era raramente adorada hasta la creación de la religión misteriosa órfica. En la tradición órfica se decía que era hija de Hydros (el Océano primigenio) y Thesis (la primigenia Tethys) y madre con Chronos de Caos, Éter y Érebo o Fanes.⁶⁷

La enfermedad:

Freud (1948) encontró que en la vida anímica, a veces se instala una obsesión de repetición que se ubica más allá del principio del placer, que relacionó con la pulsión de muerte o todestriebe, que en psicopatología suele ser descrita como conducta anancástica, y que depende de una fuente energética distinta a la pulsión libidinal, mucho más elemental, instintiva y primitiva. Se refería a los juegos repetitivos de los niños, pero también a aquellas conductas reiterativas de algunos adultos que terminan siempre en aparatosos fracasos y episodios dolorosos, que no parecen reportar placer alguno a sus actores. De alguna manera recuerdan el mito de Sísifo...⁶⁸

No importa cuán a menudo insistamos, y con derecho, en que el intelecto humano es impotente en comparación con la vida pulsional. Hay algo notable en esa endeblez; la voz del intelecto es leve, mas no descansa hasta ser escuchada. Y al final lo consigue, tras incontables, repetidos rechazos. Este es uno de los pocos puntos en que es lícito ser optimista respecto del futuro de la humanidad, pero en sí no vale poco. Y aún pueden sumársele otras esperanzas. El primado del intelecto se sitúa por cierto en épocas futuras muy, pero muy distantes, aunque quizá no infinitamente remotas. Y como es posible que se proponga las mismas metas cuya realización espera usted de

⁶⁶ **FREUD**, *El porvenir de una ilusión*, p. 50

⁶⁷ [http://es.wikipedia.org/wiki/Anank%C3%A9_\(mitolog%C3%ADa\)](http://es.wikipedia.org/wiki/Anank%C3%A9_(mitolog%C3%ADa)) 21 septiembre JVGM

⁶⁸ **ROJAS, CARLOS, GREGORIO GÓMEZ-JARABO Y SERGIO J. VILLASEÑOR**, *La enfermedad mental como Anánkè*, p. 160

su Dios –a la medida humana, desde luego, hasta donde lo permita la realidad exterior, la Ἀνάγκη–: el amor entre los seres humanos y la limitación del padecimiento, tenemos derecho a decir que nuestro enfrentamiento es sólo provisional, no es inconciliable. Nosotros esperamos lo mismo, pero usted es más impaciente, más exigente y –¿por qué no decirlo?– más egoísta que yo y que los míos. Usted pretende que la bienaventuranza empiece en seguida tras la muerte, le pide lo imposible y no quiere resignar la demanda de la persona individual. Nuestro Dios Λόγος⁶⁹ realizará de esos deseos lo que la naturaleza fuera de nosotros nos consienta, pero muy paso a paso, sólo en un futuro impredecible y para nuevas criaturas humanas. No nos promete una recompensa para nosotros, que penamos duramente en la vida.⁷⁰

Si bien es cierto que la necesidad es irreductible, cíclica, si nos colocamos en su sentido estricto como ley de vida, es necesario hacer ciertos hábitos para su resolución, estos hábitos pueden ser impuestos por la fuerza o formados poco a poco y con una explicación de por medio, dichos hábitos tiene la función de economía de esfuerzos para poder desplegar actividades más productivas, el problema es cuando se vuelven expresión o síntoma de esquemas anancásticos, repetitivos y reiterativos. En tal virtud, el sentido de la salud atiende la tendencia entre un esquema para la acción anancástico repetitivo – reiterativo y sin conciencia; y un esquema estocástico (repetitivo y creativo que acepta la plasticidad en la acción).

Las ciencias sólo pueden explicar no pueden proponer, las ciencias pueden dar cuenta de lo que ocurre pero no de lo que debe ocurrir, sin importar en qué posición epistemológica se inscriban, si es por descubrimiento, construcción del saber o invención a la ciencia no le corresponde proponer fines o procurar conjurar el destino humano, creyó que podía dominar a la naturaleza con sólo conocerla, con disecarla hasta su más mínima expresión. Llega incluso a erradicar al hombre de la escena epistemológica en pos de una objetividad mal comprendida, trató de erradicarlo incluso como objeto de estudio.

A la disciplina científica corresponde una forma específica de transmisión del conocimiento: el tratado, en el que cubre ordenadamente su camino la nueva racionalidad, acumula sus conocimientos, se extiende y-se transmite a los discípulos de la escuela.⁷¹

(...) se ha intentado desvalorizar radicalmente el empeño científico mediante la consideración de que, atado a las condiciones de nuestra propia organización, no puede ofrecer nada más que resultados subjetivos, en tanto le es inasequible la naturaleza efectivamente real de las cosas exteriores a nosotros. Así se omiten algunos factores que son decisivos para la concepción del trabajo científico: que nuestra organización, vale decir, nuestro aparato anímico, se ha desarrollado justamente en el empeño por escudriñar el mundo exterior, y por tanto tiene que haber realizado en su estructura alguna adecuación al fin; que él mismo es un componente de ese mundo que debemos explorar, y sin duda alguna consiente tal

⁶⁹ Los dioses gemelos Λόγος {Logos, la Razón} y Ἀνάγκη {Ananké, la Necesidad Objetiva} del autor holandés Multatuli {seudónimo de E. D. Dekker}. [(Véase Multatuli, 1906.) Con respecto a estos términos, véase mi nota al pie en «El problema económico del masoquismo» (Freud, 1924c). SE, 19, pág. 168.]

⁷⁰ FREUD, *Opus cit.*, pp. 52 -53

⁷¹ MARIO VEGETTI, *Los orígenes de la racionalidad científica*, s/p

exploración; que la tarea de la ciencia queda bien circunscrita si la limitamos a mostrar cómo el mundo tiene que aparecernos a consecuencia de la especificidad de nuestra organización; que los resultados finales de la ciencia, justamente a causa del modo de su adquisición, no están condicionados sólo por nuestra organización, sino por aquello que ha producido efectos sobre esta; y, por último, que el problema de la constitución que el mundo tendría prescindiendo de nuestro aparato anímico percipiente es una abstracción vacía, carente de interés práctico.

No; nuestra ciencia no es una ilusión. Sí lo sería creer que podríamos obtener de otra parte lo que ella no puede darnos.⁷²

El problema de la necesidad en el hombre es sumamente complejo ya que tiene dos vertientes de argumentación la primera se refiere a la necesidad como Ley de vida y la segunda a la distancia que media entre el Ser y el Deber Ser.

Kant se refiere a leyes: unas leyes son de la naturaleza y se cumplen por su propia estructura, otras son leyes humanas y para cumplirse requieren de la actividad práctica de la razón. En este caso las necesidades que son ley de vida están ligadas a la naturaleza y las necesidades de las leyes humanas están ligadas a “la naturaleza” social.

La vida es la facultad de un ente de obrar según las leyes de la facultad apetitiva. La facultad apetitiva es la de este ente de ser, mediante sus representaciones, causa de la realidad de los objetos de esas representaciones. Placer es la representación de la coincidencia del objeto o de la acción con las condiciones subjetivas de la vida, es decir, con la facultad de la causalidad de una representación respecto de la realidad de su objeto (o de la determinación de las fuerzas del sujeto para la acción de producirlo).⁷³

En la ciencia de la naturaleza, los principios de lo que acaece (por ejemplo, el principio de la igualdad de acción y reacción en la transmisión del movimiento) son al mismo tiempo leyes naturales, pues el uso de la razón es en ella teórico y está determinado por la índole del objeto. En el conocimiento práctico, es decir, en aquel que sólo tiene que ver con los motivos determinantes de la voluntad, los principios que nos hacemos no son por eso leyes todavía bajo las cuales estemos inevitablemente, porque en lo práctico la razón tiene que ver con el sujeto, o sea con la facultad apetitiva, según cuya índole peculiar la regla puede tomar múltiples direcciones. La regla práctica es en todo momento producto de la razón porque prescribe la acción como medio para la realización de un propósito. Para un ente empero, en quien la razón no sea totalmente el único motivo determinante de la voluntad, esta regla es un imperativo, es decir, una regla que se designa por un deber-ser que expresa la obligación objetiva de la acción, y significa que si la razón determinara totalmente la voluntad, la acción tendría que suceder ineluctablemente según esa regla.⁷⁴

La ley de vida caracteriza al SER. La distancia entre el SER (inmanencia) y el DEBER SER (trascendencia) compromete su deber hacer, y lo orienta para que renuncie a ser lo que ES (hombre) para llegar a ser lo que DEBE SER (Hombre),

⁷² **FREUD**, *O.c.*, pp. 54 -55

⁷³ **IMMANUEL KANT**, *Crítica de la razón práctica*, p. 9

⁷⁴ **IBÍDEM**, p. 17

La ley de vida le imprime rasgos irreductibles, que lo identifican como miembros de una especie, como efecto de superficie, es decir es su expresión orgánica ya que por separado esas características son rasgos de individuos de otras especies, paradójicamente, esas características que comparten con todos los organismos de su especie son las que a su vez, configuran su identidad.

La experiencia humana oscila entre ser un cuerpo y tener un cuerpo, entre la integridad y la segmentación. En saber que tiene un cuerpo y sentir que tiene al menos un cuerpo atrapado en otro cuerpo, que no lo deja salir, además tiene un cuerpo y una cara, diferentes a los que se imagina que tiene.

El cuerpo ES, pero la civilización lo conduce a que se exprese como DEBE expresarse.

Adicionalmente el hombre, la especie humana está constituida por un componente adicional, por un plus estructural, por un soplo que lo dota de algo más que vida.

No he encontrado todavía, una disciplina del cuerpo, que no sea del cadáver como la anatomía o la medicina que toma el cuerpo como el basamento donde crece o se instala la enfermedad. O como en ciertas disciplinas artísticas que lo toman como instrumento de expresión.

Frente a un esquema de lo que parece ser un sistema nervioso Barthes dice:

Escribir el cuerpo.

Ni la piel, ni los músculos,

ni los huesos, ni los nervios, sino lo

demás: un eso palurdo, fibroso, peludo

deshilachado, la hopalanda de

un payaso⁷⁵

Fernando del Paso en su novela *El Palinuro de México*, dedica mucho tiempo y ternura al cuerpo, a la vida, a la muerte...

Esta obra nos permite vislumbrar que el barroco tiende a la autoafirmación del hombre, me permito traer una cita muy amplia de esta obra literaria para mostrar que la ternura requiere tiempo para el amor...

(...) su cuerpo fuera y su cuerpo dentro los dos uno mismo sin principio ni fin como el mundo objetivo y el subjetivo, el mundo real y el mundo imaginario en que vivía. Y adentro, cuando la piel y los ojos eran de uno, estaba también el mundo entero y una sensación de plenitud, de totalidad vehemente o insondable, de calor, de dolores y placeres en acecho, de sueño o de hambre, de ganas de reír o de llorar mientras que más allá de los ojos y de la piel, cuando la piel y los ojos eran de otros, estaba el propio reflejo de Palinuro, unas veces en forma de una imagen que se contemplaba a sí misma en el espejo de una pupila, y otras en forma de una dimensión que adentro de esa piel ajena prometía la continuidad y el amor, carecía de nombre y de calificativo, y en la cual, si acaso, como dentro de él mismo, vivía una cometa inalámbrico que se llamaba corazón y que tocaba la puerta todos los minutos de todos los días para entrar al universo.

El principal acceso a ese interior pleno, la puerta que el corazón descubría siempre demasiado tarde, era la boca: por ella entraba la parte del mundo que se llamaba agua, el agua de piel sin fin que cabía toda en una sola gota de alma redonda, y que se vestía de blanco para disfrazarse de leche y que se ponía una máscara de vidrio para

⁷⁵ **ROLAND BARTHES**, Roland Barthes por Roland Barthes, p. 196

disfrazarse de hielo. Y entraba la comida, entraban los extraños y fulgurantes alimentos terrestres, las frutas como lunas verdes y rojas, las carnes y el pescado y el pollo que inventaban en los mercados y los breñales de zanahorias rayadas y los purés y el agua que se vestía en las mañanas de jugo de naranja, y los caramelos que se aparecían en los bolsillos del tío Esteban y en las redomas de las dulcerías. Y cuando estas partes del mundo se metían en la boca, desaparecían y nadie volvía a saber de ellas jamás y nadie se preocupaba.

Sin ninguna relación con los alimentos, y nada más porque sí, sin que nunca antes hubiera existido sino hasta el instante mismo de aparecerse, simplemente se aparecían los excrementos dorados y el agua vestida de amarillo, y a veces, también, el vómito multicolor. Lo que entraba a la estatua de marfil suave y tibio, no iba a ninguna parte: ni siquiera a su interior. Lo que salía de ella, no venía de ninguna parte: ni siquiera de adentro. Pero más adelante, cuando pasó la época del lenguaje solar, cuando Palinuro comenzó a sentirse atraído por lo misterioso y lo prodigioso y a sentir temor y atracción y repulsión por lo que podía amenazar su seguridad y *nació* en él la angustia, y a la imagen de su propio cuerpo y de sus sensaciones y al sonido de su nombre se agregó la continuidad de sus memorias, las palabras le enseñaron entonces que tener pelo, boca y dientes ("A Palinuro le está saliendo un diente, a Palinuro le cortamos el pelo"), y manos y lengua ("Niño, lávate las manos, niño, enséñame la lengua") y nariz y ojos y corazón, quería decir que él no era sino una suma de cosas distintas que servían para una sola cosa diferente cada una, y que no había posibilidad alguna de que esas cosas intercambiaran sus papeles ("A Palinuro le está saliendo una nariz, a Palinuro le cortamos las manos, niño lávate el corazón"). Otra clase de aprendizaje también, le enseñó a violar, complacer y exacerbar la partes de su cuerpo que ofrecían una posibilidad de contacto con el interior. Y fue cuando comenzó a explorar con los dedos su boca, sus orejas, su nariz ("Niño no te chupes el dedo, niño no te rasques la oreja, niño sácate el dedo de la nariz") y su ano y su miembro ("Niño no te toques allí, niño no te toques allá"), y a morderse la lengua y a rascarse la espalda y a verse en el espejo con el objeto de confirmar que todas esas cosas estaban allí como el día anterior o como hacía tres horas, y que no habían desaparecido con el sueño, con la calentura o con la voluntad. La primera vez que se espinó con un rosal o se cortó con un vidrio y se dio cuenta que el agua podía vestirse de rojo para disfrazarse de sangre y de dolor; la primera vez que tuvo conciencia de estar comiendo una parte de un animal y vio a un gato despanzurrado; la primera, también, que vio a un ciego y se fijó que al billeteero le faltaba un brazo, fueron otras tantas veces en que comenzó a darse cuenta que la unidad de su cuerpo, o que la unidad del cuerpo de mamá Clementina y de papá Eduardo y del abuelo Francisco y de sus primos y de las personas que caminaban por la calle, no existía, y podía alterarse en cualquier momento, y que algunas partes de su cuerpo eran prescindibles y se podía vivir sin ellas, y otras no podían faltar nunca y sin ellas no se podía vivir o ir al cine. Pero Palinuro, como todos, pasó por su infancia y por su adolescencia sin pensar en la falta de unidad de su cuerpo, sin sufrir por su fragilidad, por su integridad amenazada cada instante de su vida. Al fin y al cabo, ¿no habían ascendido un hombre -Cristo- y una mujer -María- en cuerpo y alma al cielo? ¿No volverían, el día del juicio, las almas a sus cuerpos?, y Palinuro creció y se acostumbró al intercambio de cuerpo con el mundo; creció y se acostumbró a pensar en forma vaga, imprecisa y muy esporádica en todos aquellos órganos misteriosos que sólo muy de vez en cuando

hacían sentir su presencia confusa y sorda y que estaban tan lejos de su conciencia y casi siempre tan lejos de su vida, que no había ninguna posibilidad de conocerlos o explorarlos y por lo mismo ninguna de que mamá dijera Niño no te rasques el hígado, Niño no te muerdas los pulmones, Niño no te metas el dedo en el corazón. Se acostumbró también a aceptar sus piernas, su nariz o su lengua como cosas de su propiedad, como cosas que le pertenecían en el mismo grado en que sus juguetes, su ropa o sus padres eran suyos y de nadie más, sin preocuparse nunca demasiado por no poder sentir en las cosas de afuera lo que sentía en su cuerpo ("Mamá no me ha salido un árbol, mamá no tengo sueño en mis guantes, mamá no me dueles tú"), o por no poder disponer de las partes de su cuerpo como lo hacía con sus cuadernos, sus zapatos o su tren mecánico ("Mamá guarda mis ojos en el ropero, mamá cómprame unas manos nuevas, mamá dale cuerda a mi corazón").

Hasta que el primo Walter se apareció en su vida – también como venido de ninguna parte– y una madrugada, a la salida de la cantina La Española, después de haber bebido como cosacos toda la noche, le dijo algo así como: "Y en fin: aunque hubiera sido el cerebro del muchacho, de todos modos no podía ser su cerebro ¿me entiendes?" Y Palinuro, aunque respondió que no, en realidad sí había entendido o al menos intuido- lo que su primo quería decir.

"Quizá nos convendría partir de Locke –opinó Walter- para tratar de averiguar si la propiedad de nuestros órganos es posible. En otras palabras, si podemos ser dueños de nuestro hígado, nuestro esófago y nuestra vena cava, para poner tres ejemplos. He elegido a Locke, porque me parece que lo primero que habría que hacer sería definir en dónde comienza y en dónde termina la propiedad de las cosas. Recuerdo que en un párrafo de Thistram Shandy, el escritor inglés Lawrence Sterne (que se sabía de memoria a Locke) se pregunta cuándo las manzanas del granjero comienzan a ser su propiedad: ¿Cuando las siembra? ¿Cuando crecen? ¿Cuando las cosecha? ¿Cuando las pone en la mesa? ¿Cuando las come? ¿Cuando la digiere? ¿Cuando las caga? ... Mira, primo: creo que nadie puede honestamente, dar una contestación definitiva. Y esto, que se aplica a unas manzanas humildes y corrientes (ya no digamos a las manzanas de oro que sedujeron a Atalanta) puede también aplicarse no sólo a tu cuerpo o a cada uno de sus órganos y parte, sino a tu propia vida, a tu vida entera ¿Tú sabes cuándo comienza tu vida a ser tu vida? ¿Acaso cuando la forma de tu nariz y el color de tu pelo, tu estatura y tu carácter están divididos entre los cromosomas de uno de los 100 mil millones de espermatozoides de tu padre -que entre paréntesis cada vez que tu padre iba a un burdel el pobre espermatozoide se la pasaba brincando de un testículo a otro para no ser hijo de puta- y los cromosomas de un óvulo de tu madre, que según la ley de las probabilidades no se debieron encontrar jamás, pero que un día -o una noche, es lo más frecuente-, se juntaron para formar un solo ser: Palinuro, Palinuro el Grande o Palinuro el Pequeño? O lo más probable: ¿Pali Mediocre? O los cinco, 10, 20 Palinuros distintos que eres para los demás según tu relación con ellos haya sido de hijo, de hermano, de amante, de amigo, de enemigo o de casi un desconocido, incluyendo gracias al bovarysismo o sea al poder que se le otorga al hombre de concebirse de manera distinta a como es, incluyendo, te decía, a los varios Palinuros que sucesiva y a veces simultáneamente que eres? O quizá debería mejor decir: ¿A los varios Palinuros que ustedes creen que son? ¿Es entonces, dime, cuando tu vida comienza a ser tu vida? ¿Cuando el espermatozoide fecunda al óvulo en la

ampolla de la trompa de Falopio? ¿O cuando eres un embrión presomita de 18 días, más parecido a la mismísima vulva de tu madre que a ti mismo? ¿O cuando tienes ya 20 días de engendrado y visto por tu cara dorsal te parece, por el contrario, más al órgano reproductor de tu padre que a tí mismo –si es que vamos a confiar en las ilustraciones de Ingalls y Heuser? Dime, Palinuro, ¿Cuándo empieza tu vida a ser tu vida? ¿A los 23 días, cuando tu corazón comienza a latir? ¿O cuando se unen el *septum primum* y el *septum secundum* cerrando así, para siempre, la comunicación entre la aurícula derecha y la aurícula izquierda? ¿O acaso es cuando tienes ya tres meses de engendrado y pasas del período embrionario para graduarte de feto vestido de amarillo? ¿O cuando naces a los 180 días, para cumplir con el mínimo de viabilidad que señala la ley? ¿O a los nueve meses, para cumplir con la sociedad, y entonces el aire, el aire que es la vida y el soplo de dios llena tus pulmones y los cambia de color? ¿O tu vida comienza a ser tu vida cuando la comadrona corta tu cordón umbilical de 50 centímetros de largo (y que desde luego está torcido en el sentido contrario al que corren las manecillas del reloj como el de todo hijo de vecino) interrumpiendo así la sagrada simbiosis madre-hijo y dejándote sólo en el mundo, abandonado como un Tarzán caído de su liana favorita, transformado en un nuevo y único y desahuciado experimento de la naturaleza? ¿Cuándo comienza tu vida a ser tu vida? ¿Cuándo te dan la primera nalgada y respondes con el primer vagido? ¿Cuándo tu madre de carga en sus brazos cada mañana y te acaricia la cara con una bocanada fétida (porque acaba de despertarse y es natural que tenga mal aliento) y el oído con palabras dulces y tú comienzas a aprehender el mundo, y a saber que la felicidad y el terror, lo bello y lo repulsivo pueden ser una misma y sola cosa? ¿O cuando das tus primeros pasos? ¿O cuando dices tus primeras palabras y sabes ya que el agua es agua y tú eres tú? ¿O cuando vas por primera vez a la escuela? ¿O cuando tienes tu primer amigo? ¿O tu primera novia y le acaricias, con las células muertas de la epidermis de tus manos, las células muertas de la epidermis de su cara? Dime, Palinuro, ¿cuándo comienza tu vida a ser tu vida? ¿Cuándo tienes tu primera pelea y te duelen los puños? ¿O cuando tienes tu primer muerto y te duele la vida? ¿O cuando llegas a la pubertad y comienzas a perder 10 mil neuronas diarias que ya jamás vas a recuperar y se desarrollan tus gónadas y aparecen tus caracteres sexuales secundarios y todas las cosas que te rodean: tu madre, las palabras, los alimentos, se tiñen de sexualidad y el tubérculo genital que comenzó a alargarse desde las primeras semanas de engendrado, después de que se fusionaron tus pliegues genitales, o sea el verdadero *omphalus* que te une a tu madre y a tu especie, se sigue alargando para confirmar que eres un varón; lo que es más, que eres un varón prepotente? ¿Cuándo, Palinuro? ¿Cuándo una tarde, bendita y maldita entre todas las tardes te sales de tu casa a los 16 años para comenzar tu vida y descubres que si el mundo no estaba en tu hogar, tu hogar no está en el mundo? ¿Cuándo entras a la Escuela de Medicina? ¿O cuando te recibes? ¿O cuando reflexionas sobre tu vida? ¿O cuando te sale el diente del juicio a los 30 años y le juras fidelidad a la diosa Razón consagrada en Notre Dame y le regalas a tu superego un ramo de normas éticas disecadas entre las páginas de los libros, como tu piel y la de Estefanía? Cuándo, dime: ¿Cuándo te casas y sientas cabeza y ya dueño de tu casa, tu televisión y tu automóvil, ya transformado en arquitecto de tu propio destino, ya convencido de que estás viviendo en un mundo regido por una justicia felina en el cual al fin y al cabo hay que comer y pagar impuestos, hacer el amor y morir, y donde tarde o temprano

todos los hombres saludan o matan a sus vecinos y los astros se comportan a la altura del nivel del mar, decides entonces engendrar un hijo con tu propia vida? ¿O cuando te haces viejo y llegas al año llamado el Gran Climatérico: el 63 –o el 64, como en la canción de los Beatles? ¿O tu vida comienza a ser tu vida cuando comienzas a perderla? Y en todo caso, ¿puedes decirme cuándo se comienza a perder la vida? ¿Cuando se efectúa la fecundación en la trompa de Falopio, o un instante después? ¿O 30 minutos más tarde cuando tu madre puede ya pedir que le cedan el asiento en los tranvías porque tiene ya, además de los ojos brillantes, media hora de embarazada? ¿O empieza a dejar de ser tu vida unos días después cuando el huevecillo fecundado logra al fin implantarse en la pared del útero? Quizá puedes pensar que en realidad tu vida comienza a dejar de ser tu vida cuando se inicia, desde que naces, el proceso de arteriosclerosis crónica del que habla Cazalis Demange y la lucha fagocitaria y el envenenamiento por toxinas microbianas intestinales de las que habla Metchinkov y que si tienes suerte te estarían matando durante 80 o 90 años para que te puedas morir de viejo: sordo, ciego, senil, con los tejidos nobles atrofiados, los huesos blandos y los cartílagos calcificados. Pero tal vez ¿por qué no? tu vida comienza a dejar de ser tu vida cuando se inicia el cáncer que te impedirá morirte de viejo, o cuando comienza a formarse la embolia que evitará que te mueras de cáncer y de viejo o cuando das los primeros pasos para atravesar la calle ¿en la que te va a atropellar el automóvil que te salvará no sólo de morirte de embolia, de cáncer y de viejo, sino también de todas las otras muertes que ya no serán tuyas: te salvará de morir congelado en el lago Michigan, de morir atravesado por la flecha de un comanche hace 100 años, de morir de ingravidez y a bordo de un cohete espacial rumbo a Betelgeuze dentro de dos siglos, de morir de una puñalada en fuego, de morir de una traición, de un beso envenenado, de una pasión equívoca. Pero quizá disfrutes del privilegio de una larga agonía. Y entonces: ¿Cuándo tu vida comienza a dejar de ser tu vida? ¿En el momento en que comienza el coma y ves al mundo con ojos caliginosos? ¿O cuando ya no lo ves ni puedes hablarle porque estás en coma cataléptico y sin embargo escuchas al mundo, escuchas todavía el frufrú de la sidra que se resbala por los aniversarios y lo piensas: piensas en el mundo y en su miedo que arrecia en las banderas de agua y en las tarjetas postales? ¿O tu vida deja de ser tu vida cuando un aneurisma te transforma en una estatua vegetal que vive por años y felices días sin ver al mundo, sin contemplar la sevicia de los atardeceres que se comen vivos a los flamencos y a otros recuerdos de colores; sin sentir el frío de sus nieves polares teñidas con las sombras del arlequín, y sin que siquiera, como a la estatua vegetal de Condillac, te lleguen los olores del mundo: el olor a pino agrio de las axilas de Estefanía, el olor del amoníaco y parafina que te espera a la puerta de los sueños, el olor de las fuentes del Parque Río de Janeiro, el olor a nuez moscada, el olor a la rubia mayonesa, el olor a pan y el añorado olor fétido del aliento de mamá Clementina que viene desde ultratumba para arrullarte y que no es otro que el olor de los jarrones del cementerio donde se pudren los lirios y las siemprevivas? ¿Es entonces cuando tu vida deja de ser tu vida? ¿Cuando todas esas palabras que ya nunca podrás decir: los juramentos célebres, los discursos que iban a conmover a las multitudes nómadas, las frases de cadencias infinitas con las que ibas a sondear el corazón de tus amantes y que se hicieron pedazos con el látigo del monosílabo cuando aprendiste a balbucear tu ternura, cuando todas esas palabras, te digo, están aún vivas en tu cerebro, tu pálido cerebro color hortensia, y bullen en el fondo,

devorándose unas a otras, resplandeciendo aquí y allá en frases que se ocultan tras barricadas de rosas o en mausoleos de escorbuto, prisioneras en las turbinas de tu plexo solar, enredadas en los tallarines linfáticos y en los acertijos sin fin, deslizándose por la diagonal agridulce del silencio o en las alas del tigre, a oscuras, a solas, soñando con ellas mismas y su gimnasia esmerilada? ¿O tu vida deja de ser tu vida cuando te vuelves loco y piensas que estás viviendo la vida de los otros? ¿O cuando simple y llanamente estiras la pata, es decir, das la última boqueada, es decir, la aurícula derecha de tu corazón, que por eso se llama la *ultimum moriens* se detiene para siempre y entonces tú te mueres del todo, te mueres de la cabeza al dedo gordo, del hígado al bazo y de los dientes al riñón y se te empañan las córneas y la mandíbula se te afloja y alrededor de tu vientre aparece la coloración verdosa de la putrefacción y después, y comenzando por las vesículas seminales (por donde más pecado había) y extendiéndose a los músculos de la mandíbula, el cuello, los brazos y las piernas y el resto de tu cuerpo comienza el *rigor mortis*, la rigidez cadavérica causada por la opacidad de las fibras musculares y de cuyo itinerario inflexible nadie ha regresado vivo hasta ahora? ¿Es entonces cuando tu vida deja de ser tu vida? ¿Cuando te colocan una pluma en los labios para saber si de verdad estás muerto? ¿Cuando hacen en la palma de tu mano un dibujo con tinta violeta para comprobar que le apareció el aura amarilla de Terson que no es otra que el aura icterica de los muertos? ¿Cuando te colocan un vaso de agua en el pecho y un espejo en los labios? ¿Cuando te hacen la prueba de Lorain y exponen un trozo de tu piel a una flama para que se forme una vesícula de aire que estalla con ruido indicando así que estás muerto, muerto total, muerto de solemnidad? ¿O cuando te ponen un pedazo de papel tornasol neutro bajo un párpado y el papel se pinta de rojo para confirmar el signo de Lecha-Marzo? ¿O un poco después, cuando ya estás en tu caja con tu pelo cepillado, sobre los párpados unas torundas de algodón húmedo, una almohadilla bajo la quijada y el recto taponado? ¿O cuando comienzas a transformarte en la *Imagen del delirio* de Hendrik de Kijeser, en un cadáver hirviente de gusanos y muriéndose de no poder morir, como decía Lortigue? Sólo hasta entonces, cuando estás muerto, muerto y en tu caja, o muerto y en un cuarto de hotel, esperando que lleguen todas las moscas y los insectos de que habla Barbusse en *El infierno*: la Lucilia César verde y azul, los ácaros, los dermestos negros de élitros rosados, los corinetes de caparazones rojos, la gran sarcófaguiana y por último el tenebrio obscurus, o muerto y enterrado o enterrado y vivo, o enterrado y medio vivo si te pasa lo que al señor Valdemar del cuento de Poe y se te empieza a pudrir el cuerpo teniendo el alma viva y en uso de razón, o cuando estás en la mesa de autopsias (¡y bien, aquí estás ya, sobre la plancha!) con el vientre vacío y la piel desprendida mostrando tus interioridades, o sea más parecido a uno de tus dibujos o a una de las figuras horribles de Anna Marandi que a ti mismo. Sólo hasta entonces, cuando tu cuerpo comience a repartirse por el mundo porque así lo dispuso el destino o porque así lo quisiste tú y llevemos – lleve alguien– a enterrar tu corazón en una caja roja al jardín de la casa de tus abuelos y tu cerebro en una caja blanca bajo las losas de la Escuela de Medicina y tus pulmones en dos cajas celestes en la cumbre de una montaña y tus testículos en dos cajas negras como huevos de azabache en los basureros de la Plaza de las Tres Culturas: sólo hasta entonces la gente suele decir que tu vida fue esto o lo otro, lo de aquí o lo de más allá. Suele decir la gente: su vida fue feliz, de niño conoció el mar que se muere de sed en las playas infinitas y las urracas brincaban tras él en las arenas

musicales de Studlan Bay, siguiendo sus huellas y encontrando mariscos preciosos. Su vida fue la de un hombre sano: 6 millones de glóbulos rojos no podían estar equivocados. Y tuvo dinero y amor. Y fue el genio más grande que jamás habido, más genial que Chaplin, Dante y Mozart juntos elevados a la décima potencia, multiplicados por dos veces la raíz cuadrada de Einstein más Picasso punto seis y divididos –dolorosa y jubilosamente divididos– entre Platón y Aristóteles (sin darse cuenta, imagínate, que uno siempre muere de mala muerte, que morir es una afrenta, un agravio personal y una vergüenza cualquiera que sea la clase, la hora y el lugar de la muerte). O bien dirían que tu vida (y escucha: nada podrá evitar que así lo sea, por mucho que pongas de tu parte, porque tu destino no depende de ti sino de los dioses: por llorar inconsolablemente la muerte de su hermano, las Híades fueron transformadas en la constelación que anuncia las lluvias; por llorar inconsolablemente la muerte de su hermano, las Meleágridas fueron convertidas por Minerva en gallinas pintadas) o bien dirán, te decía, que tu vida fue triste, que por dejar siempre tus juguetes en el jardín y tus calcetines en la cocina, sin hacerle caso a mamá, a tu muerte dejaste todas las cosas del mundo fuera de su lugar: las espuelas, colgadas de la jarra del vino; el vino, en el lavamanos; el lavamanos, en la sala; la sala, en una cajita de música en el extremo sur del universo y, al universo, al universo lleno de concavidades cibernéticas y de corazones de helio, lo dejaste a punto de escaparse por su propia tangente en busca de la cuadratura del círculo; y dirán que por no hacerle caso tampoco a mamá Clementina, por no terminar nada de lo que empezabas: ni tus sueños, ni tus cartas; por dejar siempre un dibujo a la mitad de un manzano o un poema a la tercera parte de un clamor, se cumplió su maldición: "Nunca terminarás nada en tu vida", le dijo mamá Clementina, y al morir –dirán de ti, Palinuro– dejó dos libros sin acabar de leer, tres camisas a medio usar y varios amores y amistades a medias, y dirán más, dirán que moriste a la mitad de una digestión y de un suspiro, a la mitad de un pensamiento y de un latido, y que dejaste sin terminar la descripción de Estefanía y del cuarto de la Plaza de Santo Domingo, y lo que es más dejaste tu vida sin terminar y no porque hayas muerto a los 20 años o a los 35: si hubiera vivido 100 más dirán, también hubiera dejado su vida entera sin terminar. A cambio de ello, nadie apreciará que desde el momento en que mueras, comenzarás a cumplir todas las promesas que le hiciste a mamá Clementina: dejarás de morderte las uñas, dejarás de masturbarte, dejarás de decir mentiras y serás perfecto. En fin, dirán también, quizá, que tu vida fue una obsesión constante con la muerte y con las palabras, con el sexo, con la cultura, con la fama. Con la muerte, porque en realidad le tenías miedo no tanto a ella como a la vida. Con las palabras, no tanto porque no pudieras decir con ellas lo que deseabas, sino porque ellas decían de ti lo que no querías decir. Con el sexo, porque en el fondo lo despreciabas. Con la cultura, porque la falta de confianza en tu imaginación te obligó a tratar de suplirla acumulando conocimientos y datos eruditos. Con la fama, porque te odiabas a ti mismo y necesitabas del aprecio de los demás. Y por eso (dirán) fracasó siempre con más ruido del estrictamente necesario. Quiso ser Dédalo (dirán) y se despeñó, como Ícaro, en el abismo de su infancia. Y en fin (dirán), fue un pobre diablo enfermizo, un títere con sangre de jarabe que se pasó la vida, *tu vida*, de los homeópatas a los proctólogos a los fisioterapeutas a los psiquiatras y que no tuvo nunca –no tuviste– ni dinero ni amor, pero a cambio de ello tuviste muchas deudas y pocos amigos, jamás fuiste al cine a ver *El pájaro azul* o el *Agente 007*, y por lo tanto, jodido y pobre, sin escuderos triunfales que te ofrecieran

un puente de plata o una cuenta en el banco, te pasaste la vida, *tu vida*, chupando los alambres del telégrafo.⁷⁶

La rebelión del cuerpo

Every man is the builder of a temple, called his body

H. D. Thoreau

A propósito del desarrollo de este trabajo queremos explicar las características vitales del hombre y su ley, con más ánimo expositivo que clasificatorio, a fin de poder fundamentar cuáles son las necesidades del hombre en ambas vertientes: como LEY DE VIDA y como distancia que media entre el SER y el DEBER SER.

Condición de SER

Cuando queremos responder a la pregunta ¿Qué es el hombre? tendemos, en principio, a trazar una doble línea de demarcación y ubicamos en medio al ser humano de tal suerte que por arriba el límite es poder ser héroe pero no Dios, por abajo ser bestia pero no animal. El cuerpo humano es de animal humanizado, por lo que necesariamente es producto de una evolución con todo lo que implica por lo que no tiene sentido hablar de su superioridad evolutiva pues sólo posee más o menos complejidad con respecto a las otras especies

¿Qué es un hombre?

Responder a esta pregunta significa, en principio, trazar una doble línea de demarcación: con los dioses por arriba, y por debajo con las fieras. Significa abrir un espacio en el que sea posible inscribir al hombre por lo que de específico hay en él, dejando de lado sus ambiguas inclinaciones hacia los márgenes de ambos excesos; márgenes fácilmente traspasables, cuando menos en principio, por genealogía y heroísmo por una parte, por fiereza o mimetismo por otra. Apenas delimitado el espacio intermedio, se llenará de vectores cada vez más poderosos, que diseñarán articulaciones y jerarquías, y finalmente, como veremos, tenderán a absorber de nuevo también la zona superior y la inferior; sus fronteras y su mapa servirán para divulgar un importante debate ideológico.⁷⁷

El ser humano:

Es una especie biológica

Nace y muere

Su cuerpo tiene características físicas y químicas

Su experiencia vital oscila entre ser un cuerpo y tener un cuerpo y una cara

Es automóvil de combustión interna

Su estructura bio corporal especialmente la neurológica es sumamente compleja y plástica

Es bípedo erecto

Es organoléptico

Es aeróbico

Es atricial

Heterótrofo

Biocida

Heterótrofo, polífago omnívoro, heterodonto y difiodonto

Tiene dimorfismo sexual

⁷⁶ FERNANDO DEL PASO, *Palinuro de México*, 394- 407

⁷⁷ VEGETTI, *Opus cit.*, s/p Capítulo III, *Clasificar hombres*.

Homeotermo, tiene piel provista de pelos y es unguiculado

Es cíclicamente (8/24) anabiótico

Hablante y hermeneuta

El hombre como especie biológica, se llama *Homo sapiens*.

El hombre, a pesar de que cree que ocupa el lugar más alto de la escala filogenética⁷⁸, producto de una evolución estructural y funcional, en realidad comparte con otros seres, incluso unicelulares como la ameba (sobre esto volveremos después), características estructurales y de funcionamiento, algunas de ellas, por ser más recientes, le imprimen mayor precariedad y vulnerabilidad. Precisamente porque no hay evolución sin fragilidad, el neonato humano requiere de por lo menos cinco años completos de cuidados de su biocenosis.⁷⁹ Para cuando no depende físicamente de la biocenosis aparece la dependencia psicoafectiva y la proclividad a la manipulación psicoafectiva.

La ley de vida que indefectiblemente se cumple una vez nacido, o incluso antes, es la muerte, existen probabilidades de crecer, desarrollar, madurar, y eventualmente reproducirse antes de morir, pero todo esto es meramente circunstancial.

El cuerpo del hombre, por ser un cuerpo físico, está regido exactamente por todas las leyes físicas (clásicas, mecánicas, cuánticas y relativas); posee las características físicas y químicas de todo cuerpo: masa, peso, volumen, densidad; ocupa un lugar en el espacio y sólo uno, en un tiempo; por la ley de la impenetrabilidad de los cuerpos no puede ocupar más que el suyo, y el suyo no puede ser ocupado por otro. La ubicuidad no es un don del que pueda gozar. Tiene límites y por tanto forma.

Pertenece al género de objetos automóviles de combustión interna. "Es un sistema altamente improbable en términos termodinámicos y estadísticos (...) Bichat dijo en forma tautológica pero con fuerza que la vida puede definirse como todas aquellas fuerzas que se oponen a la muerte".⁸⁰

Es, también, un cuerpo regido por campos gravitacionales, eléctricos y atmosféricos; goza de elasticidad, siempre que no se rompan los límites perfectos de ésta; tiene ciertos grados de ductilidad y maleabilidad.

Es receptor y emisor de características organolépticas: tiene color, olor, consistencia, texturas, aspecto, sonidos y sabor; dimensiones físicas cuantificables; su superficie es porosa, osmótica y accidentada; podemos decir que es un poliedro irregular.

En cuanto a su estructura bioquímica, en el cuerpo humano se expresa un complejo concierto de sustancias llamadas orgánicas e inorgánicas del tercer planeta del Sol y sus alrededores. La impronta feudal nos hizo creer que los reinos animal, vegetal y mineral tenían un comportamiento de comunidades aisladas y autárquicas y hasta tenían, o intentaban tener, soberanos: el león, la

⁷⁸ Todavía es común escuchar el planteamiento de que el ser humano ocupa la escala más evolucionada, ya que persiste la idea de la evolución hacia la perfección, como una escala en que los organismos ocupan diferentes escalones y tienden hacia la perfección que es el hombre, sin embargo es como el eco de las ideas platónicas en las que se deslindaba por completo de nuestra filiación con los animales.

⁷⁹ Biocenosis: "comunidad de seres vivos [...], que ocupan un espacio (o nicho) geofísico (biótopo) constituyen junto con él una unidad global o ecosistema. ¿Por qué sistema? porque el conjunto de tensiones, interacciones e interdependencias que aparecen en el seno de un nicho ecológico constituye, a pesar y a través de aleatoriedades e incertidumbres, una auto-organización espontánea", Edgar Morín, *El paradigma perdido*, p. 29.

⁸⁰ BRUNO ESTAÑOL y EDUARDO CASARMAN, *El telar encantado*, p. 42.

vid y el oro respectivamente, y las relaciones entre los reinos eran por supuesto de avasallamiento por parte del autonominado emperador –hombre, sin embargo...

Muchos elementos químicos presentes en nuestros cuerpos surgieron en regiones lejanas del universo. El manto de la tierra está cubierto de un sedimento de elementos, que tuvieron su origen en distintas regiones del espacio, y que finalmente han pasado a formar parte de nuestros cuerpos. Descendemos de las estrellas (...) La maquinaria bioquímica en la que hemos evolucionado debe su naturaleza a los elementos químicos que la componen; elementos que son dones estelares. Hemos sido formados por las estrellas, por hechos que sucedieron a grandes distancias en el universo.⁸¹

Todo ser humano que nace tiene un cuerpo y una cara, somos altriciales⁸² es decir, nuestra milenaria evolución nos ha colocado en una situación de precariedad al nacer, pero por lo mismo nuestra especie es plástica y flexible, las acciones de nuestros cuerpos están enfocadas a crecer, desarrollar y madurar, describiendo una hélix.

(...) en este desarrollo del sujeto humano, pero también en las especies animales inferiores (sic), las funciones filogenéticamente más recientes, son también las más frágiles, mientras que las más antiguas son las más sólidamente constituidas y por lo tanto, las menos vulnerables. De allí que el hombre sea un ser profundamente frágil y vulnerable en aquello que mejor lo caracteriza y diferencia de los seres inferiores.⁸³

El camino que va del lactante al hombre de cultura es ancho.⁸⁴

A cambio de la inmadurez con la que nace tiene una gran plasticidad en sus procesos de crecimiento, desarrollo y maduración, como el de sinaptogénesis que le permite madurar y perfeccionar su estructura nerviosa. De esta precariedad y vulnerabilidad se derivan la eficacia y plasticidad que desarrolla del funcionamiento psíquico y neurológico, y por tanto su espíritu.

La insistencia de querernos ver a nosotros mismos como individuos genéticamente inalterables, al menos durante el tiempo de la propia vida, tampoco pasa de ser una ilusión (...) La vida de la molécula de DNA es corta, dura sólo unos pocos meses. Ese continuo flujo y reflujo reparador no para, de modo que al cabo de unos meses toda la estructura genética ha quedado renovada (...) Hace cinco años literalmente no existíamos; todos nuestros átomos, hasta el último se han renovado. Lo único que perdura es nuestra forma, nuestro aspecto, nuestra estructura, que vienen aseguradas por la propia impronta genética de cada uno de nosotros. En un universo que creíamos no dejaba de deslizarse hacia una muerte inexorable, fría, entrópica, arrastrándonos a nosotros también en su caída. De repente, estamos viendo amanecer

⁸¹ **LARRY DOSSEY**, *Tiempo, espacio y medicina*, pp.139-140.

⁸² Altricial: altricial* Crías, tanto de ave como de mamífero, que nacen muy desvalidas y necesitan de un periodo más o menos prolongado de dependencia absoluta de sus padres. [<http://webs.uvigo.es/c04/webc04/etologia/vocabulario.html>. Consultado por JVGM noviembre de 2007]

⁸³ **ROJAS, GÓMEZ-JARABO y VILLASEÑOR**, *Opus cit*, p. 161

⁸⁴ **FREUD**, *O. c.*, p.50

una perspectiva bien distinta. Al reconocer que es posible tender un puente entre el mundo de la materia y el de la vida, el futuro se vuelve más luminoso.⁸⁵

El hecho de evolucionar en bípedo erecto, además de arriesgar el equilibrio en el desplazamiento, expone la zona estructural del pecho y el abdomen (plexo solar y lumbar); ya que la caja torácica y la pélvica tienen más protección ósea en la espalda que en el frente y la cabeza, "morada del cerebro y cerebelo", queda lo más alejada posible del suelo.

A causa del tamaño de la faringe de los humanos, los conductos de la comida y del aire se entrecruzan, con la extraña consecuencia de que, como señaló Charles Darwin, «cada partícula de comida o de bebida que tragamos tiene que pasar por el orificio de la tráquea, con cierto riesgo de que caiga a los pulmones». En realidad, «tragar por el lado malo», que puede ser mortal para nosotros pero que es imposible para los demás mamíferos, es el precio que pagamos por poseer gargantas profundas. Sin embargo, como ya se ha indicado anteriormente, los beneficios de esta disposición superan los peligros, por cuanto poseer una faringe alargada nos permite formar los sonidos vocálicos *i, e* y *o*, que son componentes esenciales de todas las lenguas humanas.⁸⁶

El hombre es un ser aerobio, en tanto que requiere oxígeno molecular para sus funciones de intercambio de gases con el exterior, mismas que, a su vez, son parte de otros procesos vitales, como el metabolismo. Muchas de las vías metabólicas más eficaces del ser humano se hacen en presencia de oxígeno. Una expresión de esta eficacia es la glucólisis que llega hasta ácido láctico en músculo y que es anaerobia, produce sólo dos moléculas de alta energía (ATP), en cambio la glucólisis de tipo aeróbica, que llega hasta bióxido de carbono (CO₂) y agua (H₂O) obtiene 36 moléculas de alta energía (ATP).

La especie humana es heterótrofa⁸⁷ en virtud de ello es incapaz de generar las sustancias estructurales de su organismo; las puede sintetizar sólo a expensas de consumir a otras especies. Producto de la síntesis metabólica puede obtener una gran cantidad de elementos necesarios para la vida, sin embargo los aminoácidos (alfaaminoácidos con unión peptídica) no los sintetiza el ser humano. Esta característica le da otra que es inherente, el ser humano es biocida por necesidad, sin embargo no necesariamente es ecocida, sus tendencias ecocidas responden más a su tradición antropocéntrica de creerse el más evolucionado y dueño de toda la Tierra y de una idea inculcada de que Dios provee, por lo que tiende a tomar todo sin reponer nada.

Es además casi omnívoro, de tal forma, el ser humano tiene por condición vital apropiarse de los productos alimentarios de otras especies y hasta de las especies mismas, así como de los

⁸⁵ **DOSSEY**, *Opus cit.*, pp.122 y ss.

⁸⁶ **MARVIN HARRIS**, *Nuestra especie*, p. 81

⁸⁷ heterótrofo, fa.(De *hetero-* y *-trofo*). 1. adj. *Biol.* Dicho de un organismo: Incapaz de elaborar su propia materia orgánica a partir de sustancias inorgánicas, por lo que debe nutrirse de otros seres vivos.

minerales. Además de la condición de heterótrofos omnívoros⁸⁸ y polífagos⁸⁹ los humanos también tenemos dos características más: ser heterodontos y difiodontos.⁹⁰

Desde el punto de vista nutricional el hombre tiene que ingerir seres vivos, sean plantas o animales, para mantenerse a su vez vivo. Esto implica, por necesidad, que tienen que destruir a otros seres vivos. No estamos hablando desde el punto de vista ético sino meramente termodinámico (...) El hombre amenaza a casi todas las especies vivientes, animales y vegetales. La consecuencia del uso de la ciencia para la supervivencia humana ha sido la sobrepoblación, la polución (*sic*) y la destrucción ecológica. Si el crecimiento poblacional sigue como hasta ahora, llegará el aciago momento previsto por el filme *Soylent Green*: nos vamos a comer a todas las especies vivas alrededor de nosotros, tanto plantas como animales, y no tendremos después más remedio que comernos a nosotros mismos.⁹¹

Sobre esta fantasía de autofagocitismo volveremos más tarde.⁹² Nuestra especie tiene dimorfismo sexual: femenino-masculino, y una amplia gama de posibilidades asociativas. En este sentido Dossey apunta:

Desde el átomo al organismo, y desde éste a la persona, encontramos invariablemente en la naturaleza una pauta de contacto y conexión. En el mundo de los seres vivos no se da en ninguna parte el aislamiento. [...] si queremos estar lo más sanos que nos sea posible, debemos permitir que el principio de conexión florezca en nosotros, en forma de relaciones con otros seres humanos. Necesitamos estar en contacto con los de la propia especie, así como los átomos de nuestro cuerpo necesitan estar en contacto, comunicación e intercambios constantes con el mundo que va más allá de la propia piel, a fin de mantenernos en la condición de seres vivos. (...) A todos los niveles, desde el atómico hasta el personal, la conexión es una exigencia de la vida.⁹³

Si bien el hombre ha desarrollado una homeostasia sorprendente, al no ser holobionte los procesos termorregulador (homeotermia), de defensa (inmunocompetencia), etc., aunque son flexibles, sólo son eficaces en condiciones no extremas. En este mismo orden, la piel del hombre, su recubrimiento, es plástica, sensitiva, frágil y flexible. Es además unguiculado.⁹⁴ La precariedad que el neonato de esta rama filogenética tiene, lo hace depender casi totalmente del cuidado y atención que su biocenosis le ofrezca.

⁸⁸ omnívoro, ra. (Del lat. *omnivorus*; de *omnis*, todo, y *vorare*, comer). 1. adj. *Zool.* Dicho de un animal: Que se alimenta de toda clase de sustancias orgánicas. U. t. c. s. m. RAE

⁸⁹ polifagia. (Del gr. *πολυφαγία*, voracidad). 1. f. Excesivo deseo de comer que se presenta en algunos estados patológicos. Pese a su definición el ser humano es de naturaleza voraz, es decir que en un periodo de 24 horas requiere comer más de una vez, es decir le da hambre más de una vez al día.

⁹⁰ La primera característica se refiere a las diferencias estructurales de las piezas de su dentadura, y la segunda a la aparición sucesiva de dentaduras (primera y segunda dentición).

⁹¹ **ESTANOL y CESARMAN**, *Opus cit.*, pp. 64-65.

⁹² Véase el mito de Erisición en: **FALCÓN MARTÍNEZ ET AL.**, *Diccionario de la mitología clásica*.

⁹³ **DOSSEY**, *O. c.*, p. 126

⁹⁴ Unguiculado, da. (Del lat. *unguicula*, uña pequeña). 1. adj. *Zool.* Que tiene los dedos terminados por uñas. U. t. c. s.

En cuanto al estado de alerta o, si se prefiere, de vigilia, al ser humano corresponde lo que en otras especies se llama anabiosis: recuperación de la vida plena de un organismo al cabo de un cierto tiempo de vida latente. Mediante esta estrategia algunas especies animales pueden superar épocas de condiciones ambientales desfavorables, al reducir al máximo su metabolismo. En el hombre, los períodos de vigilia-sueño se alternan cotidianamente, pero cumplen funciones similares. Ergo, el hombre decide cotidianamente cuál período se alarga a expensas del otro. Todas estas características y atributos inexorables igualan, en el nivel primigenio, a todos y cada uno de los individuos de esta especie humana, y son el basamento de sus necesidades.

Con fines estrictamente metodológicos podemos decir que el cuerpo del ser humano se organiza en once sistemas en interacción generalizada:

Necesidad	Sistema	Función	Requerimiento
Aerobio	Respiratorio	Intercambio gaseoso	Aire con O ₂
Automóvil Autorregulación	Neurológico	Organización y reorganización	“Anabiosis”
Individuación	Psíquico y el tegumentario como límite	Identidad	El “OTRO”
Heterófago	Digestivo	Intercambio energético	Nutrientes sólidos y líquidos
Bípido erecto y automóvil de combustión interna	Ostio-mio-articular	Hematopoyesis Marcha	Nutrientes sólidos y líquidos
Dismorfismo	Urogenital	Excretar, el placer erótico y eventual reproducción	El “OTRO”
Interacción con el medio	Inmunocompetente	autodefensa	Nutrientes sólidos y líquidos.
Omnívoro heterodonto y bifiodonto	Estomatognático	Ingesta masticación y deglución	Nutrientes sólidos y líquidos. Abluciones.
Autorregulable	Endocrino	Autorregulación	Nutrientes sólidos y líquidos.
Homeotermo	Linfohemático	Adaptación dinámica al medio	Nutrientes sólidos y líquidos. Protección y abrigo.
Limitado en espacio Poliedro irregular Unguiculado	Tegumentario		Nutrientes sólidos y líquidos, Abluciones.

En general todos necesitan prácticas higiénicas que no son solamente las de asepsia⁹⁵ o de limpieza, es decir para conservar la salud, se requieren prácticas de cuidados cotidianos y específicos. Por influencia del higienismo francés, de determinismo microbiano de las enfermedades, se ha reducido la higiene a la limpieza y ésta como recurso prioritario para la salud, esto ha traído consigo un indiscriminado uso y aplicación de un volumen innecesario de detergentes, insecticidas, desinfectantes y afeites de uso personal y en los hogares, con implicaciones planetarias inimaginables.

Todas estas características igualan, en el nivel primigenio a todos y cada uno de los individuos de esta especie humana, estas características y atributos inexorables son el basamento de sus necesidades. Necesidades invariantes y permanentes cuya resolución es histórica; la propuesta de solución es utópica. Ni la resolución histórica, ni la propuesta histórica de resolución de estas necesidades del hombre, se hace con arreglo a sus características arcaicas inmanentes, sino de

⁹⁵ Asepsia. (Del fr. *asepsie*). 1. f. *Med.* Ausencia de materia séptica, estado libre de infección. 2. f. *Med.* Conjunto de procedimientos científicos destinados a preservar de gérmenes infecciosos el organismo, aplicados principalmente a la esterilización del material quirúrgico.

acuerdo a una ley de trascendencia, ley que se presenta como áurea red de factura vulcánica⁹⁶, de la que es casi imposible percatarse y mucho menos romper. La ley de vida es inmanente. La ley es el Deber Ser que compromete la acción, es decir el deber hacer. La ruptura entre el Deber Ser y el deber hacer genera culpa: extraña criatura, huésped que cobra renta...⁹⁷

Por consiguiente, como ya apuntamos, la necesidad articula dos vertientes, una definida como ley de vida y la otra como la distancia que media entre el ser y el deber ser. El ser es irrenunciable y no es negociable puesto que es atributo de la vida. El deber ser es histórico y por tanto es correlato causal de lo que el hombre ha conseguido y de esto conseguido lo que logra conservar.

En su dimensión meramente de biomasa biológica el hombre no es animal al nacer, nace bestia. La bestia es un animal humanizado, aún en sus fases más arcaicas de infante (el que no habla).

Educación y modelo pedagógico

La educación, como hecho social, es la dinámica de transmisión de la cultura de una generación adulta a una generación joven, (no sólo de padres a hijos) este concepto es una explicación en principio basada en las necesidades humanas.

Como proceso pedagógico, la educación es la antropogénesis, es decir el proceso mediante el cual los individuos que nacen logran incorporar la historia humana milenaria en un tiempo biográfico, es decir logran hacer una identidad propia, forjar su carácter erótico y transformarse en ciudadano del mundo, en un espacio específico, a través de cuatro funciones orgánicas y solidarias:

Conservadora

Socializante

Represiva (restricción)

Transformadora

Conservadora.

La vena humana de la concupiscencia derivada de la condición necesaria de nuestra especie de tener dimorfismo sexual, garantiza la continuidad de la especie fundamentada a su vez, en la autorregulación y autoperpetuación de la vida, sin embargo la educación garantiza la conservación de la especie como especie específicamente humana. La vía, los procesos de la enseñanza, del aprendizaje y la comunicación, en esta instancia la repetición, el cuidado y la crianza por la que se logra la constitución de la personalidad por rasgos de identidad y no sólo por imitación.

La educación sólo existe allí donde la infancia es vivida en una dimensión social. Sus presupuestos son dos: el factor biológico y el social.⁹⁸

Nada de lo que haga un animal puede decirse que esté libre de influencia genética. La capacidad de aprender, almacenar y transmitir información depende de capacidades específicas determinadas genéticamente. Es improbable que los percebes y las ostras

⁹⁶ Vulcano, es el dios que advertido de la infidelidad de su bellísima esposa, fabricó una finísima malla de oro, con la que capturó a su mujer y su furtivo amante y así los presentó a Zeus.

⁹⁷ La civilización pone al hombre en un intrínquilis en el que nunca podrá tomar una decisión de una vez y para siempre, sino que tendrá que estar tomándose cotidiana y sistemáticamente, Aleksei Ivanovich, figura central de *El jugador*, de F. M. Dostoievski, es la expresión literaria clave para dar cuenta de ello.

⁹⁸ **SIEGFRIED BERNFELD.** *Sísifo o los límites de la educación*, p. 86

adquieran ni siquiera culturas rudimentarias. Pero constituiría un desatino negar que algunos organismos dependen mucho más del aprendizaje para arreglárselas con los problemas de la vida. Entre éstos algunos dependen más del aprendizaje que otros. Y entre estos últimos, algunos dependen más de las cosas que *otros* han aprendido y transmitido de generación en generación. En su afán de promover las interpretaciones genéticas sobre la vida humana, algunos biólogos no prestan la debida atención a las enormes diferencias existentes entre los organismos en lo que respecta a las capacidades de utilizar la información codificada en el circuito nervioso en lugar de la codificada en los genes. Los genes explican los circuitos nerviosos, pero algo más explica lo que hay en dichos circuitos.⁹⁹

Y la instauración del lenguaje y el habla (específica) como un rasgo humano connatural al hombre en la aparente sencillez de su adquisición por parte de la nueva generación.

El despegue lingüístico

Permítanme extenderme un poco sobre la conexión entre el despegue lingüístico y las formas de comunicación humanas. En efecto, el despegue cultural es también un despegue lingüístico. Un ritmo de cambio rápido y acumulativo de las tradiciones implica un avance en la cantidad de información socialmente adquirida, almacenada, recuperada y compartida.

Resulta imposible celebrar uno sin celebrar el otro. El lenguaje humano es el medio por el cual los recuerdos sobreviven a los individuos y a las generaciones. Pero no se trata de un palimpsesto meramente pasivo. Es también una fuerza instrumental activa en la creación de la actividad social cada vez más compleja que la evolución cultural impone a la vida cotidiana. La competencia lingüística posibilita que se formulen reglas para actuar del modo adecuado en situaciones lejanas en el espacio y en el tiempo.¹⁰⁰

La invención del lenguaje debió de ser una tarea descomunal y humilde, una tozudez milenaria, conseguida mediante minúsculos avances que permitían otros avances igualmente minúsculos. Pero la obra de mil siglos de historia la asimila un niño en tres años. Y eso nos parece, con razón, incomprensible. Esta dificultad para ver lo que tarda mucho en hacerse nos anima a comprimir todo el proceso en un instante, con lo que dejamos de comprender ambas cosas, el proceso y el instante.¹⁰¹

Socializante.

La biocenosis¹⁰² del hombre, habla y se habla en lengua materna, incluido el lenguaje matemático entre otros, (en Mesoamérica el lenguaje matemático es base 20) y le confiere a los seres humanos modos y maneras de solventar las necesidades¹⁰³, de una manera tan firme, sostenida y prolongada que aparecen naturalizadas. Esta naturalización aparece en la vida cotidiana como

⁹⁹ HARRIS, *Opus cit*, pp. 62-63

¹⁰⁰ MARVIN HARRIS, *O. c.*, p. 66

¹⁰¹ JOSÉ ANTONIO MARINA, *El misterio de la voluntad perdida*, p. 141

¹⁰² Biocenosis. (De *bio-*, el gr. κοινός, común, y *-sis*). 1. f. *Biol.* Conjunto de organismos de especies diversas, vegetales o animales, que viven y se reproducen en un determinado biotopo.

¹⁰³ La necesidad la entendemos como ley de vida y como espacio que media entre este ser (vivo) y el Deber Ser (hombre)

campos no problemáticos, las dificultades cotidianas se resuelven con el sentido común. Las necesidades se solventan de acuerdo a costumbres y tradiciones. Se incorporan estilos sentimentales y modos de sentir, circunstancias en las que hay que sentir aquello que es dado sentir. Y las motivaciones más profundas que en algún momento se expresarán en voluntad de ser, de hacer, de sentir...

Represiva (restricción).

Se impone como evitación del castigo y en aras de la certidumbre, base de la vida social y pese a la naturaleza biocida ¹⁰⁴ del ser humano.

“En Hesíodo la dike –esa nueva característica de lo humano– prohíbe a los hombres la matanza recíproca y propia de los animales. En la misma línea se mueve el epicúreo Ermarco. A diferencia de los dioses, el hombre mata animales; pero a diferencia de éstos, no se alimenta de sus semejantes. Los mata, bien si, como sostiene Plinio, la naturaleza ha engendrado en él «la feroz costumbre de alimentarse de vísceras humanas», a diferencia de los leones y serpientes. Al sacrificio y la antropofagia se opone el freno de la dike; Demócrito precisa que el hombre mata fieras y reptiles, pero también hombres (bien entendido, enemigos), pero en el límite establecido por la «ley de los padres»; el comedor de pan es así un asesino según la ley y la justicia...

La práctica del asesinato por parte de los hombres evoca con fuerza una nueva frontera de lo humano: la justicia, la capacidad de discernir el bien y el mal, lo lícito y lo ilícito(...), en suma la «ley de los padres» que diferencia lo que es justo y posible de matar evitando asimismo la masacre y la antropofagia.”¹⁰⁵

Transformadora.

Paradójicamente al ser humano se le exige que deje de ser lo que es (hombre) para llegar a ser lo que debe ser (hombre) es en virtud de la acción y el efecto de la educación que la bestia (animal humanizado) se redime como héroe por la lucha sostenida contra sí mismo.¹⁰⁶ Solamente los que se apropian ampliamente de la cultura son capaces de transformarla son capaces de análisis crítico necesario para la transformación social e individual- colectiva.

¿Qué es un adulto?

En el ámbito social un adulto es el que se hace cargo de su vida cotidiana, y la vida cotidiana está vinculada orgánicamente a solventar las necesidades.

No se puede subrogar el concepto de adulto al de ciudadano¹⁰⁷ pues no siempre ha existido el Estado en cambio este proceso educación nace con el hombre y la generación adulta se hace cargo (crianza) de la generación joven.

¹⁰⁴ Biocida. Son todos los seres vivos heterótrofos, es decir los que necesariamente tiene que matar para vivir. Aunque recientemente se usa como fungicida, bactericida y en general como microbicida.

¹⁰⁵ VEGETTI, O. c., pp.134- 135

¹⁰⁶ Cfr. IBÍDEM, p.141

¹⁰⁷ CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS. Título Primero. Capítulo IV De los Ciudadanos Mexicanos. Artículo 34 Folio: 8162 Artículo 34. Son ciudadanos de la república los varones y las mujeres que, teniendo la calidad de mexicanos, reúnan, además, los siguientes requisitos: I. Haber cumplido 18 años, y II Tener un modo honesto de vivir.

El tránsito entre objeto de cuidado a sujeto de cuidado define el proceso de abandonar la juventud, pero después de un proceso importante de conocimiento de sí mismo.

... quisiera discutir este tema no sólo en la teoría, sino en relación con un grupo de prácticas del final de la Antigüedad. Estas prácticas estaban constituidas en griego como *epimelesthai sautou*, «el cuidado de sí», «la preocupación por sí», «el sentirse preocupado, inquieto por sí».

El precepto «ocuparse de uno mismo» era, para los griegos, uno de los principales principios de las ciudades, una de las reglas más importantes para la conducta social y personal y para el arte de la vida. A nosotros, esta noción se nos ha vuelto ahora más bien oscura y desdibujada. Cuando se pregunta cuál es el principio moral más importante en la filosofía antigua, la respuesta inmediata no es «Cuidarse de sí mismo», sino el principio délfico *gnothi sauton* («Conócete a ti mismo»)

Es posible que nuestra tradición filosófica haya enfatizado demasiado el segundo principio y olvidado el primero. El principio délfico no era un principio abstracto referido a la vida, era un consejo práctico, una regla que había de ser observada para consultar al oráculo.¹⁰⁸

El cuidado de sí consiste en el conocimiento de sí. El conocerse a sí mismo se convierte en el objeto de la búsqueda del cuidado de sí.¹⁰⁹

Tres de los procesos orgánicos de la educación son: la enseñanza,¹¹⁰ el aprendizaje y la comunicación.

Mientras que la enseñanza pone enseñanzas en un camino previamente recorrido, el aprendizaje es la transformación del mundo externo a patrimonio subjetivo de todos y cada uno de los que nacen y le permiten decir “El mundo es mío” a cada uno de los seres humanos.

La cultura, como producto humano portador de valor, es archidinámica y compleja y es como producto, histórica. Histórica en el sentido de logros del hombre y lo que el hombre logra conservar.

Esos productos humanos se vinculan a los cuatro niveles de los valores: el intrínseco, el de uso, el de intercambio y el simbólico. Cada cultura establece tablas de valores en las que se priorizan algunos valores a expensas de desplazar a otros. Partimos sin embargo, de que los valores son parásitos de los productos humanos y consideramos también la separación categórica entre valor y atributo. Es decir, los productos humanos son portadores de valor pero no son el valor, así los científicos pueden producir conocimiento verdadero (atributo), pero no es la verdad (valor), el artista puede producir una bella (atributo) obra pero esa obra no es la belleza (valor) insistiré en que cada obra humana aún las de consumo inmediato lleva al menos el valor del trabajo humano, aún en la recolección de alimentos.

Un supuesto básico de este trabajo es considerar la utopía y el modelo pedagógico como dos procesos paralelos, irreductibles uno en el otro y mutuamente necesarios.

Ergo, la vocación utópica es profundamente pedagógica y el modelo pedagógico es básicamente utópico. Como los Dióscuros,¹¹¹ tienen genealogías antagónicas y un destino

¹⁰⁸ MICHEL FOUCAULT, *Tecnologías del yo*, p.51

¹⁰⁹ IBÍDEM, p.59

¹¹⁰ Enseña m. Insignia o estandarte

¹¹¹ Los Dióscuros son Cástor y Pólux, hermanos de Helena y Clitemnestra. Aunque hay varias versiones al respecto, se dice que Pólux y Helena son hijos de Zeus y los otros de Tindareo.

compartido. Para el desarrollo de este trabajo tomamos cuatro categorías fundamentales para recorrer y apuntalar tanto a la utopía como el modelo pedagógico, a saber:

El hombre	La cultura
La sociedad	La política

Las categorías

El hombre

En su doloroso tránsito de individuo a sujeto, el hombre sostiene el debate interior entre su inmanencia y su aspiración de trascendencia. Lucha en la que se encaran las venas razonable, la sensible y la concupiscible con la voluntad.

La sociedad

Tanto la sociedad histórica como la utópica fincan y garantizan su supervivencia en las organizaciones constituidas a propósito de la solventación de las necesidades y no sólo para explicarlas. Las sociedades organizadas son capaces de establecer demandas igualmente organizadas, las demandas sociales espontáneas ponen en riesgo su supervivencia. Las sociedades se organizan en instituciones primigenias o conforme a intereses específicos; y por segmentos sociales ya sea de clase, de edades, de sexos

La cultura

Como producto humano portador de valor (intrínseco, de uso, de intercambio y simbólico), las sociedades expresan su cultura en múltiples campos que como universos simbólicos tendrán mayor o menor relevancia: Tanto la cultura como la legitimación cultural sólo son sustentables en la medida que estén orientadas por el bienestar común de todos y de cada uno. La medicina y la pedagogía en ese sentido son paradigmáticas. Por ello también actúan en la utopía como entrañables interlocutoras.

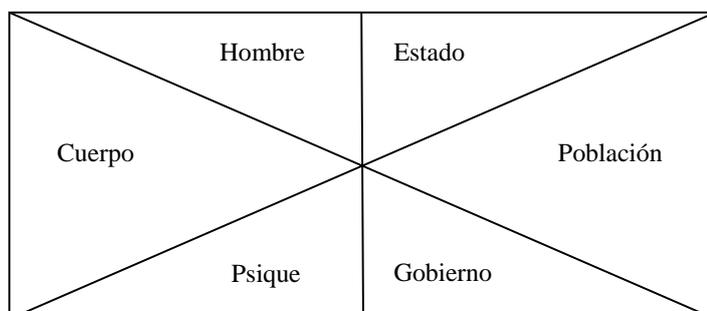
El lenguaje construye entonces enormes edificios de representación simbólica que parecen dominar la realidad de la vida cotidiana como gigantescas presencias de otro mundo. La religión, la filosofía, el arte y la ciencia son los de mayor importancia histórica entre los sistemas simbólicos de esta clase. Nombrarlos ya es afirmar que, a pesar de que la construcción de estos sistemas requiere un máximo de separación de la experiencia cotidiana, pueden ser verdaderamente importantísimos para la realidad de la vida diaria. El lenguaje es capaz no sólo de construir símbolos sumamente abstractos de la experiencia cotidiana, sino también de “recuperar” estos símbolos y presentarlos como elementos objetivamente reales en la vida cotidiana. De esta manera, el simbolismo y el lenguaje simbólico llegan a ser constituyentes de la realidad de la vida cotidiana y de la aprehensión que tiene de esta realidad el sentido común. Vive todos los días en un mundo de signos y símbolos.¹¹²

Zeus sedujo a Leda en forma de cisne. A la muerte de su hermano Pólux renunció a la inmortalidad que le correspondía por ser hijo de Zeus, porque quería estar al lado de Cástor. En consecuencia, Zeus determinó que ambos compartieran el destino que correspondía a cada uno de ellos, pasando la mitad del año en la región de los inmortales y la otra mitad bajo la tierra. Los gemelos divinizados eran identificados con la constelación de Géminis. (Cfr. **FALCÓN ET AL.**, *Opus cit*, p.186-196. y **D.L.B. de V.**, *Curso de Mitología*, p.108) Son la figura paradigmática de los gemelos fraternos, en oposición a los gemelos rivales, fraticidas y enemigos

¹¹² **BERGER y LUCKMANN**, *Opus cit*, 59

La política

Sus premisas básicas son el poder y el control civilizados. Destacamos la expresión de la política educativa (del Estado histórico y utópico), como una fuerza legítimamente civilizadora que hace que coincidan en planos simétricos invertidos: cuerpo, hombre, psique, con población, Estado, gobierno.



La utopía, especular con el modelo pedagógico, diseña un destino redimido para el hombre partiendo del conocimiento profundo de lo que ES el hombre. La utopía le ofrece "el claroscuro, ese estado intermedio entre el día y la tinieblas donde el alma busca su dueño y su perdón".¹¹³

El utopista insta al hombre a la atopía, pues comprende que no hay disolución del sujeto en la utopía:

Fichado, estoy fichado, asignado a un lugar (intelectual), a una residencia de casta (si no de clase). Contra lo cual una sola doctrina interior: la de la atopía (la del habitáculo a la deriva). La atopía es mejor que la utopía (la utopía es reactiva, táctica, literaria, proviene del sentido y lo pone a andar).¹¹⁴

La atopía encuentra en la utopía, al estilo de Fourier, "un mundo donde no habría ya sino diferencias, de modo que diferenciarse ya no sería excluirse".¹¹⁵ En la utopía "a la Fourier", la diferenciación tiende al infinito, especialmente cuando alude a la posibilidad de las combinatorias en cifras cada vez más altas; el punto crucial de la utopía es que garantiza que ninguna diferencia será desventaja, sino la expresión más alta de la atopía. Encontramos en Fourier y en los demás utopistas, no a los grandes difidentes del hombre, sino por el contrario, a los lectores del signo humano positivo, sin culpa. Los utopistas le profesan al hombre una confianza y una fe inconmensurables.

Si comparásemos la inmensidad de nuestros deseos con la parquedad de medios de que disponemos para satisfacerlos, parece que Dios haya actuado sin consideración al dotarnos de pasiones tan ávidas de placeres; pasiones que parecen haberse creado para atormentarnos excitando mil apetencias que mientras persista el orden civilizado, sólo podremos satisfacer en una décima parte.

...no basta reconocer el imperio de la naturaleza, cuya soberana influencia confesáis al fin. No es suficiente condenar la filosofía moral que pretende modificar las pasiones; para ponerse en estado de gracia con la naturaleza es necesario estudiar sus decretos en la atracción apasionada que es su intérprete [...] poseedor del libro de los

¹¹³ **HADES**, *El universo de la astrología*, 80.

¹¹⁴ **BARTHES**, *Opus cit.*, pp. 53-54.

¹¹⁵ **FOURIER**, *Opus cit.*, p. 93.

destinos, voy a disipar tinieblas políticas y morales, elevando sobre las ruinas de las ciencias inciertas a la teoría de la Armonía universal.¹¹⁶

La racionalidad¹¹⁷ de Fourier establece claramente que en toda operación de la Armonía, la unidad del buen tono es el faro que dirige a la educación pública.¹¹⁸ Luego, el camino a seguir (los medios) es la educación integral compuesta. Fourier aclara que deberá ser compuesta para formar a la vez el cuerpo y el alma, e integral, para que abarque todos los detalles del cuerpo y del alma introduciendo la perfección en todos los puntos. La educación armoniana hace despuntar las vocaciones del instinto, pero jamás desarrollará en el niño una sola vocación, sino una treintena; modales graduados y dominados en diversas escalas.

Ya que el objetivo nos conduce en primer lugar al lujo (primer núcleo de Atracción), será necesario que la educación nos induzca al trabajo productivo; sin embargo la educación no podrá lograrlo sin borrar la mancha vergonzosa para la civilización que no se encuentra entre los salvajes; se trata de la grosería y de la rudeza de las clases inferiores, la duplicidad del lenguaje y de los modales. En el estado societario el pueblo gozará de un mínimo superior a la condición de nuestros buenos burgueses y no se precisará embrutecerlo para habituarlo a sufrimientos que ya no existirán, ni para encadenarlo a trabajos que no tendrán nada de penoso, pues el mecanismo de la serie los hará atractivos.

La cortesía general y la unidad de lenguaje y de modales, sólo puede establecerse mediante una educación colectiva que procure al niño pobre el tono del niño rico mediante un sistema de educación único para toda la Falange y para todo el globo, que establece por doquier la unidad del buen tono.¹¹⁹

A partir del conocimiento profundo de la sociedad histórica, el utopista diseña una República, una Isla, una Ciudad del Sol, una Icaria... La estructura del relato utópico insistimos, tiene dos vertientes:

- el relato mordaz de la vida contemporánea histórica del autor y, (fincado en el saber profundo de su cultura que le permite esa crítica)
- el relato (casi novela costumbrista) del "no hay tal lugar", fincado en la fantasía y la creatividad, en la heurística.

La racionalidad utópica reconoce el aquí y el ahora, lo contemporáneo como otredad (así de vívido es el relato), y apela a la construcción de la identidad individual (atopía) y cultural (utopía) a expensas del nosotros histórico. El nosotros utópico aparece, entonces, como el mentís puesto en el yo y en el yo exaltado, en el nosotros histórico, -he ahí su gran fuerza revolucionaria, su configuración literaria, vívida, sin concesiones y en hipoteca con la tradición cínica, itinerante, mordaz, irónica y alegre, hace que la reflexión utópica, por lo menos moleste, con su germen de rebeldía.

¹¹⁶ Cfr. **ÍDEM**.

¹¹⁷ Operar con arreglo de medios a fines, evaluando.

¹¹⁸ En esto coinciden algunos historiadores como Durkheim con los autores de utopías, al suponer que el único proyecto pedagógico susceptible de control es el público, aquel que esté mediado por el Estado.

¹¹⁹ Cfr. **FOURIER**, *O. c.*, pp. 171-204.

Sólo en la utopía y en la revolución hay verdadera vida; el orden institucional nunca es otra cosa que el residuo dejado por las utopías y por las revoluciones en reflujo. De este modo la ruta de la historia va de una topía, a través de una utopía, a otra topía.¹²⁰

En las utopías encontramos la transparencia del universo simbólico histórico (cultura); universo simbólico en el que las utopías apoyarán y fundamentarán su fantasía de transformación del orden vigente, anticipando las resoluciones históricas que le permiten vaticinar el futuro, tomando en consideración las circunstancias de su momento y su propio deseo. Las utopías anticipan incluso las grandes revoluciones científicas y los más ambiciosos diseños tecnológicos, configuran icosaedros monumentales, como los relojes catedralicios que fueran para todos.

"La utopía concreta puede ser un medio eficaz para organizar el futuro",¹²¹ ya que las utopías constituyen por sí mismas un tratado de filosofía educativa y una motivación psicológica con capacidad de convocatoria sólida y eficaz:

...cuando el globo esté organizado -dice Fourier- y alcance los tres millares de millones habrá habitualmente en él treinta y siete millones de poetas comparables a Homero, treinta y siete millones de geómetras semejantes a Newton, treinta y siete millones de comediantes equiparables a Molière y todos los talentos imaginables.¹²²

Pero la utopía también es amargura: "Llamóla utopía, voz griega, cuyo significado es no hay tal lugar..."¹²³ Esta amargura tiene por lo menos dos sentidos:

- La interdicción de base de llamarla así: "no hay tal lugar", con tal de no faltar a la verdad, móvil de todos los utopistas. Baste recordar las palabras iniciales de Luciano en la Historia verdadera: "porque no me había acaecido".
- El otro sentido mucho más amargo es que en la utopía se demuestra que sería demasiado sencillo llegar a ella, aún sin renunciar a nada de lo necesario y a muy pocas cosas de lo superfluo... y sin embargo no existe tal lugar.

Las utopías se van transformando con base en las condiciones materiales de vida, vemos un gran salto de las condiciones de Moro a las condiciones de Fourier, de las de Fourier a las actuales hay una diferencia abismal, de tal suerte que ya podríamos aún cuando fuera de manera experimental proponernos seriamente una utopía de acuerdo a nuestras condiciones materiales de vida.

Si la primera ciudad fue trazada por un utopista y ésta es la primera utopía realizada por el hombre, el último rasgo humano a trazar deberá ser diseñado por el utopista, ya que el hombre es a su vez la última utopía a realizarse...

El modelo pedagógico compromete su deber hacer con el deber ser orientador, constitutivo de las utopías. En este sentido el modelo pedagógico utiliza todos los medios a su alcance para conseguir formar al hombre que tan afanosamente buscó Diógenes con su lámpara. Los medios que no existen, los inventa con idénticos propósitos.

El residir en cualquier utopía sistematizada, es verdad, sería asfixiante, pero no estaría nada mal que los que diseñan el planisferio histórico consideraran para su plan una que otra asfixia utópica en aras del bienestar común, puesto que la asfixia histórica si no mata al menos enrarece la atmósfera, cuando no la biosfera completa.

¹²⁰ MAFFESOLI, *Opus cit*, p. 50.

¹²¹ IBÍDEM p. 49.

¹²² FOURIER, *O. c.*, p.107.

¹²³ DON FRANCISCO DE QUEVEDO VILLEGAS, "Noticia, juicio y recomendación de la Utopía y de Thomas More", en: Thomas More, Utopía, p. 9.

El modelo pedagógico es sensible a las señalizaciones de las utopías como la brújula al N magnético en lontananza; las utopías se afianzan con la garantía del sostenimiento efectivo de la acción pedagógica cotidiana.

De sus dominios compartidos

Las utopías se han manifestado en todos los dominios:

En el dominio médico, como signo de control del cuerpo y de victoria sobre la muerte; en las técnicas, como intento, desde la alquimia hasta la tecnología, por conjurar la ajenidad de la naturaleza; en el urbanismo y en la geografía, para hallar el lugar y la manera de vivir bien; en el arte, donde el futuro se concreta parcialmente; y, al fin, en la religión, donde el lugar transparente del Reino se anuncia en la reconciliación o en la resurrección.¹²⁴

El modelo pedagógico y la utopía comparten estos dominios, dominios que tocan la parte más sensible y aguda de la vida de los humanos que son las necesidades y la búsqueda de su resolución, fundamento de las innumerables pasiones aludidas por los utopistas, especialmente por Fourier, y eludidas por la sociedad con pretextos en un número comparable con las necesidades; quizá por la misma razón, los actuales programas de interés social sólo reconocen las nutritivas, reproductoras, defensivas e higiénicas.

Las utopías proponen para su ciudad el arreglo y construcción de los medios en función de las necesidades humanas. La pedagogía desarrolla su tarea básica tratando de educar la conciencia para la elección consciente, de lo que se debe elegir.

La vocación revolucionaria de la utopía radica en que le devuelve a estos dominios su relación primordial; hasta el trabajo invisible y sus productos se hacen visibles y, por tanto, legítimos y dignos; tanto ellos, como quien los produce.

Por trabajo invisible nos referimos a aquel que se realiza cotidianamente en la intimidad del hogar como parte de un convenio tácito en las familias y cuyos productos son de consumo inmediato, casi siempre a cargo de mujeres y niños que nunca recibirán un salario y aparecerán como esclavos modernos y sofisticados. La expresión más cotidiana y por lo mismo menos obvia, del trabajo invisible es la elaboración cotidiana de la comida y todo lo que implica.

Los procesos más evidentes del trabajo invisible con respecto a elaborar la comida son:

Saber manejo de alimentos	Hacer unidades de nutrición (Platillos)	Tener insumos
Valores nutritivos de los ingredientes crudos y cocidos		
Requerimientos nutrimentales de los comensales		
Combinar los alimentos de acuerdo a sus implicaciones metabólicas		
Procedimientos para conservar sus propiedades nutritivas		
Dietas de acuerdo a la edad y al sexo		
Comprar insumos e ingredientes, frescos, de calidad, no tóxicos, de temporada, a precio razonable	Matar a la presa, limpieza, segmentación, tiempos de cocción, cantidades adecuadas	Dinero, mercado accesible, recipientes adecuados
Almacenaje	Almacenarlos de acuerdo a sus características organolépticas	Lugares adecuados e higiénicos

¹²⁴ MAFFESOLI, O. c., 48-49.

Conservación de los ingredientes y de los productos	Cuidados previos y posteriores al consumo	Artículos varios como vasijas, tendedores, deshidratadores o refrigerantes
Preparación tiempos de cocción, formas de cocción,(asar, hervir, freír, ahumar) adecuadas. formas de limpiarlos, prepararlos, condimentarlos	Seleccionarlos, limpiarlos, cocerlos	Fuente de calor y de enfriamiento. Instrumentos para cortar, machacar, rebanar, exprimir, macerar, escalfar, picar, extender, enrollar y recipientes resistentes al fuego, diminutos, chicos, medianos, grandes, enormes e ingentes
Reciclar	Aprovechar los valores nutritivos y cuidar que los desechos sólidos se reintegren a un ciclo lógico o natural	Espacios transitorios
Ahorrar	Comprar de acuerdo a un plan, lo más caro no es siempre lo mejor para la alimentación, mientras más procesado será más perjudicial a la salud	
No desperdiciar	Ni en la compra, ni en el procesamiento ni en el desecho	

Con hacer esta actividad privada e individual, cuya responsable es generalmente la mujer, trabaje o no fuera de casa y tenga o no empleados que le ayuden, y con los zapatos de tacón y las respectivas medias, esta sociedad occidental ha neutralizado, más no impedido, el despliegue y el despegue de la mitad d la población.

En la utopía de Fourier todo esto se hace de manera industrial y pública, tecnológicamente esto ya es posible pero ideológicamente no, ya que las madres preparan a sus hijos para su sazón. En este tránsito de lo privado a lo público, está ocurriendo, de una manera imprudente, que cada vez surgen más y más formas de comercio de la condición heterótrofa del ser humano y de su proclividad a la manipulación psicoafectiva en torno a la comida. Cada vez hay más desechos sólidos y más complicados (no complejos) relacionados con la comida humana.

En la utopía las mercancías no son opacas, ni operan como fetiche, su consumo es inmediato y directo; el sistema de valores es trastocado a tal grado que en Utopía las gemas son juguetes de los niños, los otros metales son de uso cotidiano o metafóricamente sirven (como el oro) para atar a los esclavos. En la armonía de Fourier toman el valor más alto no por su valor intrínseco sino porque para su extracción se deberá pagar a cada eslabón humano, de la extracción y producción el salario garantizado por la nueva sociedad. Es decir por el trabajo, riesgo y talento que ese el trabajo implica y que, ni en el momento de Fourier ni en el actual, estamos pagando.

Si en el estado actual se deteriora una selva, cien campesinos lo verán con indiferencia. La selva es una propiedad simple; pertenece al señor; se regocijan con lo que puede perjudicarle y contribuyen a ello furtivamente. Si el torrente arrastra tierras, como las tres cuartas partes de los vecinos no tienen las suyas cerca, se ríen. Con frecuencia gozan viendo asolar la heredad de un rico vecino por el ímpetu de las aguas; es que se trata de una propiedad simple, desprovista de todo vínculo con la masa de los habitantes y a quienes ella no inspira el menor interés.

En la Armonía, donde los intereses están combinados y cada uno asociado, aunque sea por la parte de beneficio asignada al trabajo, cada cual desea constantemente la

prosperidad del Cantón entero, y todos sienten de veras los desastres que afecten a la menor porción del territorio.¹²⁵

El trabajo es un derecho acumulativo, resultante de los cuatro derechos cardinales: caza, pesca, cultivo y pasto, que tienden a garantizamos esa industria activa que nos rehúsa la civilización, o que sólo nos concede en condiciones irrisorias, como la del trabajo tributario, cuyo producto es para el amo y no para el obrero.

No tendremos la equivalencia de esos cuatro derechos cardinales, sino en un orden social en el cual el pobre pueda decir a sus compatriotas, a su *Falange* natal: He nacido en esta tierra; reclamo mi admisión en todos los trabajos y la garantía de gozar del fruto de mi labor; exijo el adelanto de los instrumentos necesarios para ejercer mi trabajo y la subsistencia en compensación del derecho al robo que me ha otorgado la naturaleza. Todo armónico tendrá, por arruinado que esté, el derecho de usar este lenguaje en su país natal, y su demanda será plenamente acogida.¹²⁶

No se calcula así en la civilización, porque esta sociedad, en industria como en todo, está sujeta a la duplicidad o guerra interna. Su industria es una verdadera guerra civil del productor contra el ocioso, que se esfuerza por llevar a la perdición, y del comerciante contra el cuerpo social a quien excita por medio del fraude. La ciencia que aplaude este conflicto semeja a un amo que excitase a sus criados para que rompieran mucha vajilla y muebles en bien de los fabricantes. Mientras que el interés del individuo no se combine con el de la masa, resulta todo demencia política.¹²⁷

Como respuesta necesaria a lo que ocurre en las sociedades históricas:

La transparencia del producto tenía como contrapartida la opacidad de la religión, cuya función consistía en encubrir la relación con la naturaleza. Y, por cierto, cuando esta opacidad se fue descubriendo, a través del desarrollo técnico y científico, el misticismo y la religión fueron reemplazados por el fetichismo de la mercancía. Dentro de este marco hablaba Marx de necesidades.¹²⁸

Por su tradición radical, la utopía va al fondo, al origen, a la necesidad desnuda de superficialidades u opacidades, sin caer en la tentación de sacar de necesidad, virtud.

La utopía es por todo caso la historia de un deseo de solventar las necesidades por una vía que le devuelve su dignidad a la condición humana.

Muchos han clasificado las necesidades e, incluso, han hecho taxonomías, sin embargo, para la especie humana podemos reconocer dos vertientes para explicar qué y cuáles son éstas y lo que implican. La primera vertiente es cauce sin duda de la ineluctable LEY DE VIDA. La segunda remite a la inefable distancia que media entre el SER y el DEBER SER. Ambas vertientes de la necesidad son el espacio histórico de la intervención pedagógica y de la fantasía y el imaginario utópicos.

Este es el punto más espinoso de la responsabilidad del educador, puesto que para educar al hombre deberíamos considerar que es la única especie que debe anteponer una ética a su condición de SER.

¹²⁵ CHARLES FOURIER, *El falansterio*. s/p

¹²⁶ ÍDEM

¹²⁷ ÍDEM

¹²⁸ MAFFESOLI, *O. c.*, p. 62.

La significación mítica de la necesidad

Para explicar cuál es el sentido cultural de las dicotomías entre el vicio y la virtud, entre el exceso, el defecto y la moderación, entre vivir la pasión y dominarla, entre ser esclavo de la pasión y aprender a convivir con ella, entre el ser y el deber ser, traemos aquí a colación los mitos que hemos podido recuperar renunciando a una respuesta sistemática, puesto que la mitología tiene un orden propio, precisamente porque va adecuándose al momento, su interés explicativo le permite abandonar una explicación tan pronto deja de ser potente y la enmienda puede o no ser coherente con la primera explicación. Porque además la filosofía moderna quiere hacer de necesidad virtud, lo que entre los pueblos clásicos era inusual.

Cabe preguntarse -con Freud- si es lícito que la mitopoyesis ensaye lúdicamente, disfrazando, mediante expresión corporal de procesos anímicos por todos conocidos, pero de extremo interés, sin otro motivo que el mero placer de la figuración y la metamorfosis tan odiosa para Platón. Los mitos describen la renovación de las apetencias libidinosas (ley de vida), después que se extinguieron por saciedad, o sea que hacen patente su carácter indestructible; y esta insistencia es bien pertinente como consuelo si el núcleo histórico del mito trata de una derrota de la vida pulsional, de la renuncia de lo pulsional que se volvió necesaria. (Deber Ser.)¹²⁹

Los mitos permiten al hombre atribuir su origen y su destino a las voluntades de los dioses. En el Panteón griego se respira un ambiente de permisividad. Platón en su República le pone un mentís, al dudar que esa conducta fuera propia de los dioses y que los que se comportan de tan muelle manera fueran dioses. Este mentís tal vez sea el primer vestigio de la teología. La mitología goza de un ambiente muelle que tiñe a la vida cotidiana de un sentido épico, que a decir de F. Savater, reúne lo profano y lo sagrado.¹³⁰

Antes de hacer mención de algunos de los mitos en los que se apoyan las necesidades que vamos a trabajar en su tensión vicio-virtud-vicio, queremos aclarar que en las utopías también encontramos esta síntesis épica del mito y un alto grado de interlocución. Por todo caso interesa apoyar esta exposición con mitos que le reintegren "al conocimiento científico lo portentoso y lo inmortal".¹³¹

Si bien el curso de la vida hasta la adolescencia es época de flaqueza, hay un punto durante esta primera edad, en que habiendo dejado atrás el progreso de las necesidades al de las fuerzas, aunque el animal que crece es débil todavía en sentido absoluto, es fuerte en el relativo. Como no están todavía desenvueltas todas sus necesidades, son más que suficientes sus actuales fuerzas para satisfacer las que tiene. Como hombre, sería muy débil; como niño, es muy fuerte.

¿De dónde procede la debilidad del hombre? De la desigualdad que media entre su fuerza y sus deseos. Nuestras pasiones nos hacen débiles porque son menester más fuerzas para contenerlas que las que nos concedió la naturaleza; tanto da disminuir los deseos, como aumentar las fuerzas: al que puede más de lo que desea, le sobran; de verdad es un ser fortísimo...¹³²

A contramano de la utopía cabalga la distopía de la hagiografía que tratará de llevar la virtud al extremo y es la expresión más exaltada de la difidencia hacia el hombre. Vale mencionar a Santa María Egipciaca, que después de vivir su vida de acuerdo a su naturaleza humana, y

¹²⁹ Cfr. **FREUD**, *Sobre la conquista del fuego (1932-1931)*, pp.176-177.

¹³⁰ Véase la obra de **FERNANDO SAVATER**, *La piedad apasionada*.

¹³¹ **IBÍDEM**, p.107.

¹³² **JUAN JACOBO ROUSSEAU**, *Emilio o de la educación*, p. 203.

después de una significación negativa de ésta, renuncia a ella incondicionalmente y seguirá una vida desprovista de todo rasgo de humanidad.

Desdichadas las horas en que pequé tanto; malos caminos he seguido (...) me encuentro tan llena de iniquidad, de lujuria y de maldad, que no puedo entrar en el templo (...) me separo del demonio y de sus compañías; jamás volveré a servirle; quiero dedicarme a hacer penitencia (...) después durante cuarenta años anduvo desnuda. De tanto no comer se le había secado el vientre. Tenía los pies llenos de grietas: los tenía llenos de llagas en muchos sitios, pues nunca se desviaba de las espinas que le salían al paso. Estaba contenta, pues nada echaba en falta: cuando la hería una espina, uno de sus pecados le era perdonado; era muy contenta de sufrir tan duro sacrificio. (Sofronio, 638. Hagiógrafo.)¹³³

El utopista evidentemente reconoce el conflicto vicio-virtud-vicio; lo reconoce no para negarlo sino para proponer una utopía para su solución. El hagiógrafo puede reconocer el conflicto pero sólo para negarlo y proponer una renuncia a la vida cuya única conclusión posible es que a diferencia del mito, no es necesaria.

La importancia pedagógica del mito en la utopía es que permite trazar la línea de los límites de lo posible.

El problema de la intervención pedagógica es que puede ser leída por los moralistas, cuya lectura sólo alcanza el blanco-bueno y el negro-malo. El mito es con mucho una herramienta pedagógica fundamental al grado de que aún en las utopías contemporáneas juega un papel de interlocución fundante que, insistimos, se niega a hacer de necesidad virtud.

El intrínquis en el que se encuentra el hombre está constituido por las virtudes y sus correlatos: los vicios que lo atormentan sólo por ser hombre. El hombre se ubica en la mediación de paralelas asíntotas: una de ellas la constituyen las virtudes, la otra, los vicios. Como recurso pedagógico el mito, en su transparencia, muestra desnudos los límites heroicos y la condición bestial.

Las necesidades, en la vertiente de ley de vida, son el denominador común del cuerpo de todos los hombres del planeta de todos los tiempos históricos y de todos los no tiempos utópicos. De ello dan cuenta todas las utopías. El problema básico con las necesidades es que en la medida en que son ley de vida no son negociables; la misma preocupación por comer y cagar, asociarse y desasociarse, dormir y despertar, respirar y espirar, etcétera, son tribulaciones cotidianas de príncipes y vasallos, hombres, mujeres y niños, de secretarios de Partido y presidentes, de rectores y prostitutas, la única diferencia es el estilo de la mediación de una solución espontánea o de una solución racional. Es decir, de una solución efectiva arreglada al fin de ser hombre.

Cada campo de necesidad constituye por sí mismo un verdadero campo de actividad económica y cultural y conlleva una contradicción económica y de contracultura. Véase la Figura 4.

¹³³ MANUEL ALVAR, *Antigua poesía española lírica y narrativa*, pp. 55-126.

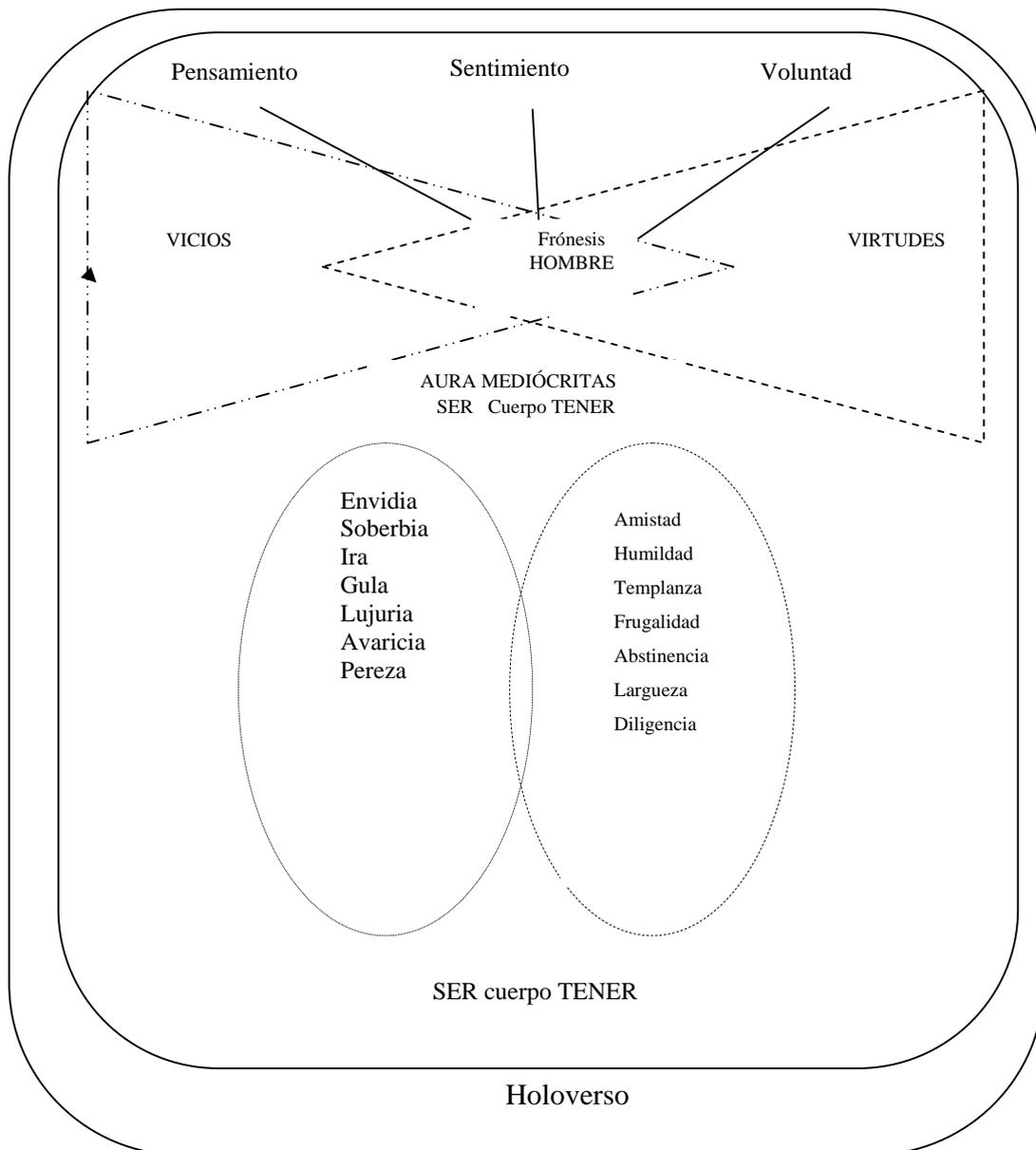


Figura 4. La frónesis y sus implicaciones

En la figura 4, se muestran las implicaciones humanas de las tensiones entre los vicios y las virtudes y las dificultades de la frónesis.

El aura mediócritas, es la dorada medianía. El poder elegir el justo medio, Frónesis¹³⁴ el ejercicio pleno de la libertad y no es, como muchos piensan, la alabanza a la mediocridad.

¹³⁴ **Phronesis** (del griego: Φρόνησις) en la *Ética a Nicómaco* de Aristóteles es la virtud del pensamiento moral, normalmente traducida como "sabiduría práctica", a veces también como "prudencia". A diferencia de la *Sofía*, la **Frónesis** es la habilidad para pensar cómo y por qué

Los teóricos que estudian las relaciones entre caos y salud proponen, al contrario de lo que se ha venido pensando hasta ahora, que la salud tiene un alto ingrediente de incertidumbre, de la misma manera que una ausencia de variabilidad y caos fisiológico y comportamental conduce a una mineralización de las posibilidades de existir.¹³⁵

En seguida se exponen siete vicios en un extremo y siete virtudes en el otro extremo, a occidente llegaron como pecados capitales y se busca hasta la fecha el extremo virtuoso.

Envidia-cuerpo-amistad

En tanto cuerpo físico, el ser humano requerirá construir una identidad individual frente a su (por ahora), biocenosis. Ubicarse como cuerpo, entidad diferenciable, es decir escindida, le hace tener que afrontar o la envidia o la solidaridad (amistad).

La educación dentro del mundo del Uno Mismo vs. Otro es un proceso que depende por completo de los cuerpos de otra gente. Si éste ocurre dentro del seno materno, ello dependerá entonces de la madre por la vía de su "representante", la placenta. Pero desde el momento del parto, en todo caso, uno está involucrado con los cuerpos de otros en términos de gestos, miradas y tacto. La experiencia medular de este proceso de diferenciación es el fenómeno de reflectación (mirroring), es decir, el crecimiento del reconocimiento de uno mismo a través de otras personas. La reflectación incluye el fenómeno de observarse uno mismo en una superficie reflectante, como agua o vidrio plateado, pero ése es un caso especial dentro de un proceso más vasto. Es este proceso mayor el que yace en la médula de la formación de identidad.¹³⁶

El mito describe lo que la envidia y la amistad son: "La Envidia llega a Atenas y llora al verla, porque no ve allí nada digno de lágrimas".¹³⁷

Envidiosa de los talentos, de las virtudes y de la gloria es desgraciada porque otro es feliz. Se la representa horriblemente flaca, con los ojos hundidos y bizcos, su semblante cárdeno y arrugado, y con serpientes espantosas, royéndole el pecho una de ellas.¹³⁸

Esta divinidad alegórica: la envidia, es la expresión clara del conflicto no resuelto Uno Mismo vs. Otro, pero incluso del reconocimiento del Uno Mismo. Para las demás especies de seres, la biocenosis y el bio-topo es lugar de adaptación y asimilación, en el hombre aparece como lugar de la fractura, de la escisión del Uno Mismo vs. Otro. Escisión que se acelera con la discriminación asistida o por la mirada o por la tecnología, más o menos sofisticada del espejo...

debemos actuar para cambiar las cosas, especialmente para cambiar nuestras vidas a mejor.
<http://es.wikipedia.org/wiki/Fr%C3%B3nesis>

La **Prudencia** es la virtud de actuar de forma justa, adecuada y con cautela, definida por los Escolásticos como la *recta ratio agibilium*, para diferenciarla del arte *recta ratio factibilium*. De comunicarse con los demás por medio de un lenguaje claro, literal, cauteloso y adecuado. De crear respetando los sentimientos, la vida y las libertades de aquellos quienes se puedan ver afectados por tu creación, sea tecnológica o artística

¹³⁵ **ROJAS, CARLOS, GREGORIO GÓMEZ-JARABO Y SERGIO J. VILLASEÑOR, .O. c., p.164**

¹³⁶ **MORRIS BERMAN, *Cuerpo y espíritu*, p. 12**

¹³⁷ **PUBLIO OVIDIO, *Metamorfosis*, p. 106.**

¹³⁸ **D. L. B. de V., *Mitología*, p. 145.**

o del espejo discursivo... Tal vez la envidia nunca tuvo uno. Ignorante siempre del aspecto de su cuerpo, sólo pudo optar por el deseo desgarrador de ocupar el del otro. Ignorante también de la ley de la impenetrabilidad de los cuerpos.

A la envidia no interesa las pertenencias del otro, busca estar en las pertenencias, con ello simula ser otro y disimula su ausencia de identidad puesto que no sabe quién es.

Para poder saber quién es, el hombre comienza por saber quién no es, esta es la falla básica, el gran hueco que tenderá a ser estañado de múltiples formas, parece que todas ellas inútiles. La biocenosis humana no es tampoco fondo solamente, la capacidad perceptual y el funcionamiento psíquico complejo opera -y muy rápido- para discriminar de la biocenosis (fondo) la mamá figura (fondo) para el papá figura (fondo), para hermanos (as) (figura), etc., por el cuidado y deseo que cada uno de ellos pone en el nuevo cuerpo del Uno Mismo. Por cada uno de los rasgos con los que el nuevo individuo se pueda identificar para poder construir su identidad propia tendrá que pagar derechos de autor. Lo que en cualquier especie es natural (es natural que la biocenosis se haga cargo del nuevo individuo), en el hombre, insistimos, es una falla básica. Esta falla básica, esta fractura brutal de la biocenosis-hombre genera una búsqueda por alcanzar la experiencia integradora, por construir el gran puente cuerpo-espíritu, yo-otro...

En lenguaje arquitectónico esta búsqueda está subrogada en los puentes, siempre hay algo del otro lado que debería estar en el otro extremo por un lado y por otro lado está la pregunta de cómo lo hicieron.

La institución actual de la moda es tal vez la divinidad alegórica contemporánea de la envidia.

Por lo que podemos decir que la amistad, (la solidaridad) y lo que implica, es el extremo virtuoso de la envidia-

La **amistad** (del latín *amicus*; amigo, que posiblemente se derivó de *amore*; amar. Aunque se dice también que amigo proviene del griego *a*; sin y *ego*; yo, entonces amigo significaría "sin mi yo", con lo cual se considera a un amigo como al otro yo) es una relación afectiva entre dos personas. La amistad es una de las más comunes relaciones interpersonales que la mayoría de los seres humanos tienen en la vida.¹³⁹

La amistad: Los Romanos habían tomado de los Griegos esta divinidad amable, ídolo de los corazones verdaderamente virtuosos y sensibles. Se la representaba en figura de una joven vestida de una túnica sobre cuya franja se leían estas palabras: La muerte y la vida; en su frente estaban grabadas estas palabras: El invierno y el verano. Tenía un costado abierto hasta el corazón, que su dedo señalaba con estas palabras: De cerca y de lejos.¹⁴⁰

Frente a esta dicotomía, la utopía pone cuidado en resolver la sociedad hacia la convivencia y la crítica fraternas, a todos les ofrece un lugar de identificación diferenciada, les ofrece su habitáculo personal-compartido, la utopía es la consecución de la atopía de Barthes.

La sociabilidad depende, pues, de la formación de los grupos o ligas pasionales.

Los cuatro grupos ejercen alternativamente influencia en las cuatro fases de la vida, cada uno domina en una de las fases, según el siguiente cuadro:

Dominio alternativo de los grupos

En la fase anterior o infancia ... de 2 a 15 años: la amistad.

En la fase ceterior o adolescencia ... de 16 a 35 años: el amor.

En la fase doméstica o virilidad ... de 36 a 45 años: amor y ambición.

¹³⁹ [<http://es.wikipedia.org/wiki/Amistad> 2 de octubre 2007 JVGM]

¹⁴⁰ D. L. B. de V., *Opus cit*, pp. 145-146.

En la fase ulterior o madurez ... de 46 a 65 años: la ambición.

En la fase posterior o vejez ... de 66 a 80 años: la familia.

Dicha sucesión de influencia corresponde a la de *capullo, flor, fruto, grano*, las cuatro edades de la vegetación.

Este cuadro no necesita comentario. No se podría comprobar que el amor no predomina en la adolescencia, así como la amistad en la infancia y la ambición en la madurez; de igual modo la vejez, aislada del mundo, se reconcentra en los afectos de la familia, por inhabilitación de las otras tres; aún de la amistad, ya que frecuentemente se reprocha a los ancianos civilizados de desconfianza para entregarse a la amistad, por predominar en ellos el egoísmo que es contrario a aquélla.¹⁴¹

Insistiré en decir que este intersticio, entre el vicio de la envidia y la virtud de la amistad es un espacio privilegiado y muy sensible en la educación, cuando no lo logramos muchos pedazos de cuerpos caen en la cubeta quirúrgica y muchos millones de dinero (de casi cualquier país) a los bolsillos de los médicos que en principio están para curar cuerpos, no para destruir almas.

Básicamente surgen tres puntos, hechos que están estrechamente relacionados. (Con la construcción de la identidad) El primero es que, como el autorreconocimiento, la conciencia de sí mismo es un proceso discontinuo. El segundo punto es que esto no puede ser verificado científicamente. El tercer punto es que este desarrollo es somático; sólo parcialmente es asunto de comprensión conceptual o intelectual.¹⁴²

Soberbia-dominio técnico del cuerpo-humildad

Sólo quería decirte, que la seguridad en sí mismo es una pasión tan arrebatadora, que junto a ella el hambre y la lujuria pierden importancia. Arrastra a su víctima a la destrucción mediante la más alta afirmación de la personalidad. El objeto del sacrificio puede carecer en absoluto de valor. Eso no importa. No hay vino más embriagador, ni amor más demente, ni vicio que de tal manera domine. Cuando el hombre se sacrifica a sí mismo supera durante unos momentos al mismo Dios; pues, ¿cómo puede un Dios, infinito y omnipotente, sacrificarse? Lo más que puede hacer es sacrificar a su único Hijo.”¹⁴³

La resolución del homo sapiens en bípedo erecto es una arrogancia, la soberbia en términos de imputarse características superiores de las que le estaban asignadas, arrogancia que le ha permitido el dominio técnico de su cuerpo, recíprocamente, el dominio técnico de los instrumentos de su cuerpo, es lo que le ha permitido la evolución funcional de su arrogancia, de su soberbia. Los instrumentos corporales incluyen todos: las manos y los brazos, las piernas y los

¹⁴¹ Es un chocante liberalismo el que quiere todo para sí y nada para los otros. Tal sucede con los testamentos civilizados: dan todo a la familia como si no hubiera otras clases dignas de liberalismo. El sacerdote ha tenido el buen sentido de alzarse contra ese egoísmo familiar, comprometiendo a los testadores a legar algo a las parroquias, hospicios, monasterios, etc.

Los pretendidos liberales deberían propagar esta disposición en sentido amistoso, llevando la idea de hacer legados a las corporaciones de sabios y artistas, a los ayuntamientos para obras públicas y embellecimiento de las ciudades. Un célibe o casado opulento, cuya familia disfruta de todas las comodidades, testando exclusivamente en favor de ella, resulta imperdonable.

(Nota de C. Fourier). **FOURIER**, El falansterio, s/p

¹⁴² **BERMAN**, *Opus cit*, p. 19

¹⁴³ **SOMERSET MAUGHAN**, *El filo de la navaja*, S/p

pies, la cabeza y la boca; y por supuesto el de hacer especie y líquidos. Esto lo hace oscilar entre la soberbia y la humildad. Si bien hay una insistencia en hacer de Prometeo (quien robó a los dioses el dominio técnico del fuego y todas las técnicas que de este acto se derivaron, y emblema de los actos de soberbia que rebasaban el destino humilde del hombre), la mitología cuenta con una auténtica gama de mujeres que cometieron la misma falta, cuyas consecuencias funestas no se hicieron esperar.

Los castigos impuestos por Zeus (Júpiter) a algunos hombres responden a su facultad de impartir justicia y proteger el orden social: a Faetonte y a Salmoneo los fulmina con un rayo, por querer emularle; muda en aves a Céix y a Alcíone, que se compararon con él y con Hera; en águila, a Perifante; en roca, a Caribdis y Pandáreo; en leones, a Atalanta y a Melasnión, todo ello por motivos similares. Mata incluso a Asclepio que, con sus resurrecciones, podía alterar el orden del universo.

No podemos dejar de marcar que los castigos impuestos por las diosas responden a un deseo de venganza y eran notablemente más aleccionadores que los impuestos por los dioses, precisamente porque en su resolución devolvían a las víctimas a su calidad primitiva de animal:

(...) las Piérides, quienes desafiaron a las Musas en la justa de canto en el Helicón. Las Piérides en su canto hicieron escarnio de los dioses y exaltaron la obra del gigante Tifeo contra ellos. Las Musas cantaron a Ceres, la primera en trabajar la tierra y hacerla producir todas las cosas, y darles leyes deseando estar a su altura. Luego cantaron la forma en que fue vencido y castigado Tifeo. Llegada la hora del castigo de las vencidas, las Piérides fueron convertidas en picazas.¹⁴⁴

Aracne, mujer lidia ilustre por su virtuosismo en el lanificio,¹⁴⁵ negaba deberle su don a Palas, compitió con esta diosa. La hija de Júpiter dibuja la obra de los dioses (incluye la suya) y advertencias para los que desafían a los dioses; Aracne escarnece a los dioses.

Nadie, ni la Envidia ni Palas hubieran podido censurar la obra de Aracne; dolida, la diosa la destruye, y luego golpea en la frente a su autora con la lanzadera de boj.¹⁴⁶ Aracne no lo soporta, y pretende ahorcarse colgándose con un lazo. Palas, apiadada, la levanta pero, vengativa, la rocía con jugos de hierbas mágicas y la desfigura horriblemente mudándola al cuerpo de una araña, de cuyo vientre nace un hilo con el cual ella sigue haciendo su oficio de tejedora.¹⁴⁷

Pigmea, que al ser derrotada por Juno, fue convertida en grulla y en enemiga de su propio pueblo. Antígona, quien habiéndose atrevido a competir con la misma Juno, fue transformada en

¹⁴⁴ OVIDIO, *Opus cit*, pp.196-201.

¹⁴⁵ lanificio. (Del lat. *lanificium*). 1. m. Arte de labrar la lana. 2. m. Obra hecha de lana. [http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=lanificio Consultado por JVGM 13 de agosto 2007]

¹⁴⁶ boj. (Del cat. y arag. *boix*, y este del lat. *buxus*). 1. m. Arbusto de la familia de las Buxáceas, de unos cuatro metros de altura, con tallos derechos, muy ramosos, hojas persistentes, opuestas, elípticas, duras y lustrosas, flores pequeñas, blanquecinas, de mal olor, en hacecillos axilares, y madera amarilla, sumamente dura y compacta, muy apreciada para el grabado, obras de tornería y otros usos. La planta se emplea como adorno en los jardines. [http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=boj. Consultado por JVGM 18 de septiembre de 2007]

¹⁴⁷ OVIDIO, *O. c.*, p. 223.

cigüeña. O bien aquéllas que ni siquiera alcanzaron a convertirse en animales sino en piedra, como Niobe, quien después de haberle arrancado con la muerte a sus catorce hijos, por haberse atrevido a despreciar a Leto por ser madre sólo de Apolo y Artemis, es mudada en roca.

Si bien los autores utópicos tienen en estos mitos sus interlocutores, procuran también rebelarse contra el destino humilde del hombre al prefigurar siempre el dominio técnico del mundo para el bienestar común. La utopía articula la ciencia, la crítica y la fantasía, y promueve el disfrute del sacrificio necesario de Prometeo, Aracne, y todos aquellos que cometieron el pecado de *hybris* (soberbia).

Humildad. (Del lat. *humilítas*, *-ātis*). 1. f. Virtud que consiste en el conocimiento de las propias limitaciones y debilidades y en obrar de acuerdo con este conocimiento. 2. f. Bajeza de nacimiento o de otra cualquier especie. 3. f. Sumisión, rendimiento.¹⁴⁸

Me parece necesario marcar que la soberbia ha hecho más por la cultura que la humildad, la soberbia es rebeldía ante el destino y la necesidad. Creo que la humildad bien entendida reconoce limitaciones e ignorancias pero actúa en consecuencia para superar las contradicciones que estas limitaciones implican.

Los Mitos del Panteón griego nos alcanzan, hasta la fecha las mujeres sabias de las comunidades indígenas de Chiapas que hacen trabajos en telar de cintura preciosos, hacen el último nudo, el del remate al revés, arguyen que solamente la obra de dios es perfecta. La jactancia sigue siendo condenada socialmente y sigue limitando al amor propio que hoy incluso se ha degradado, hasta convertirse en auto estima.

Ira-vulnerabilidad-templanza

La conciencia humana de su vulnerabilidad le obliga a tener una conciencia anticipada de su fragilidad y un mecanismo de autodefensa lo hace oscilar entre la ira y la templanza.

La templanza, como ley del padre de no matarás (al menos a nosotros) por razones matemáticas, pues si mermamos a nuestra tribu, la tribu contendiente por el medio de subsistencia puede hacer presa fácil de nosotros.

Las Erinias. En principio, eran sobre todo protectoras del orden del mundo, castigando todo tipo de excesos, como los causados por los médicos que salvan de la muerte, por los adivinos que cuentan secretos divinos a los hombres, y por los asesinos, ya que el asesinato es una mancha de tipo religioso que pone en peligro la estabilidad del grupo social en cuyo seno se ha cometido. Su vivienda habitual está en los Infiernos, de donde salen por conjuro del ofendido o por la maldición del propio ofensor. Eran llamadas con distintos apelativos para propiciárselas y evitar que se encolerizaran al recibir un nombre odioso. El nombre más común es Euménides, las "Bondadosas", aunque también se las llama Semnai, las "Venerables". En Roma se conocen como las Furias. En ocasiones se les atribuye como compañera a Pena, quien era la personificación del castigo, al igual que su equivalente romano Poena.¹⁴⁹

Tan pronto como en el seno de una familia se cometía un crimen -especialmente cuando un hijo se manchaba con la sangre de sus padres-, aparecían estas negras diosas con la cabellera erizada de serpientes y llevando en sus manos antorchas y látigos, y se sentaban en el umbral de

¹⁴⁸ [http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=humildad Consultado por JVGM 19 de agosto de 2007]

¹⁴⁹ FALCÓN ET AL., *O. c.*, pp. 223 y 504.

la morada del asesino, quien trataba en vano de rehuirlas. Hasta en la misma región infernal proseguían su misión vengadora, y también atormentaban a los culpables en el Tártaro.

En la utopía sólo aparece el mentís de la criminalidad asociada a los invasores no por heterofobia sino porque es comprensible que una persona educada en otro sistema de valores no comprenda lo que ocurre en la utopía, el nivel máximo de ira contra ellos se atenuaba solamente con esclavizarlos hasta que pagaran su osadía. El código de honor de la utopía para los extranjeros visitantes es de tolerancia y de acogimiento, siempre que conserven el código de honor del viajero ("a la tierra que fueres, haz lo que vieres"). Por todo caso la templanza está sostenida en la solidaridad, no en el miedo al castigo. Además de que el catálogo de crímenes y delitos en la utopía es bastante pobre.

Una vez que se limita la propiedad en la Utopía o se esparce en el falansterio donde no hay salarios sino dividendos, la ira no será provocada por robo o despojo porque son imposibles.

Gula-heterofagia-frugalidad

Todo cuerpo animado disuelve dentro de sí la comida

Tito Lucrecio Caro, Siglo I a. de C

La necesidad de comer y las que se derivan del dimorfismo sexual en el hombre aparecen como apetitos, ya no sólo como características. La alimentación humana sigue siendo un enigma

En la medida en que sea posible explicar las preferencias y aversiones dietéticas, la explicación «habrá de buscarse no en la índole de los productos alimenticios», sino más bien en la «estructura de pensamientos subyacentes del pueblo de que se trate». O expresado de una forma más estridente: «La comida tiene poco que ver con la nutrición. Comemos lo que comemos no porque sea conveniente, ni porque sea bueno para nosotros, ni porque sea práctico, la explicación «habrá de buscarse no en la índole de los productos alimenticios», sino más bien en la «estructura de pensamientos subyacentes del pueblo de que se trate». ... Los alimentos preferidos (buenos para comer) son aquellos que presentan una relación de costes y beneficios prácticos más favorables que los alimentos que se evitan (malos para comer). ...las grandes diferencias entre las cocinas del mundo pueden hacerse remontar a limitaciones y oportunidades ecológicas que difieren según las regiones.¹⁵⁰

Sin embargo, muy recientemente los alimentos de cocinas locales, han trascendido sus fronteras, después de sufrir serias transformaciones y se ofrecen fuera de contexto. Si consideramos que los modos y las maneras de alimentarse son productos milenarios de adaptaciones y manipulaciones humanas se entenderá que cada cocina específica guardaba un equilibrio nutricional. Sin embargo estos batiburrillos alimentarios ponen en peligro el equilibrio alimentario de los pueblos que hacen cocinas híbridas. Nuevamente el exceso.

La calidad de heterótrofo del hombre tiene algunas especificidades como la de ser potencialmente omnívoro (aunque con algunas restricciones como el petróleo y el aserrín) y polífago; sin embargo, si comparamos la inmensa variedad de cosas que potencialmente son comestibles para el hombre, con el inventario dietético de los grupos humanos, éste resulta demasiado restringido. La educación enseña al hombre los modos y las maneras de qué comer y cómo hacerlo; lo que puede comer y de lo que debe abstenerse de comer esto pone al hombre entre la gula y la frugalidad. Entendemos que la gula es comer lo que en principio no debería comerse.

¹⁵⁰ HARRIS, *Bueno para comer*, pp.11-13

En las utopías se mencionan, invariablemente, las dietas utópicas, mismas que pueden estar caracterizadas, o bien por una restricción a algunos elementos específicos, o bien por la sugerencia de ciertos alimentos. Las utopías comparten la fantasía pedagógica y, a veces, médica, de poder sugerirle al hombre que se libere del yugo, que junto con el descanso, según Moro "le consumen casi la mitad de su vida".

Ya en la República encontramos una propuesta alimentaria frugal que constituía la premisa lógica que diferenciaría al habitante republicano de otros. Platón proscribía la repostería ática.

-Hasta en Homero -aclaré- pueden hallarse ejemplos de ella. Ya sabes que, cuando comen los héroes en campaña, el poeta no les sirve pescados a pesar de que están a orillas del mar, en el Helesponto, ni carne guisada, sino únicamente asada, que es la que mejor pueden procurarse los soldados. Porque, por regla general, es más fácil en todas partes encender un fuego que ir acá y allá con las ollas por delante.

-Mucho más.

-Tampoco, que yo recuerde, hace Homero mención jamás de las golosinas. ¿No es algo sabido por todos los atletas que, para que un cuerpo esté en buenas condiciones, hay que abstenerse de toda esta clase de manjares?

-Lo saben muy bien -asintió-; y, en efecto, se abstienen de ellos.

-No creo, pues, que apruebes, amigo mío, la cocina siracusana ni la variedad de guisos que se comen en Sicilia, si es que te parece que esto está bien.

-Me temo que no.

-También censurarás, por consiguiente, que tengan una amiguita corintia los hombres que deben mantener sus cuerpos en forma.

-Claro que lo censuro.

-¿Y las supuestas delicias de la pastelería ática?

-Por fuerza.

-Creo, pues, que haríamos bien poniendo en parangón todo ese género de vida y alimentos con las melodías y cantos compuestos con arreglo a toda clase de armonías y ritmos.

-¿Cómo no?

-¿No vimos que la variedad engendraba allí licencia y aquí enfermedad y, en cambio, la simplicidad en la música infundía a las almas templanza, y en la gimnástica, salud a los cuerpos?

-Nada más cierto -dijo.

-Y cuando en una ciudad prevalecen licencia y enfermedad, ¿no se abren entonces multitud de tribunales y dispensarios y adquieren enorme importancia la leguleyería y medicina, puesto que hasta muchos hombres libres se interesan con todo celo por ellas?

-¿Cómo no va a ocurrir así?¹⁵¹

Vale mencionar las referencias de tendencia ictiófaga¹⁵² -enólatra¹⁵³ de Luciano (Siglo II d. de C.). "Y de junto a la raíz de cada vid, gota a gota, se formaba la corriente y luego el río. Se veían en el río grandes cantidades de peces, que tenían el sabor del vino. Como hubiéramos cogido

¹⁵¹ PLATÓN, *Opus cit*, XIII, 404 b, c, d, 405 a

¹⁵² Ictiófago, ga. (Del gr. ἰχθυοφάγος). 1. adj. Que se alimenta de peces. U. t. c. s. [http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=ictiófago Consultado por JVGM, 4 de noviembre de 2006]

¹⁵³ Se refiere a la idolatría al vino

algunos y los devoráramos, quedamos ebrios".¹⁵⁴ Y los magníficos relatos de personajes fabulosos como los lajanópteros (legumbres-alas), escorodomajos (que combaten con dientes de ajos), los aerocordaces (que pelean en el aire lanzando rábanos), los caulomycetas (los tallo-hongos) y los cinobalanos (opero-bellotas) personajes de las guerras a propósito de la lucha por la tierra, acaso sean otro carientismo, puesto que:

...la capacidad de los grupos privilegiados para mantener altos niveles de nutrición sin compartir sus ventajas con el resto de la población equivale a su capacidad para mantener a raya a los súbditos en el ejercicio del poder político, esto sin olvidar que los alimentos no son sólo fuente de nutrición para la mayoría, sino también de riqueza para una minoría.¹⁵⁵

Podemos afirmar que la guerra entre Faetón y Luciano es una verdadera denuncia de este hecho citado que, por lo demás, pasa inadvertido por la propia naturalidad con la que aparece.

Pero veamos lo que propone Luciano, fiel a la tradición cínica de Diógenes "el perro", quién decía mientras se masturbaba en medio del ágora: "-Ojalá el hambre pudiera ser también aliviada con sólo frotarse el estómago."¹⁵⁶

Todos usan un mismo manjar. Porque encienden fuego y en las brasas asan ranas, de las que de ellas hay muchas que andan revoloteando en el aire. Luego, sentados en torno a la llama en que las asan, a la manera de la mesa van aspirando el olor que se escapa y esto es lo que comen. -Tal es su manjar. Su bebida consiste en aire exprimido en copas, en donde cae a manera de un fluido neotáreo. Ni orinan ni tienen necesidades mayores, ni tienen los orificios que para tales necesidades aprontó la naturaleza.¹⁵⁷

Esta característica de heterotrofia del ser humano ha propiciado las actividades más insólitas para resolverlas: Barbechar, sembrar, cosechar, fumigar, recolectar, seleccionar y participar en guerras; y beneficiar frutas, verduras, hortalizas, cereales, semillas, especias, estimulantes y tubérculos.

Criar, inseminar artificialmente, ordeñar y sacrificar animales de casi todos los tamaños, desde codornices, ratas, perros hasta vacas y más recientemente avestruces.

Mención aparte merece el canibalismo, hombres comiendo hombres, que ha engendrado fantasías de devoración no de comer nosotros sino de ser comidos, aunque es una estructura arcaica en la personalidad puede actualizarse en cualquier momento de la vida anímica.

Pescar y recolectar con tecnologías más o menos sofisticadas, desde microcamarones hasta cetáceos ingentes y esturiones.

Cocinar, embalar, embarcar, transportar, exhibir, conservar, enlatar, embotellar, procesar, diseñar el producto de todas las actividades anteriores.

Por si eso fuera poco, la arquitectura de la gula como la barroca y churrigueresca hace que, por contigüidad, hasta los edificios parezcan manjares monumentales que podrían eventualmente alimentar a todos.

Fourier en su Falansterio previene del gasto mayúsculo de tiempo y recursos para preparar individualmente las comidas de manera privada...

¹⁵⁴ LUCIANO DE SAMOSATA, XXVI, *De la historia verdadera*, p. 466.

¹⁵⁵ HARRIS, *Opus. cit.*, pp. 14-15.

¹⁵⁶ RAFAEL SARTORIO, *Los cínicos. Diógenes Laercio*, p. 98.

¹⁵⁷ LUCIANO, *ÍDEM*

Vemos en el régimen civilizado destellos de *asociación material* solamente, gérmenes debidos más al instinto que a la ciencia. El instinto enseña a cien familias lugareñas que un horno trivial costará mucho menos en albañilería y combustible que cien pequeños hornos caseros, y será mejor dirigido por dos o tres panaderos competentes que por las cien amas de casa, que se equivocarían a menudo sobre el grado de calor necesario al horno y el pan para su cocción.

El buen sentido ha enseñado a los habitantes del Norte, que si cada familia quisiera fabricar su cerveza, costaría más cara que el buen vino comprado. Una reunión doméstica, una compañía militar, comprenden por instinto que una sola comida para treinta o cien personas será mejor y menos costosa que treinta o cien cocinas separadas.¹⁵⁸

Las fantasías actuales de la insaciabilidad alimentaria se puede encontrar en el mito de Fineas, quien condenado por Zeus a una vejez eterna sin poder saciarse jamás con ninguna comida, era visitado por las Harpías, las cuales acudían a su mesa a robarle todo cuanto se le servía y manchar con sus excrementos lo que no podían llevarse.

Y en el de Erisición ('Erusicvvn) hijo del rey tesalio Tríopas que osó cortar una serie de árboles de un bosque consagrado a Deméter, haciendo caso omiso de las advertencias que ésta le hacía bajo el aspecto de una sacerdotiza [sic]. Irritada la diosa, le animó a que siguiese con su tarea "porque iba a necesitar una sala de banquetes". Desde entonces una hambre insaciable se apoderó de él. Tratando inútilmente de aplacarla, consumió todos sus bienes, mendigó e incluso vendió como esclava en múltiples ocasiones a su hija Mestra, que había recibido de su amante Posidón la facultad de transformarse, con lo que conseguía evadirse fácilmente. Finalmente terminó por devorarse a sí mismo.¹⁵⁹

Queda claro que el menor descuido de estas actividades de producción, circulación, distribución de alimentos puede traer como consecuencia funesta:

El hambre. Se la colocaba á [sic] la puerta de los infiernos y en las orillas áridas del Cocito. Se la representa pálida, flaca, descarnada, con el pelo erizado, los ojos hundidos, los labios cárdenos y la tez arrugada, compañera de la inexorable Belona (Divinidad romana guerrera que pasaba por hermana o esposa de Marte),¹⁶⁰ aumenta sus destrozos con sus horrores.¹⁶¹

Cabe preguntarse si Rabelais, en un intento de carientismo¹⁶² -producto de su cerebro caseiforme- subroga en la enorme figura de Pantagruel, quien "en cada una de sus comidas mamaba la leche de cuatro mil seiscientas vacas"¹⁶³ y hasta a la misma vaca si no se lo impiden; y que también "cogió al señor oso, lo descuartizó como si fuera un pollo y se lo zampó de pitanza

¹⁵⁸ **FOURIER**, *Opus cit*, s/p

¹⁵⁹ **FALCÓN ET AL.**, *O. c.*, p. 224

¹⁶⁰ **IBÍDEM**, p. 114

¹⁶¹ **D. L. B. de V.**, *O. c.*, pp. 148-149.

¹⁶² Carientismo. (Del lat. *charientismos*, y este del gr. *χαριεντισμός*). **1. m. Ret.** Figura que consiste en disfrazar ingeniosa y delicadamente la ironía o la burla. [http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=carientismo Consultado por JVGM 4 de febrero de 2007]

¹⁶³ **FRANÇOIS RABELAIS**, *Pantagruel, rey de los dipsodas*, p. 63

de animal cazador",¹⁶⁴ la también ingente insaciabilidad y voracidad humanas de las que pedagogos y utopistas han querido rescatarlo.

La frugalidad¹⁶⁵, será entonces comer conveniente y racionalmente, O comer lo que en principio me corresponde sin dañar la ingesta de otros.

Sin embargo, hoy el fiel de la balanza se está inclinando peligrosamente, no ya al valor nutritivo de las comidas, sino a las que su valor potencial de nutrir tienda a cero. Parece que el apetito estuvo tan castigado y perseguido que ha decidido desear la NADA, de extinguirse, de caer exánime frente a tantas restricciones.

Lujuria-dismorfismo sexual-abstinencia

Para poder explicar esta característica humana del dismorfismo sexual y sus implicaciones debemos recordar que además de ser una necesidad es un apetito:

Libido es una expresión tomada de la doctrina de la afectividad. Llamamos así a la energía, considerada como magnitud cuantitativa -aunque por ahora no medible-, de aquellas pulsiones que tienen que ver con todo lo que puede sintetizarse como «amor». El núcleo de lo que designarnos «amor» lo forma, desde luego, lo que comúnmente llamamos así y cantan los poetas, el amor cuya meta es la unión sexual. Pero no apartamos de ello lo otro que participa de ese mismo nombre: por un lado, el amor a sí mismo, por el otro, el amor filial y el amor a los hijos, la amistad y el amor a la humanidad; tampoco la consagración a objetos concretos y a ideas abstractas. Podemos hacerlo justificadamente, pues la indagación psicoanalítica nos ha enseñado que todas esas aspiraciones son la expresión de las mismas mociones pulsionales que entre los sexos esfuerzan en el sentido {*hindrängen*} de la unión sexual; en otras constelaciones, es verdad, son esforzadas a apartarse {*abdrängen*} de esta meta sexual o se les suspende su consecución, pero siempre conservan lo bastante de su naturaleza originaria como para que su identidad siga siendo reconocible (sacrificio de sí, búsqueda de aproximación).¹⁶⁶

El dismorfismo sexual del hombre (masculino-femenino) establece que las relaciones sexuales con fines de reproducción, y sólo éstas, deberán ser heterosexuales ya que la especie humana goza de heterogamia. De ahí que no “necesitamos asociarnos” sino que por “necesidad estamos asociados”, es decir necesariamente uno nace de otros dos. Las relaciones heterosexuales hasta hace muy poco tiempo implicaban embarazos y nacimientos que si bien en principio eran deseados no siempre llegaban a término y los que llegaban a término no sobreviven demasiado tiempo,

De hecho, debido a los peligros que afrontan las madres al practicar el aborto en las sociedades preindustriales, las mujeres prefieren muchas veces destruir al recién nacido, en vez del feto. Quiero resaltar que en la mayoría de los casos los infanticidios no se cometen por métodos directos tales como estrangular al recién nacido, ahogarlo, abandonarlo o golpear su cabeza, sino por métodos indirectos tales como

¹⁶⁴ **RABELAIS**, *Opus cit*, 64

¹⁶⁵ Frugalidad. (Del lat. *frugalitas*, -*ātis*). 1. f. Templanza, parquedad en la comida y la bebida. [http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=frugalidad Consultado por JVGM 18 de abril de 2007]

¹⁶⁶ **FREUD**, *Sugestión y libido*, p.86

dejarlos morir de hambre lentamente, descuidarlos física y psicológicamente y permitir que ocurran «accidentes».

Las confusiones no se hacen esperar, la abstinencia tan recomendada, se ha inclinado más hacia pedir el celibato no ya de los que por su vocación profesional así lo han decidido, sino a las personas que circulan por el mundo sin esa vocación. Sin embargo merced a los progresos tecnológicos anticonceptivos, queda otra vez de relieve que el verdadero sentido o sentido racional de la lujuria es más bien asociaciones sexuales prohibidas por el tabú del incesto por un lado y por otro lado, cuando la libido es desplazada por la aspiración de poder.

O sea asociaciones sexuales en línea consanguínea (padres - hijos) ya que esto implica siempre un abuso y una traición, merced a que en principio los progenitores deberían proteger a los niños de las familias y el abuso sexual no sólo infantil sino como relaciones sexuales no consensuadas.

De tal suerte que todo lo que no se ajuste a estas restricciones, estará en principio permitido.

Uno de los expositores utópicos más importantes es Rousseau, hostigado actualmente por el hecho de describir su utopía de la mano de un solo niño llamado por él mismo Emilio, mientras que sus múltiples hijos fueron criados en instituciones de caridad. Lejos de ser una contradicción o un motivo de escarnio, este hecho histórico es interpretable como el doloroso grito de un humanista utópico que no tuvo a la mano la tecnología necesaria para romper el determinismo causal de asociación heterosexual igual a hijo. Si algo defendió Rousseau fue el ejercicio libre y pleno de la sexualidad; habló de la ética sexual, de la libertad como ejercicio pleno del hombre que tiene a su alcance la posibilidad de elección; de la responsabilidad y del juicio; de su posibilidad de indignarse frente a la injusticia de la ley de vida y la humana. Tal vez fue el primero en negarse a pagar el impuesto más invisible de criar con exiguos recursos privados a los hijos de la república que en cualquier momento los toma para la guerra.

Sin embargo hay quienes viviendo en utopías realizadas, no pueden ser felices.

Los mitos de Príapo, Polimno y Dionisio son algunas de las expresiones de este gran riesgo tomado por los mortales y el precio de emprender esta aventura.

Príapo. Hijo de Afrodita o de Quíone y de Dionisio, Hermes, Zeus o Adonis, según las diversas leyendas. Es Príapo una divinidad de carácter obsceno, representado como un hombre deforme, con un enorme falo en erección, encarnación de la fuerza fecundadora de la Naturaleza [...]. Según algunos mitógrafos, su culto es de origen asiático. Llega en época tardía a Grecia donde se le considera como guardián de los jardines, ahuyentador de los ladrones, espantapájaros, portador de buena suerte, etc. Son sus atributos más frecuentes la podadera y demás instrumentos de jardinería.

En Lámpsaco, lugar de su nacimiento, y en muchas ciudades del Asia Menor fue un dios de la fertilidad que adquirió gran importancia.¹⁶⁷

Polimno. Polimno es el nombre de un campesino que accedió a indicarle el camino a Dioniso, pidiendo a cambio que el dios se uniese a él. Prometió Dioniso que lo haría a su regreso, pero, cuando volvió, ya el campesino había muerto, por lo que, fabricando un falo con un trozo de madera, hizo con él un simulacro de unión sexual sobre la tumba del muerto, cumpliendo así su promesa.¹⁶⁸

Dioniso. Enamorado Zeus de Semele, y embarazada ésta ya de seis meses, Hera, celosa de ella, le sugirió, bajo la apariencia de su nodriza, que exigiese a su amante

¹⁶⁷ FALCÓN AL., *O, c.*, p. 538.

¹⁶⁸ IBÍDEM, p. 528.

que se mostrase a ella tal como lo había hecho cuando pretendió a la diosa. Así lo hizo Sémele, no sin haberle hecho prometer antes bajo juramento a Zeus que cumpliría su deseo. Accedió éste y se mostró rodeado del trueno y del rayo, muriendo Sémele fulminada. Hermes logró, sin embargo, salvar al niño, todavía en el vientre de su madre, cosiéndoselo a Zeus en un muslo. Allí lo llevó durante los tres meses que aún faltaban de gestación, al cabo de los cuales nació Dioniso, por eso llamado "el nacido dos veces".¹⁶⁹

Avaricia-medio-largueza

Su homeostasia ligada de manera plástica al medio hostil, obliga al hombre a apropiarse de recursos para protegerse. Al utilizar la razón y la inteligencia sabe que el medio que lo rodea es limitadísimo en sus productos y hostil, de ahí surge la idea de proveer y precaver que oscila entre la avaricia y la largueza. Las manos del hombre además, son chicas por ello siempre ha dedicado cierto tiempo en la construcción de bolsas para su herramienta primigenia y toda clase de receptáculos, cestos, envases, embalajes, diminutos, chicos, medianos, grades, gigantescos e ingentes: así como técnicas, maquinaria y equipo para transportar los objetos necesarios para su supervivencia.

Es racional entonces que el hombre con su pensamiento anticipatorio y reversible sepa que en el tiempo de abundancia será mejor guardar su exiguo o gran excedente y que mientras más personas junten su excedente más probabilidades tendrán todos de sobrevivir en el tiempo de las secas y el tiempo del invierno. Así es como aparecen el protoestado y el Estado. El protoestado desaparece en tanto se acababan las reservas el Estado prosperó cuando el excedente no se extinguió, sin embargo pronto se le olvidó para que se había instaurado.

(...) las gentes del común se sometieron pacíficamente, en agradecimiento por los servicios que les prestaba la clase gobernante. Entre estos servicios figuraba la distribución de las reservas de víveres en tiempos de escasez, la protección contra ataques enemigos, así como la construcción y gestión de infraestructuras agrícolas como embalses y canales de riego y avenamiento. La gente también creía que los rituales ejecutados por los jefes y sacerdotes eran fundamentales para la supervivencia de todos. Además, no hacía falta instaurar un régimen de terror para obligar a la gente a obedecer las órdenes procedentes de arriba porque los sacerdotes reconocían a sus gobernantes como dioses en la Tierra.

Mi postura en esta cuestión es que había tanto sumisión voluntaria como opresión violenta.¹⁷⁰

En las utopías el problema de la avaricia no ocurre porque justamente el Estado recupera la memoria perdida y reorganiza su acción primigenia.

Terminemos observando que esta corporación es la que debe dominar al gran dueño del mundo: el vil metal. Las Pequeñas Hordas son el antídoto universal a la avaricia: son ellas las que deben absorber todas las discordias en asuntos de interés, haciendo que la virtud y la unidad predominen en las discusiones de reparticiones pecuniarias, que son las discusiones más peligrosas; pues no existiría armonía en ninguna pasión

¹⁶⁹ **IBÍDEM** pp.183-184.

¹⁷⁰ **HARRIS**, *Nuestra especie*, p. 346

si ante todo no se pudiera dominar y armonizar la pasión del vil metal que, pese a las diatribas filosóficas, reina cada vez más sobre la civilización perfectibilizada.¹⁷¹

Hay quienes, como el Rey Midas ¹⁷²50, son tan pobres que sólo tienen "el vil metal". El equivalente general en la utopía es el saber, la moneda de intercambio es el bien común, el dinero no tiene el valor simbólico del trabajo. En la utopía el trabajo aparece nítidamente como trabajo, el saber aparece desnudamente como saber. El valor simbólico, el de uso y el de intercambio no se encubren con un equivalente general acumulado sino circulado y distribuido de manera equitativa.

La institucionalización de la codicia casualmente es la Bolsa y la Banca.

La largueza en cambio es dar con generosidad antes de quedar atrapado y ser esclavo de las propiedades.

Pereza-anabiosis-diligencia

El ser humano, resuelve en un lapso de 24 horas sus periodos de vigilia y de anabiosis. Esos periodos de anabiosis le obligan a suspender las funciones que no son vitales como las de la vigilia para poder reorganizar su energía. El descanso y la vigilia ocurren todos los días de su vida. Tensando así la relación pereza-diligencia.

Creo que el producto de la pereza tiene su expresión más acabada en Talos, el autómatas de bronce que le permita al hombre esclavizarlo sin un compromiso ético, puesto que desde Platón en La República hay una restricción ética con relación a los esclavos. En cambio Talos encuentra históricamente cientos de expresiones concretas. Tengo la firme convicción que todos los desarrollos tecnológicos están basados fundamentalmente en la pereza, el hombre invierte largas horas de tiempo e ingentes cantidades de recursos en la invención, diseño y construcción de los artefactos cuyo propósito es descargar al hombre de sus trabajos o al menos hacerlos menos ominosos y cansados.

En términos generales el hombre tendrá que desplegar, cotidianamente, trabajos que sin la ayuda de los Talos actuales sería verdaderamente insoportable la vida.

Según Baudrillard somos ya interfaces de las máquinas, a diferencia de los obreros que siguen conservando su preciosa condición de alienados... pero... ¿Cómo se haría un vestido sin agujas? Sin embargo nunca he visto a ninguna ama de casa u oficinista medio, que deje trabajando su Talos y que se dedique al ocio fecundo. Por lo general, mientras tiene prendida su lavadora o su computadora, hace otra cosa por lo menos útil.

Auxiliares del Hades. Tánato e Hipno. Tánato -la Muerte- es el proveedor natural de Hades (el soberano del mundo infernal, el Invisible u ocultador de tesoros bajo tierra). Es hijo de la Noche. Eurípides nos lo muestra cubierto con un vestido negro y paseándose entre los hombres, con el cuchillo fatal en la mano. Pero de ordinario la Muerte no tiene este aire siniestro, y Tánato es representado más bien con los rasgos

¹⁷¹ **FOURIER**, *La armonía ...*, p.181-182.

¹⁷² Es Midas, rey de Frigia (...) En cierta ocasión en que Midas encontró borracho a Sileno lo trató con grandes honores y le ayudó a incorporarse al séquito de Dioniso. Éste, en agradecimiento, concedió a Midas su más ferviente deseo: que todo lo que tocara se convirtiera en oro. Cuando Midas quiso comer, comprendió cuán terrible era la facultad. Acuciado por la sed y el hambre, suplicó el soberano a Dioniso, que lo liberara de tal don. Dioniso, entonces, le ordenó que lavara su cara y sus manos en el río Pactolo. Cuando lo hubo hecho, Midas quedó liberado y el río empezó a arrastrar arenas de oro". **FALCÓN ET AL.**, *O.c.*, pp. 429-430.

de un genio alado. En este caso se parece totalmente a Hipno, el Sueño, que es tenido por su hermano y habita también en el mundo infernal. Su poder alcanza a los mismos dioses.¹⁷³

El sueño. Hijo del Erebo y de la noche. Su palacio está edificado en una cueva retirada é [sic] inaccesible á [sic] los rayos del sol. Una infinidad de amapolas y de otras adormideras adornan la entrada, y las aguas pacíficas del Lateo bañan sus paredes. El Sueño descansa en una de sus salas tendido en una cama de pluma, y está rodeado de sueños blandamente acostados como él. Morfeo despierto cuida de la tranquilidad de aquella mansión solitaria.¹⁷⁴

Para Baudrillard ¹⁷⁵ la transparencia del mal impide que veamos la utopía realizada en la que vivimos.

Tendremos que diferenciar entre la pereza, el ocio y la nolición.¹⁷⁶ Una aspiración de la clase trabajadora es tener más tiempo libre, una jornada laboral de ocho horas cómo máximo permitido por la salud, de tal suerte que además de las horas para dormir y las que se destinarían para la higiene personal: aseo, comida, ejercicio, trabajo intelectual (filosofía, arte, ciencia) y el trabajo tecnológico. Tendríamos al menos dos o tres horas para el ocio, sin embargo la oligotimia social impide un despliegue del ocio fecundo y creador.

Basta leer la novela rusa Oblómov de Iván A. Goncharov, primero para entender la pereza desde dentro y desmentir la idea de que es un estado beatífico y pleno, llevada al extremo la pereza deviene nolición, estremece cuando el personaje renuncia al amor y a la vida por pereza; segundo para decir una vez más que para que alguien viva en la pereza requiere una gran cantidad de hombres y mujeres que trabajen por él y que estén de acuerdo en hacerlo.

En cambio, la propuesta de trabajo o diligencia¹⁷⁷ del falansterio en donde no sólo lo reconoce como un derecho, sino que denuncia las condiciones deplorables en las que ha tenido que desplegar su trabajo la clase trabajadora, porque a menos que por heredad tenga rentas, el hombre histórico si no trabaja no come, sin embargo la resolución que hace Fourier al respecto es ejemplar, irónica y sagaz:

Jesús, con esas palabras, (*San Marcos II, 25, 26*).consagra el derecho de coger, cuando se tiene hambre, lo necesario allá donde se encuentra. Y este derecho impone al cuerpo social el deber de asegurar al pueblo un *minimun* de mantenimiento.

Puesto que la civilización le despoja del primer derecho natural, el de la caza, pesca, cosecha y pasto, le debe una indemnización. Mientras ese deber no sea reconocido no existe pacto social recíproco; no habrá más que una liga de opresión, liga de la minoría que posee, contra la mayoría, falta de lo necesario, y que por esta razón

¹⁷³ GUIRAND, *Mitología general*, pp. 238

¹⁷⁴ D. L. B. de V., *O. c.*, p. 25-26

¹⁷⁵ Véase BAUDRILLARD, *La transparencia del mal*.

¹⁷⁶ Nolición. (Del lat. escolástico *nolitiō*, *-ōnis*). 1. f. *Fil.* Acto de no querer. [http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=Nolición Consultado por JVGM 18 de marzo de 2007]

¹⁷⁷ Diligencia. (Del lat. *diligentiā*).1. f. Cuidado y actividad en ejecutar algo.2. f. Prontitud, agilidad, prisa.5. f. coloq. Negocio, dependencia, solicitud.7. f. ant. Amor, dilección. [http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=diligencia Consultado por JVGM 18 de marzo 2007]

tiende a reasumir el quinto derecho, formando clubs o ligas inferiores para desposeer a los monopolizadores.

Dios ha condenado al hombre a ganar su pan con el sudor de la frente; pero no nos condenó a ser privados del trabajo de que depende nuestra subsistencia. Podemos, pues, invocando los derechos del hombre, invitar a la Filosofía y a la Civilización a no privarnos del recurso que Dios nos dejó a mal ir como castigo, y a que nos garanticen por lo menos el género de trabajo que más nos agrade como derecho.

El trabajo es un derecho acumulativo, resultante de los cuatro derechos cardinales: caza, pesca, cultivo y pasto, que tienden a garantizamos esa industria activa que nos rehusa la civilización, o que sólo nos concede en condiciones irrisorias, como la del trabajo tributario, cuyo producto es para el amo y no para el obrero.

No tendremos la equivalencia de esos cuatro derechos cardinales, sino en un orden social en el cual el pobre pueda decir a sus compatriotas, a su *Falange* natal: He nacido en esta tierra; reclamo mi admisión en todos los trabajos y la garantía de gozar del fruto de mi labor; exijo el adelanto de los instrumentos necesarios para ejercer mi trabajo y la subsistencia en compensación del derecho al robo que me ha otorgado la naturaleza. Todo armónico tendrá, por arruinado que esté, el derecho de usar este lenguaje en su país natal, y su demanda será plenamente acogida.

Sólo a este precio la humanidad gozará verdaderamente de sus derechos; pero en el estado actual ¿no es un insulto al pobre asegurarle derechos a la soberanía, cuando sólo pide el derecho de trabajar para recreo y placer de los ociosos?¹⁷⁸



Epílogo

Insistiré en el hecho de que ninguna decisión por libre que sea podrá ser tomada de una sola vez y para siempre. Es una labor titánica, prometeica, la que libramos cotidianamente para sostenernos de frente a la utopía de construir al hombre. Son muy pocas las restricciones que nos impone la

¹⁷⁸ **FOURIER**, *El falansterio*, s/p

¹⁷⁹ [<http://funambula.blogia.com/upload/20070218175454-funambula.jpg> Consultada por JVGM 12102007]

sociedad a través de sus grupos, organizaciones e instituciones, la **ira** que conduce al asesinato, la **lujuria** que implica el abuso sexual y la traición, la **pereza** que oprime a otros, la **gula** para que evita que el alimento sea extensivo a todos y cada uno, la **avaricia** que termina oprimiendo al poseedor y al despojado, la **envidia** que impide el amor propio y la **soberbia** que impide actuar para superar las contradicciones.

Si bien es cierto que estas contradicciones se articulan en el cuerpo¹⁸⁰ merced a nuestras características expresadas en necesidades, como ley de vida, también es cierto que es con el espíritu que logramos contender y desplegarlos funcionalmente con nuestro estilo sentimental que es el principal elemento y más arcaico para poder evaluar y orientar nuestra acción, acción que implica voluntad diligencia acción efectiva y a pesar de todo, el pensamiento como esta posibilidad de relacionar una idea con al menos otra idea nos configura la posibilidad del pensamiento especulativo es decir aquel que es capaz de tender puentes entre ideas que en principio están separadas. La resolución de las necesidades de base de manera racional y objetiva (no imaginaria) da como resultado la plasticidad garantía de salud personal, medioambiental y social.

Es decir una persona con amor propio (solidario), en que se ha forjado el carácter erótico, dueño de sí (templado), nutrido, generoso (largueza), que reconoce sus contradicciones para estar en vistas a superarlo y con un trabajo que garantice su dignidad para solventar sus necesidades e implicaciones. ¿Bicida? Sí, pero no necesariamente ecocida¹⁸¹, toma lo necesario con trabajo, repone el daño con más trabajo, limita el daño con más trabajo, entiende que entre más irracional más trabajo costará la reparación de la explotación de la tierra, interviene el medio para mejorarlo, previene catástrofes evitables, con eso garantiza la supervivencia de su especie que depende absoluta y radicalmente del medio, como no puede hacerlo sólo lo hace en sociedades organizadas en pequeñas hordas de países el intercambio es de alimentos y no de bienes suntuarios y de consumo innecesario e irreverente con la naturaleza. Merced a esto su espíritu descansa y no conoce el insomnio del remordimiento. Será esto posible. Como dijo Moro, más que esperar lo deseo.

Bibliografía

- ALVAR, Manuel.** *Antigua poesía española lírica y narrativa. Siglos XI-XIII*, 2 ed. México, Porrúa, 1974. 227 pp. (Sepan Cuántos..., 151)
- BARTHES ROLAND.** *Roland Barthes por Roland Barthes.* tr por Julieta Sucre. Caracas, Monte Avila, 1975. 207 pp. (Estudios)
- BAUDRILLARD, JEAN.** *La transparencia del mal. Ensayo sobre fenómenos extremos.* tr. por Joaquín Jordá. Barcelona, Anagrama, 1991. 187 pp.
- BERNFELD, SIEGFRIED.** *Sísifo o los límites de la educación*, tr. Por Conrado Ceretti. México, SXXI, 1975. 220 pp.
- BERGER y LUCKMANN.** *La construcción social de la realidad.* tr. por Silvia Zuleta. Buenos Aires, Amorrortu, 1979. 233 pp.

¹⁸⁰ La imagen más difundida, que atraviesa textos de inspiración metódica y doctrinal muy diferentes, es la que representa el cuerpo como un campo de batalla, o más bien como un terreno neutro en el que se desarrolla la lucha por el poder entre elementos diversos... (M. Vegetti, <Metafora política e immagine del corpo>, en Tra Edipo e Euclide, págs. 45-48). TRATADOS HIPOCRÁTICOSXVIII, p.9

¹⁸¹ Por ecocida entendemos la sobreexplotación innecesaria de la naturaleza, sin respetar los ciclos “naturales” pero sobre todo sin limitar los daños ni amortiguar el impacto de la actividad humana sobre el medio ambiente.

- BERMAN, MORRIS.** *Cuerpo y espíritu. La historia oculta de occidente.* tr. por Renato Valenzuela M. Santiago de Chile, Cuatro Vientos, 1992. 418 pp.
- CAPRA, FRITJOF.** *La trama de la vida. Una nueva perspectiva de los seres vivos.* tr. por David Sempau. Barcelona, Anagrama, 1998. 359 pp. (Argumentos, 204)
- CARMONA, BLAS.** *Los profetas sospechosos. Sectas de ayer y de hoy.* Barcelona, Gedisa, 1980. 127 pp. (Incógnita/ Iniciación)
- CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS**
- DARNTON, ROBERTO.** *La gran matanza de los gatos y otros episodios de la cultura francesa.* tr. por Carlos Valdés. México, FCE, 1987. 269 pp. (Sección de Obras de Historia)
- DOSSEY, LARRY.** *Tiempo, espacio y medicina.* 2 ed. tr. por Pedro de Casso. Barcelona, Kairós, 1992. 361pp. (Nueva Ciencia)
- DELEUZE, GUILLES y FÉLIX GUATTARI.** *¿Qué es la filosofía?* tr. por Thomas Kauf 4a. ed. Barcelona, Anagrama, 1997. 221 pp. (Argumentos, 134)
- D.L.B.de V.** *Curso de mitología, seguido de las siete maravillas del mundo y de la historia de la Guerra de Troya, para el uso de la juventud: extractado de las mejores obras que sobre la materia se han publicado en Francia; con una tabla alfabética en forma de diccionario de la fábula.* París, en Casa de Tournachon-Molin, 1826. 246 pp.
- ESTAÑOL, BRUNO y EDUARDO CÉSARMAN.** *El telar encantado. El enigma mente-cerebro.* México, Miguel Porrúa, 1994. 104 pp.
- FALCON, MARTINEZ CONSTANTINO, EMILIO FERNANDEZ-GALIANO Y RAQUEL LOPEZ MELERO.** *Diccionario de la mitología clásica.* México, Alianza Editorial Mexicana, 1988. 633 pp. 2v. 5 mapas. (El Libro de Bolsillo, Sección Humanidades)
- FOUCAULT, MICHEL.** *Tecnologías del yo. Y otros textos afines.* tr. por Mercedes Allendesalazar. Barcelona, Paidós/ ICE - UAB, 1990. 150 pp. (Pensamiento Contemporáneo, 7)
- FOURIER, CHARLES.** *La armonía pasional del nuevo mundo.* tr. por Menene Gras. Madrid, Taurus, 1973. 293 pp. (Ensayistas, 97)
- FOURIER, CHARLES.** *Falansterio.*
[http://www.antorcha.net/biblioteca_virtual/filosofia/falansterio/presentacion.html, consultada por Julieta Valentina García Méndez el 30 de agosto de 2007]
- FREUD, SIGMUND.** "Sobre la conquista del fuego" (1931- 1932). *Obras completas. Tomo XXII. Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis y otras obras.* Buenos Aires, Amorrortu, 1979. 263 pp.
- FREUD, SIGMUND.** IV "Sugestión y libido" (1921). *Obras completas. Tomo XVIII Más allá del principio del placer, Psicología de las masas y análisis del yo y otras obras.* Buenos Aires, Amorrortu, 1979. 303 pp.
- FREUD, SIGMUND.** IV "El porvenir de una ilusión" (1927-31). *Obras completas. Tomo XXI El porvenir de una ilusión, El malestar en la cultura y otras obras.* Buenos Aires, Amorrortu, 1979. 288 pp.
- FREYD, JENNIFER J.** *Abusos sexuales en la infancia. La lógica del olvido.* tr. por Pablo Manzano Madrid, Morata, 2003. 205 pp. (Sexualidad. Manuales)
- GUATTARI, FÉLIX.** *Las tres ecologías.* 2ª ed. tr. por José Vázquez Pérez y Umbelina Larraceleta. Valencia, Pre-textos, 1996. (127)
- GUIRAND.** *Mitología general.* Madrid, sin editorial, 1962.
- HADES.** *El universo de la astrología. Las bases de la Astrología y las relaciones entre microcosmos y macrocosmos.* tr. por Manuel Álvarez. Barcelona, Plaza & Janes, 1980. 250 pp. (Realismo fantástico, 73)
- HARRIS, MARVIN.** *Bueno para comer. Enigmas de alimentación y cultura.* tr. por Joaquín Calvo Basarán y Gonzalo Gil Catalina. México, Consejo Nacional para la Cultura - Alianza, 1991. 351 pp. (Los noventa, cultura crítica de nuestro tiempo)
- HARRIS, MARVIN.** *Nuestra especie.* tr. por Gonzalo Gil, Joaquín Calvo e Isabel Heimann. Madrid, Alianza Editorial, 1997. 530 pp. (Ciencias Sociales, 3003)

- IMMANUEL KANT**, *Críticade la razón práctica*, tr. por J. Rovira Armengol. Buenos Aires, Losada, 2003. 140 pp.
- LUCIANO DE SAMOSATA**. *Novelas cortas y cuentos dialogados*. tr. por Rafael Ramírez Torres, S.J. México, Jus. 1966. Tomo I. pp. 463 - 502
- MAFFESOLI, MICHEL**. *Lógica de la dominación*. tr. por Ricardo Pochtar. Barcelona, Península, 1977. 241 pp. (Historia/Ciencia/ Sociedad 143).
- MARINA, JOSÉ ANTONIO**. *El misterio de la voluntad perdida*. 3 ed. Barcelona, Anagrama, Argumentos, 1998. 325 pp. (Argumentos, 200)
- MARX, CARLOS**. *Tesis sobre Feurbach*, s/p
- MAUGHAN, SOMERSET**. *El filo de la navaja*.
 [http://aidalozano.wordpress.com/2007/07/03/fragmento/Consultado por Julieta Valentina García Méndez 03112007]
- MORIN, EDGAR**. *El paradigma perdido. Ensayo de bioantropología*. 4 ed. tr. por Domenec Bergada. Barcelona, Kairós, 1992. 263 pp.
- OVIDIO NASON, PLUBLIO**. *Metamorfosis*. México, SEP, 1985. Cultura, XV l. en 2 vol. 415 pp. (Cien en el mundo)
- PLATON**, *La República*, XIV, versión cibernética.
- RABELAIS, FRANÇOIS**. *Pantagruel, rey de los dipsodas*. tr. por Dr. Antonio García-Die Miralles de Imperial. Barcelona, Juventud, 1975. 163 pp.
- ROJAS, CARLOS, GREGORIO GÓMEZ-JARABO Y SERGIO J. VILLASEÑOR**, *La enfermedad mental como Anánkè*, en **CARLOS ROJAS MALPICA 1 GREGORIO GÓMEZ-JARABO GARCÍA 1 SERGIO JAVIER VILLASEÑOR BAYARDO**. *La enfermedad mental como Anánkè*,. *Investigación en salud*, diciembre, año l vol. VI, número 003. Universidad de Guadalajara. Guadalajara, México. PP. 159-164 invsalud@cucs.udg.mx, ISSN (Versión impresa): 1405-7980 México.
- ROUSSEAU, JUAN JACOBO**. *Emilio o de la educación*. México, Porrúa, 1972. 385 pp. ("Sepan cuantos...",159)
- SARTORIO, RAFAEL**. *Los cínicos*. Diógenes Laercio. Vida, opiniones y sentencias de los filósofos más ilustres. tr. por Rafael Sartorio. Madrid, Alhambra, 1986. 178 pp.
- SAVATER, FERNANDO**. *La piedad apasionada*. Salamanca, Sígueme, 1977. 112 pp. (HERMENEIA, 10)
 [http://www.cibernous.com/autores/erasmo/teoria/semblanza.html(consultada por Julieta Valentina García Méndez el 27 de agosto de 2007)]
[http://es.wikipedia.org/wiki/Anank%C3%A9_\(mitolog%C3%ADa\)](http://es.wikipedia.org/wiki/Anank%C3%A9_(mitolog%C3%ADa)) 21 septiembre JVGM
<http://es.wikipedia.org/wiki/Amistad> 2 de octubre JVGM
 TRATADOS HIPOCRÁTICOS XVIII

Capítulo 2- Holoversidad: Modelo para sistemas universitarios abiertos

El modelo pedagógico expuesto en el primer capítulo funciona como orientador de los proyectos pedagógicos. Es importante porque reconoce la base material en la que se inscribe el proceso educativo y se deslinda de la pedagogía defectuosa que considera solamente a algunos, desconociendo a segmentos sociales por sexo, raza, edad o preferencias.

Sin embargo el lugar privilegiado para la realización coherente de los proyectos pedagógicos, insisto que orientados por un modelo pedagógico, es la escuela.

La escuela como institución histórica, que en el México post revolucionario ha sido eje de demandas socialmente organizadas. En los Estados modernos, México entre ellos, se reconoce socialmente el valor de la educación. La escuela es la institución legítima¹⁸², que atiende a sujetos legítimos e imparte en sentido estricto instrucción¹⁸³ legítima en un sentido amplio educación pública, la escuela es la institución legítima para impartir cultura legítima y legitimar su acción y a los sujetos que ocurren a ella.

La legitimidad de la cultura que se imparte específicamente en la escuela, la proporcionan cuatro instrumentos, que siendo ellos mismo campos culturales o universos simbólicos, los seleccionan e imprimen un valor adicional a los contenidos escolares, dichos legitimadores son: la filosofía, la ciencia el arte y la tecnología.

Es una responsabilidad en los estados modernos la universidad...

... y me pregunto una y otra vez, no para echarle todas las culpas al gobierno en turno, no, pero sí me pregunto una y otra vez, y dónde está el Estado mexicano, y dónde ha estado el Estado mexicano, y si el Estado mexicano no va a asumir sus responsabilidades educativa, en materia de salud, en materia de seguridad, para qué queremos un Estado.¹⁸⁴

En esta ponencia el Dr. Juan Ramón de la Fuente sintetiza “cuatro ejes en lo que tenemos que analizar el presente y el futuro de la universidad de México: son la cobertura, calidad financiamiento y pertinencia”¹⁸⁵

¹⁸² LEGÍTIMO, MA adj. Que se ajusta a las leyes. // Conforme a la equidad y la razón. (Diccionario Grijalbo)

¹⁸³ La instrucción, (...), es un proceso ya formalizado que transmite en un primer nivel los conocimientos generales (leer, escribir, hablar con propiedad, así como los rudimentos de las ciencias) imprescindibles para desenvolverse en la sociedad y, en un segundo o tercer nivel, los conocimientos específicos para practicar un oficio o profesión. La instrucción concibe al individuo, desde su específica posición social, casi exclusivamente como sujeto laboral. [IGNACIO SOTELO. Estudios. Filosofía-historia-letras. Verano-Otoño 1996. Socialización, instrucción, educación. [http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/letras45-46/texto02/sec_2.html Consultado por JVGM, el 2 de junio de 2007]

¹⁸⁴ Discurso del rector de la UNAM, Juan Ramón de la Fuente, durante la entrega de un reconocimiento que le hizo el Colegio de México. Ciudad de México. Agosto 23 de 2007 [http://seminarios.colmex.mx/videoseminario/ponencias/ponencia.doc. [Consultada por JVGM 8 de octubre de 2007]

¹⁸⁵ Cfr. con: Discurso del rector de la UNAM, Juan Ramón de la Fuente, durante la entrega de un reconocimiento que le hizo el Colegio de México. Ciudad de México. Agosto 23 de 2007. [http://seminarios.colmex.mx/videoseminario/ponencias/ponencia.doc. Consultada por JVGM, 8 de octubre de 2007]

La universidad mexicana ha sido sensor del pulso de los tiempos históricos y sabemos que la universidad tiene una vocación democrática desde su origen, sin embargo cada logro que ha tenido, como institución y como universitarios, ha sido a base de demandas organizadas algunas, algunas otras espontáneas. Unas han corrido con mejor suerte que otras, pero históricamente la universidad mexicana ha sido cerrada y abierta por figuras tan disímbolas como Benito Juárez, Maximiliano, Ignacio Comonfort y más recientemente por grupos de estudiantes como el Consejo Estudiantil Universitario (CEU).

En este segundo capítulo presentamos holoversidad modelo para sistemas universitarios abiertos, en donde se considera a la universidad en tanto escuela, como una institución legítima para la educación legítima, que expresa en la acción un proyecto de Estado, con una dirección y doble sentido. La dirección es contribuir a la solución de los problemas nacionales y los dos sentidos es que está ofrecida por el Estado en respuesta a la demanda social organizada.

El modelo pedagógico que antecede a este capítulo es el gran orientador de la holoversidad que presentamos como modelo para educación institucional de nivel superior como sistema abierto universitario. Si bien es cierto que la educación como hecho social es la dinámica de transmisión de la cultura de una generación adulta a una generación joven, los estados modernos tienen la responsabilidad de la educación pública. Y ya que hay un ámbito privado, la escuela en general es una institución que permite resignificar los saberes y las prácticas sociales.

La universidad es un lugar de articulación de racionalidades y de reproducción, de resignificación de racionalidades. Menciono las más importantes:

Atiende a la demanda de educación superior, específicamente “la UNAM es una universidad orgullosamente pública, laica, de masas, popular¹⁸⁶, y es la mejor evaluada en México, en Latinoamérica y en Iberoamérica.”¹⁸⁷ Los que ingresan deben hacerlo para sacar el mejor provecho personal, apropiarse y hacer un patrimonio subjetivo riguroso y profundo, para resignificar su trayectoria de vida. Recíprocamente sus egresados están orientados a atender los problemas prioritarios (educación, salud y seguridad) los nacionales y los planetarios.

México necesita (...), ingenieros, (...), científicos, nuevas carreras, cada vez más sustentadas en desarrollos tecnológicos, pero sigo pensando y estoy absolutamente convencido que al lado de ellos México sigue necesitando filósofos, poetas y directores de teatro, y científicos sociales.

Esas disciplinas, las humanidades y las ciencias sociales, requieren urgentemente de un renovado apoyo en el contexto nacional, porque han sido gradualmente desplazadas por otras que solamente tienen, en el mejor de los casos, una mínima expresión en las coyunturas actuales de los mercados laborales.¹⁸⁸

¹⁸⁶ Principios relacionados con el movimiento de 1999 – 2000 del CEU.

¹⁸⁷ Discurso del rector de la UNAM, Juan Ramón de la Fuente, durante la entrega de un reconocimiento que le hizo el Colegio de México. Ciudad de México. Agosto 23 de 2007[<http://seminarios.colmex.mx/videoseminario/ponencias/ponencia.doc>. Consultada por JVGM 8 de octubre de 2007]

¹⁸⁸ Discurso del rector de la UNAM, Juan Ramón de la Fuente, durante la entrega de un reconocimiento que le hizo el Colegio de México. Ciudad de México. Agosto 23 de 2007[<http://seminarios.colmex.mx/videoseminario/ponencias/ponencia.doc>. Consultada por JVGM 8 de octubre de 2007]

Los contenidos de aprendizaje universitarios también son legitimados por la filosofía, la ciencia el arte y la tecnología pero a su vez la universidad no sólo los transmite y los conserva, también los produce y los re_produce.

La universidad se opone al sentido común, a la doxa...

Sólo pedimos un poco de orden para protegernos del caos. No hay cosa que resulte más dolorosa, más angustiante, que un pensamiento que se escapa de sí mismo, que las ideas que huyen, que desaparecen apenas esbozadas, roídas ya por el olvido o precipitadas en otras ideas que tampoco dominamos. Son variabilidades infinitas cuya desaparición y aparición coinciden. Son velocidades infinitas que se confunden con la inmovilidad de la nada incolora y silenciosa que recorren, sin naturaleza ni pensamiento. Es el instante del que no sabemos si es demasiado largo o demasiado corto para el tiempo. Recibimos latigazos que restallan como arterias. Incesantemente extraviamos nuestras ideas. Por este motivo nos empeñamos tanto en agarrarnos a opiniones establecidas. Sólo pedimos que nuestras ideas se concatenen de acuerdo con un mínimo de reglas constantes, y jamás la asociación de ideas ha tenido otro sentido, facilitarnos estas reglas protectoras, similitud, contigüidad, causalidad, que nos permiten poner un poco de orden en las ideas, pasar de una a otra de acuerdo con un orden del espacio y del tiempo, que impida a nuestra «fantasía» (el delirio, la locura) recorrer el universo en un instante para engendrar de él caballos alados y dragones de fuego. Pero no existiría un poco de orden en las ideas si no hubiera también en las cosas o estado de cosas un anticaos objetivo: (...) cuando se produce el encuentro de las cosas y el pensamiento, es necesario que la sensación se reproduzca como la garantía o el testimonio de su acuerdo, la sensación de pesadez cada vez que sopesamos el cinabrio, la de rojo cada vez que lo contemplamos, con nuestros órganos del cuerpo que no perciben el presente sin imponerle la conformidad con el pasado. Todo esto es lo que pedimos para *forjarnos una opinión*, como una especie de «paraguas» que nos proteja del caos.¹⁸⁹

Pero en la universidad no basta con que los alumnos, conozcan los resultados de las investigaciones, lean literatura o ciencia, transcriban las ideas fundamentales, también es necesario que investiguen, diseñen, inventen, y construyan; hablen y escriban, es urgente que problematicen la naturalización de la doxa, el saber de vida cotidiana y las naturalizaciones de las prácticas sociales aprendidas en el ambiente muelle de la privacidad.

De todo esto se componen nuestras opiniones. Pero el arte, la ciencia, la filosofía exigen algo más: trazan planos en el caos. Estas tres disciplinas no son como las religiones que invocan dinastías de dioses, o la epifanía de un único dios para pintar sobre el paraguas un firmamento, como las figuras de una Urdoxa,¹⁹⁰ de la que derivarían nuestras opiniones. La filosofía, la ciencia y el arte quieren que desgarremos el firmamento y que nos sumerjamos en el caos. Sólo a este precio le venceremos. Y tres veces vencedor crucé el Aqueronte. El filósofo, el científico, el

¹⁸⁹ DELEUZE y GUATTARI, *¿Qué es la filosofía?* pp. 202- 203

¹⁹⁰ Urdoxa. Letteralmente “credenza (*doxa*) originaria (*ur-*)”, dal greco. Questo termine è utilizzato da Husserl per indicare una fede certa e provata, data l'esistenza innegabile e indiscutibile dell'oggetto di fede (anche *Urglaube*). [http://www.riflessioni.it/dizionario_filosofico/urdoxa.htm Consultado por JVGM, 4 de octubre 2007]

artista parecen regresar del país de los muertos. Lo que el filósofo trae del caos son unas variaciones que permanecen infinitas, pero convertidas en inseparables, en unas superficies o en unos volúmenes absolutos que trazan un plano de inmanencia secante: ya no se trata de asociaciones de ideas diferenciadas, sino de reconcatenaciones por zona de indistinción en un concepto. El científico trae del caos unas *variables* convertidas en independientes por desaceleración, es decir por eliminación de las demás variabilidades cualesquiera susceptibles de interferir, de tal modo que las variables conservadas entran bajo unas relaciones determinables en una función: ya no se trata de lazos de propiedades en las cosas, sino de coordenadas finitas en un plano secante de referencia que va de las probabilidades locales a una cosmología global.

El artista trae del caos unas *variedades* que ya no constituyen una reproducción de lo sensible en el órgano, sino que erigen un ser de lo sensible, un ser de la sensación, en un plano de composición anorgánica capaz de volver a dar lo infinito. La lucha con el caos que Cézanne y Klee han mostrado en acción en la pintura, en el corazón de la pintura, vuelve a surgir de otra manera en la ciencia, en la filosofía: siempre se trata de vencer el caos mediante un plano secante que lo atraviesa. El pintor pasa por una catástrofe, o por un arrebol, y deja sobre el lienzo el rastro de este paso, como el del salto que le lleva del caos a la composición. Las propias ecuaciones matemáticas no gozan de una certidumbre apacible que sería como la sanción de una opinión científica dominante, sino que salen de un abismo que hace que el matemático «salte a pies juntillas sobre los cálculos», prevea otros que no puede efectuar y no alcance la verdad sin «darse golpes a uno y otro lado». El pensamiento filosófico no reúne sus conceptos dentro de la amistad sin estar también atravesado por una fisura que los reconduce al odio o los dispersa en el caos existente, donde hay que recuperarlos, buscarlos, dar un salto. Es como si se echara una red, pero el pescador siempre corre el riesgo de verse arrastrado y encontrarse en mar abierto cuando pensaba llegar a puerto. Las tres disciplinas proceden por crisis o sacudidas, de manera diferente, y la sucesión es lo que permite hablar de «progresos» en cada caso. Diríase que la lucha *contra* el caos no puede darse sin afinidad con el enemigo, porque hay otra lucha que se desarrolla y adquiere mayor importancia, *contra la opinión* que pretendía no obstante protegernos del propio caos.

En un texto violentamente poético, Lawrence describe lo que hace la poesía: los hombres incesantemente se fabrican un paraguas que les resguarda, en cuya parte inferior trazan un firmamento y escriben sus convenciones, sus opiniones; pero el poeta, el artista, practica un corte en el paraguas, rasga el propio firmamento, para dar entrada a un poco del caos libre y ventoso y para enmarcar en una luz repentina una visión que surge a través de la rasgadura...el caos tiene tres hijas en función del plano que lo secciona: son las Caoideas, el arte, la ciencia y la filosofía, como formas del pensamiento o de la creación. Se llaman caoideas las realidades producidas en unos planos que seccionan el caos. *La junción* (que no la unidad) *de los tres planos es el cerebro.*¹⁹¹

Este modelo que proponemos de holoversidad es proyecto pedagógico y expresa las categorías de mayor relevancia (holones) y su despliegue en las comunidades ecosóficas como una

¹⁹¹ **DELEUZE y GUATTARI**, *Opus cit*, pp. 202 - 204

estrategia orgánica (interacción generalizada) y holística (jerarquías relacionales) que permite desplegar los proyectos pedagógicos de una manera informativa y formativa.

El modelo de holoversidad es filial de la utopía en tanto comparte sus componentes (filosofía, ciencia, arte y tecnología como expresiones culturales prioritarias) y su racionalidad (la fantasía de un mundo mejor para todos y cada uno). La holoversidad como modelo de sistemas abiertos universitarios es explicación y proyecto.

Si la física actual está proponiendo el modelo de multiverso¹⁹² y el mundo de la filosofía propone un modelo fractal, para explicar la realidad, con el modelo de holoversidad estamos proponiendo el holoverso como el sustento, en donde holoverso es la articulación de todos los universos posibles reales, paralelos, imaginarios, reales, presentes y por venir.

La palabra «universo» se ha usado tradicionalmente para significar «toda la realidad física». En este sentido, sólo puede existir un universo. Podríamos mantener esta definición y decir que la entidad que estamos acostumbrados a definir como «el universo» -es decir, toda la materia y la energía directamente perceptibles que nos rodean, así como el espacio- no es más que una mínima parte del verdadero universo. Deberíamos entonces inventar un nuevo nombre para esta pequeña porción tangible. Pero la mayoría de los físicos prefieren seguir utilizando la palabra «universo» para denominar a la entidad de siempre, aún cuando ésta resulte ser ahora sólo una pequeña porción de la realidad física. Un nuevo término, *multiverso*, ha sido acuñado para denominar la totalidad de la realidad física. (...) el multiverso está dividido en una especie de universos paralelos.¹⁹³ Véase la figura 5.

¹⁹² Multiverso. Totalidad de la realidad física. Contiene múltiples universos. **DAVID DEUTSCH**, *La estructura de la realidad*, p.64

¹⁹³ **DEUTSCH**, *Opus cit*, p.56

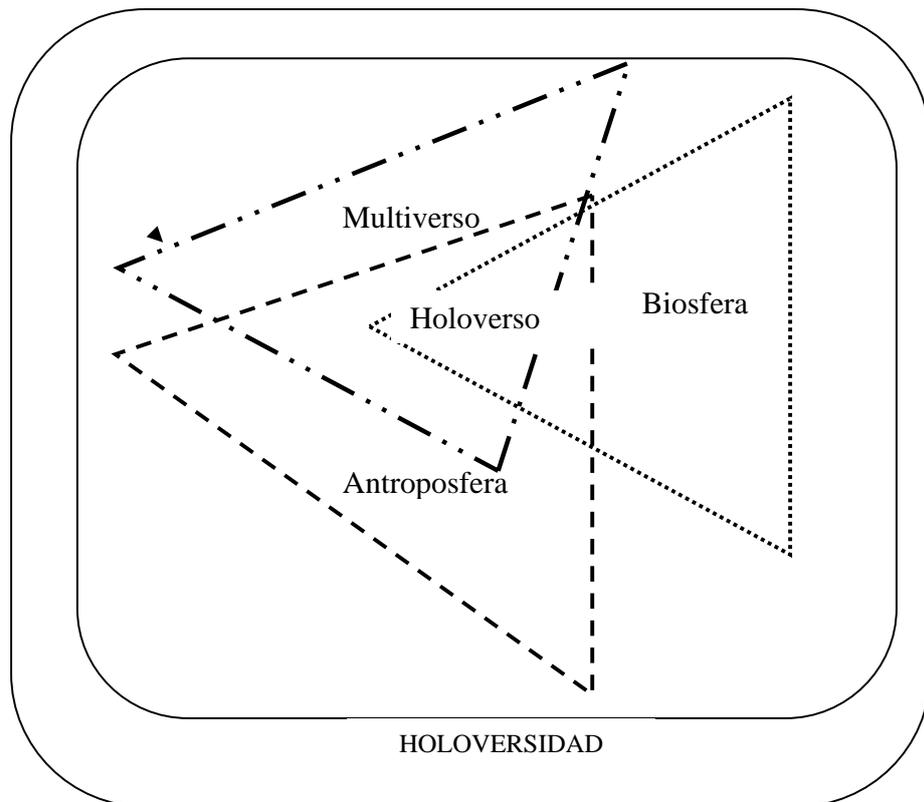


Figura 5. Modelo de holoversidad propuesto.

La figura 5, muestra los elementos e interacciones, del modelo de holoversidad propuesto.

Un modelo pedagógico contemporáneo se fundamenta en los supuestos siguientes:

1. Reconocimiento del hombre en su yo que articula y despliega funcionalmente en su cuerpo (como experiencia que oscila entre ser un cuerpo y tener un cuerpo) las necesidades, el pensamiento, el sentimiento y la voluntad.
2. Reconocimiento del cuerpo como construcción y elemento básico en todo proceso humano de formación, creación o trabajo. Donde organismo y cuerpo se reconozcan como sistemas relacionados.
3. El vínculo necesario HOMBRE – MUNDO.
4. La educación como objeto de estudio implica las áreas de racionalidad práctica, cognitiva, lógica y epistemológica, además de las áreas ética, estética, ecosófica¹⁹⁴ y ontológica. Donde

¹⁹⁴ Si ya no se trata, como en los períodos anteriores, de lucha de clase o de defensa de la «patria del socialismo», de hacer funcionar una ideología unívoca, es concebible, por el contrario, que la nueva referencia ecosófica indique líneas de recomposición de las praxis humanas en los dominios más variados. A todas las escalas individuales y colectivas, tanto en lo que respecta a la vida cotidiana como a la reinención de la democracia, en el registro del urbanismo, de la creación artística, del deporte, etc., siempre se trata de interesarse por lo que podrían ser dispositivos de producción de subjetividad que van en el sentido de una resingularización individual y/o colectiva más bien que en el de una fabricación «mass-mediática» sinónimo de angustia y de desesperación. Perspectiva que no excluye totalmente la definición de objetivos

la subjetividad opera con diferentes “registros” de la realidad y hace necesario construir sistemas subjetivos organizados.

5. Estructuración del mundo como construcción, como un conjunto de relaciones complejas construidas a partir de conflictos y luchas por espacios de acción y de poder.
6. Elaboración de lo subjetivo más allá del sujeto como resultado de un proceso múltiple de lucha, conflicto y pasión.
7. La educación como hecho social es diferente a la educación orientada por un proyecto pedagógico expresado en la escuela y específicamente en la universidad hacia la holoversidad.

Construcción de los proyectos pedagógicos.

El concepto de ecosofía se encuentra implicado en múltiples vertientes teóricas contemporáneas y se refiere a la búsqueda de nuevas interacciones: del hombre consigo mismo y con su cuerpo, de las interacciones entre los seres humanos y de la especie humana con la naturaleza.

“Eso significa una recomposición de las prácticas sociales e individuales que yo ordeno según tres rúbricas complementarias: la ecología social, la ecología mental y la ecología medioambiental, y bajo la égida ético-estética de una ecosofía.”¹⁹⁵

Los proyectos ecosóficos

Los proyectos ecosóficos tienen la virtud fundamental de problematizar el entorno cotidiano y por tanto de desnaturalizar las prácticas sociales e individuales, los proyectos de las comunidades ecosóficas tienden a cambiar la percepción¹⁹⁶ y las costumbres de los grupos sociales que llegan a configurar, a través de soportes teóricos, metodológicos, instrumentales y prácticos. Necesariamente se funda en un trabajo inter, multi, trans, pluri disciplinario¹⁹⁷.

unificadores tales como la lucha contra el hambre en el mundo, el freno de la deforestación o la proliferación ciega de las industrias nucleares. Ahora bien, aquí ya no puede tratarse de consignas estereotipadas, reduccionistas, que eliminan otras problemáticas más singulares y que implican la promoción de líderes carismáticos. FELIX GUATTARI, *Las tres ecologías*, p. 18

¹⁹⁵ **IBÍDEM**, p. 30-31

¹⁹⁶ “La percepción desde la ecología profunda reconoce la interdependencia fundamental entre todos los fenómenos y el hecho de que, como individuos y como sociedades, estamos todos inmersos en (y finalmente dependientes de) los procesos cíclicos de la naturaleza.” **FRITJOF CAPRA**, *La trama de la vida*, p. 28

¹⁹⁷ Entendemos estos términos disciplinarios, siguiendo a J. Piaget, como: Interdisciplina - ocurre cuando dos disciplinas se relacionan en el estudio de fenómenos de frontera teniendo que utilizar un lenguaje que unifique la comprensión del fenómeno desde ambas ópticas, es el caso de los fenómenos físico-químicos; Multidisciplina - se da cuando un problema debe ser enfocado por varias disciplinas para dar alguna solución, en este caso no existe un fenómeno de frontera, existen un problema que requiere diversos enfoques, es el caso de la solución de algún problema social que requiere la participación de varias disciplinas; Transdisciplina - emerge cuando una disciplina da cuenta de fenómenos que pertenecen a diversas disciplinas, atravesando de esta forma la lógica de ellas, es el caso de la cibernética, la teoría del caos o de la teoría del discurso; Pluridisciplina - esta se constituye principalmente en los ámbitos de la formación, pues busca reunir diversas disciplinas que ayuden a una formación más integral de un individuo, es el caso de la reunión de matemáticas, ciencias naturales, música y deportes en un currículum escolar.

Para problematizar el entorno cotidiano se requiere una reflexión crítica (en el sentido de separación) del sujeto con respecto de sí mismo y de su entorno, una actitud crítica, una voluntad de separación y un análisis crítico.

Las principales áreas problemáticas que planteamos como proyectos ecosóficos están orgánicamente constituidas en cinco macrocompetencias. Las macrocompetencias están orientadas y orientan al desarrollo humano sustentable, las macrocompetencias son el conjunto de saberes, prácticas y valores que se despliegan en torno a núcleos problemáticos concretos:

- Macrocompetencia Bio- corporal ecológica: Hombre – medio – ambiente
- Macrocompetencia Lógica hemenéutica hologramática: Hombre - lenguaje – cultura
- Macrocompetencia Tecnológico ingenieril: Hombre – tecnología – bienestar
- Macrocompetencia Ético jurídico política: Hombre - sociedad – instituciones
- Macrocompetencia Económico mercantil negociadora Hombre – necesidad – medio:

En un sentido amplio el planteamiento de las macrocompetencias constituye un eje transversal del curriculum y de los proyectos pedagógicos institucionales. Con base en los contenidos curriculares disciplinarios, las macrocompetencias se despliegan como núcleos sintetizadores para propiciar el desarrollo del pensamiento complejo, el despliegue funcional de los sujetos y la configuración de comunidades de aprendizaje y formación, con miras a la solución de problemas a través de proyectos con un nivel de complejidad ascendente. Esta forma particular de concebir a las macrocompetencia surge en 1993, como el conjunto de saberes, prácticas y valores que se despliegan en torno a núcleos problemáticos concretos a contracorriente de la idea de competencia como desempeño eficaz del puesto laboral y a la sustitución lisa y llana de los objetivos generales de asignaturas.

Las macrocompetencias requieren ser configuradas desde una perspectiva teórica, metodológica y tecnológica original, que sea capaz de articular y movilizar campos problemáticos prioritarios. A su vez requieren tener poder de convocatoria e interpelación para la participación de las comunidades.

Como proceso pedagógico los proyectos despliegan las macrocompetencias para el desarrollo humano sustentable

Las macrocompetencias y las competencias académicas sólo se pueden desarrollar en y por los sujetos de la acción educativa, en la lógica de un modelo educativo con principios pedagógicos de carácter especulativo, sistémico, racional, significativo y transformador. El aprendizaje y la formación en esta perspectiva, obedecen a la orientación de incorporar a los sujetos a los campos disciplinarios, a los campos de significación, considerando la conciencia real de los sujetos y su tránsito a la conciencia posible. Los campos disciplinarios pueden adquirir diversas trayectorias (inter, pluri, multi o transdisciplinaria) de acuerdo a los propósitos. Las macrocompetencias se vinculan con las competencias académicas que tienen como substrato tanto al sujeto de conocimiento (profesores y alumnos) como al objeto de conocimiento (configurado ya como contenido curricular).

El despliegue funcional del proyecto pedagógico se inscribe por tanto en la aventura de la construcción y reconstrucción del HOMBRE y de la relación HOMBRE - MUNDO – HOMBRE. Este despliegue funcional es acción con intención y se expresará en cada una de las macrocompetencias.

El punto de partida del despliegue funcional de las competencias, sigue siendo la relación compleja Hombre - Mundo y su expresión tanto epistemológica de construcción (S_1 - O_1) como de aprendizaje y comunicación (Sujeto₂ – Objeto₁).

Las macrocompetencias y las competencias académicas se desarrollan invariablemente por su sustento intencional en:

- El sujeto de la acción educativa (ocúpate de ti mismo, inquietud de sí y como tecnología del yo)
- Los campos de significado, en los contenidos disciplinarios (inter, pluri, multi y trans).
- Sus campos de delimitación generales: escolar y profesional legítimos del propio sistema escolar y de los campos profesionales.

La competencia ¹⁹⁸ como concepto es multifacética y polisémica:

1. En el sentido coloquial de competencia entre A \Leftrightarrow B, por un premio, premio que se ha convertido en divinidad alegórica del poder
2. Etimológicamente: del latín *cum* y *petere*: solicitar. s. XV - Pugnar rivalizar; a su vez rival del latín *rivalis*: propio de las riveras de un río de *rivus*: río. s. XVI contrincante. Contrincante derivado de con y trinca. Trinca derivado de *trini*: tres, triple. s. XV unión de tres cosas de la misma clase.
3. Competencia. *f.* Disputa o contienda sobre alguna cosa, Rivalidad, oposición. Incumbencia. Aptitud. Competente. *adj* Bastante, proporcionado. Apto, idóneo. Competentemente. *adv.* m. De manera competente, con legítima facultad o aptitud. Competer. *intr.* Pertenecer, tocar o incumbir. Competir. *intr.* Contender dos o más personas para lograr una misma cosa.

Las macromcompetencias como conceptos en construcción son polisémicas y polivalentes. Son conceptos relativos a campos de despliegue de actividad vital y cultural que constituyen la raigambre básica del ser humano afuera y dentro de su entorno vital (“natural” y cultural) y propulsan la conservación de la especie humana como tal.

Cuando entendamos que hay una clara diferencia entre ser inmunes y tener un sistema inmunocompetente, entenderemos la noción de inquietud de sí y esto vale para salud psicoafectiva, la salud bio corporal y la medioambiental

Es por ello que son base esencial en un modelo pedagógico y un proyecto pedagógico informativo, formativo e integrativo; coherente racional, orgánico y creativo.

Las nociones de macrocompetencia y competencia, son susceptible de múltiples interpretaciones, en algunos planteamientos curriculares simplemente sustituyeron a los objetivos terminales en la lógica lineal acumulativa. En algunas otras se refieren al desempeño eficaz del rol en el campo de trabajo, no siempre profesional.

Cada macrocompetencia requiere ser construida y reconstruida a la luz de diversas disciplinas. De hecho, la noción misma de competencia tendrá que ser construida. Requieren, las macrocompetencias y las competencias una vigilancia epistemológica.

Como posición de cara al medio – ambiente, implican la construcción de una postura ecosófica que reúna a la filosofía, la ciencia, la ética, la estética, la política y la economía. En este sentido el medio – ambiente ya no sólo es naturaleza, sino que está configurado por diversas esferas que incluyen la semiosfera y la tecnosfera. La relación con el medio ambiente tiene el sentido de construcción y no solamente de acoplamiento.

¹⁹⁸ (Del lat. *competentia*; cf. *competir*). 1. *f.* Disputa o contienda entre dos o más personas sobre algo 2. *f.* Oposición o rivalidad entre dos o más que aspiran a obtener la misma cosa. 3. *f.* Situación de empresas que rivalizan en un mercado ofreciendo o demandando un mismo producto o servicio. 4. *f.* Persona o grupo rival. 5. *f.* Am. Competición deportiva. Cuestión de competencia (Del lat. *competentia*; cf. *competente*). 1. *f.* incumbencia. 2. *f.* Pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado. 3. *f.* Atribución legítima a un juez u otra autoridad para el conocimiento o resolución de un asunto. [http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=competencia Consultada por JVGM 26 de abril de 2006]

Como posición epistemológica implica formas de construcción de los saberes y las prácticas disciplinarias (Inter, multi, pluri y trans) y un espacio para la integración de contenidos (Objeto de estudio modificado) y de la formación integral de los sujetos.

Como procesos de construcción de saberes y prácticas educativos institucionales, tensan la positividad (dada) y la negatividad (dándose) ya que implican innovación en varios sentidos y áreas.

La configuración, impulso y conservación racional de las comunidades de aprendizaje es una tarea fundamental.

Las macrocompetencias implican a su vez núcleos de desarrollo que se muestran en la siguiente lámina. En este trabajo presentamos avances en la consolidación conceptual de las macrocompetencias en espera del desarrollo de este trabajo para dar cuenta de los núcleos implicados.

Véase la Figura 6, de los proyectos de las comunidades ecosóficas y sus principales referentes.

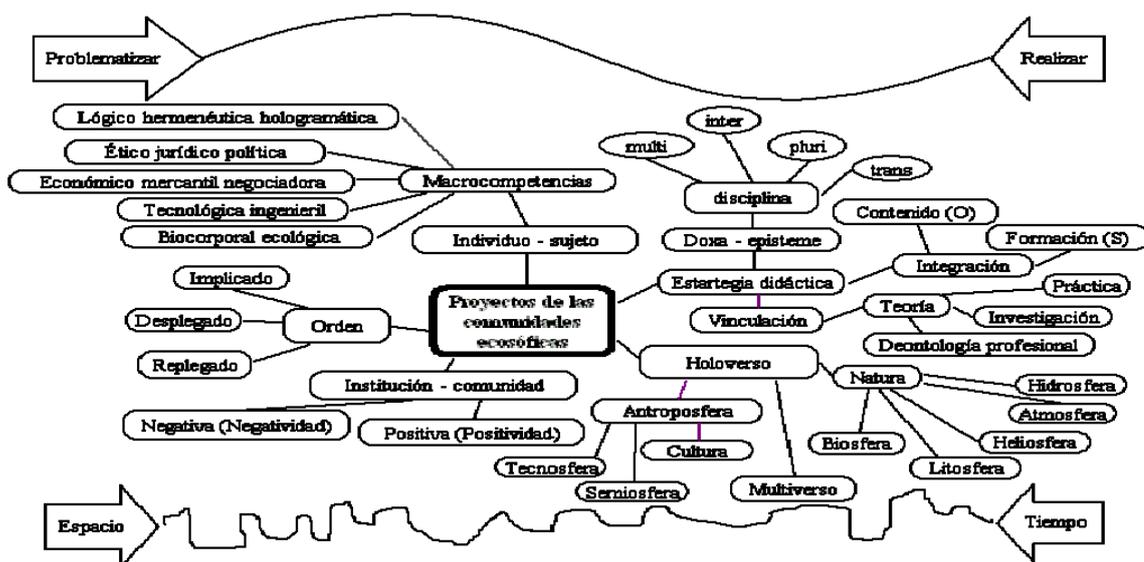


Figura 6. Proyectos de las comunidades ecosóficas de aprendizaje y sus principales referentes.

La Figura 6, muestra los proyectos de las comunidades ecosóficas de aprendizaje y sus principales referentes en una lógica relacional que les da sentido.

La propuesta que hemos construido en interlocución con cientos de profesores parte de la relación sujeto objeto como la categoría general que fundamentará la propuesta.

COMPETENCIAS

S - O

Estructura bio-corporal-hermenéutica - Estructura eco- lógica - hologramática

La didáctica es entonces la disciplina de lo escible.¹⁹⁹ En ese sentido la didáctica atiende a las posibilidades del sujeto para transitar hacia lo posible desde su condición actual y por otro lado selecciona racionalmente lo que merece saberse a través de la filosofía, la ciencia, el arte y la tecnología de acuerdo a un planteamiento curricular de una institución escolar. Es por eso que la didáctica es una disciplina sumamente compleja ya que articula y expresa diversos órdenes el especulativo, el teórico y el práctico.

Las macrocompetencias como conjunto de saberes, prácticas y valores que se despliegan en torno a núcleos problemáticos concretos, son acciones de aprendizaje, que permiten la movilización de relaciones complejas de los contenidos con la formación global tanto del alumno como del profesor. Parten de la conciencia real del sujeto y aspiran a una conciencia posible orientada por los propósitos del planteamiento curricular en tanto orientador del quehacer pedagógico de la escuela.

Esta relación sujeto-objeto en la institución escolar aparece como una relación con intención pedagógica tácita u ostensiblemente expresada en el planteamiento curricular y la representamos como un sistema, organizado con la lógica de interacción generalizada que expresa los elementos y sus interacciones y sus momentos lógicos de diseño, planeación, realización y evaluación en los que se despliega. Véase la figura 7.

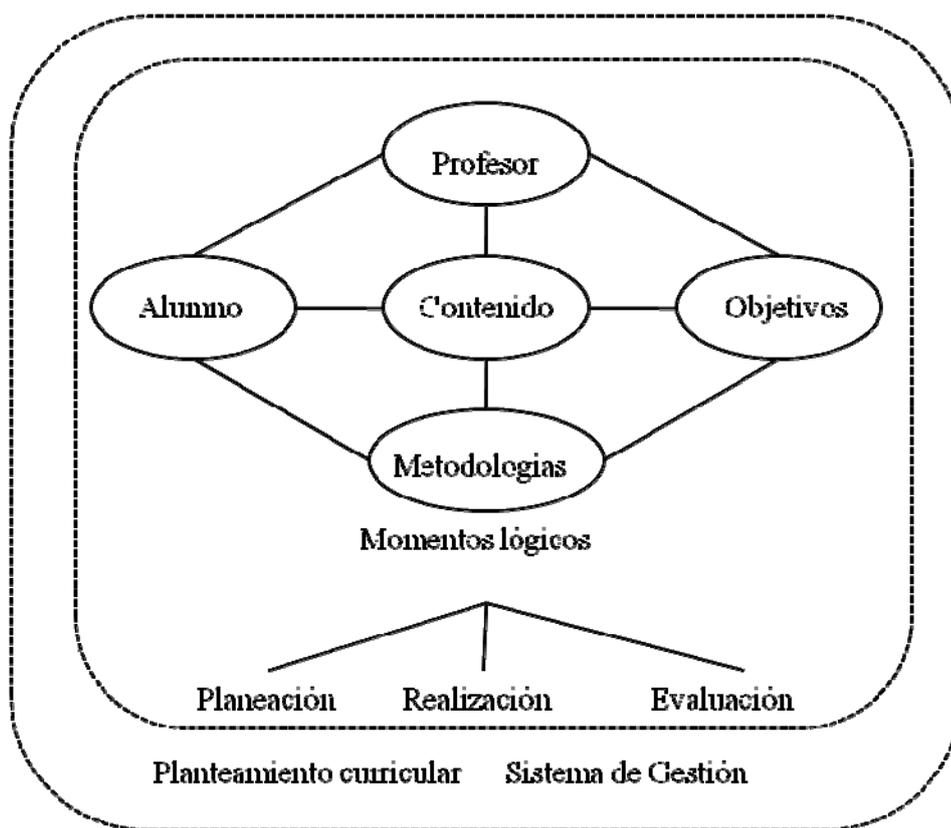


Figura 7 Sistema didáctico

¹⁹⁹ Del lat. *scibilis*). 1. adj. ant. Que puede o merece saberse. [http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=escible Consultado por JVGM abril 2006]

La Figura 7, muestra al sistema didáctico, sus elementos y la interacción generalizada entre ellos. Los momentos lógicos en los que se despliega y su vínculo orgánico con los sistemas curricular y de gestión.

El contenido aparece como el elemento que articula, define y da sentido a la relación educativa escolar, en tanto el profesor y el alumno son roles a desempeñar -como sujetos relacionados con el objeto-. El contenido no es sinónimo de objeto, el contenido implica la mediación intencionada del profesor como representante de la institución educativa que explicita sus intenciones en el planteamiento curricular.

Los propósitos y objetivos, como elementos estructurales, expresan en todos los niveles, el hombre en construcción. Los propósitos y objetivos entonces expresan la macrocompetencia a la que contribuyen a desarrollar, los macroconceptos que sustentan esa macrocompetencia y las actividades globalizadoras en las que se sustenta.

El aporte del sistema curricular con su propuesta de desarrollo de competencias será más contundente en tanto podamos significar las competencias con un pensamiento autónomo, dinámico y complejo. De tal suerte que el contenido y la estrategia sean a un tiempo fondo y forma.

Como cuestión metodológica podemos primero definir conceptual y epistemológicamente la representación formal del objeto de estudio (sistema conceptual), que nos permita diseñar la estrategia del desarrollo de las macrocompetencias y competencias académicas.

Hay una forma adolescente de aprender y hay tal vez, una forma adulta de enseñar. Sin embargo la doble relación alumnos - profesores - contenidos con la relación adolescencia - adultez, no es biunívoca. Si aceptamos que la adolescencia y la adultez no son culturalmente sólo una cuestión cronológica, la diferencia de las relaciones es casi infinita. Podemos encontrar un docente adolescente enseñando sin saberlo los contenidos más rígidos. Alumnos adultos aprendiendo los contenidos más adolescentes. No estoy tratando de sugerir una estéril dicotomía sino una forma de pensar movilizadora y compleja base para el desarrollo de las macrocompetencias y competencias académicas.

Las competencias se desarrollan en y por los sujetos de la acción pedagógica, recíprocamente un contenido igualmente globalizador y complejo sustenta las macrocompetencias y las competencias académicas.

Consideramos fundamental el aporte de la lógica difusa, para representar gráfica, lógica y jerárquicamente los conceptos, con su noción de membresía, ya nos coloca en la posibilidad de decidir conscientemente la construcción del objeto de estudio. En dicha construcción aparecen dos organizadores previos y dos separadores:

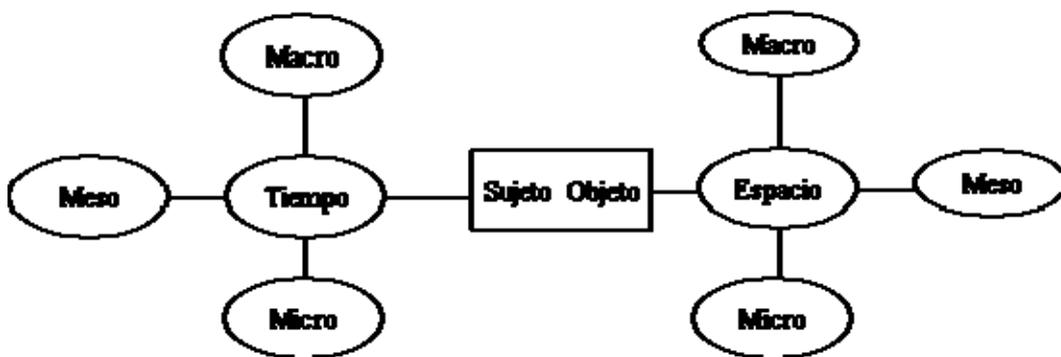
Organizadores

1. En un conjunto existen múltiples elementos entre un elemento y otro de la serie.
2. El criterio de membresía actúa como sistema de referencia para determinar la pertenencia de esos elementos intermedios, entre un elemento y otro de la serie.

Separadores

1. Tiempo
2. Espacio

Separadores epistemológicos que relativizan la relación sujeto objeto



Con estos dos organizadores previos podemos asegurar la decantación de los macroconceptos de una disciplina en un sistema de referencia temporo-espacial. El concepto de organización revela el concepto de organicidad estructural. Es decir el desarrollo de relaciones complejas entre los elementos de un sistema.

Como es el hombre el que determina el registro de ubicación del conocimiento será necesario reubicar al hombre en el sistema conceptual.

El sistema conceptual indica en qué registro, macrocósmico, mesocósmico o microcósmico, están ubicados los conceptos que se describen, y articulan en el sistema conceptual, y cuáles de ellos son miembros conceptuales de una asociación macroconceptual, por un lado y por otro la definición epistemológica evidenciará la temporalidad e historicidad del concepto que aparece asociado.

Las estructuras conceptuales siempre serán perfectibles, en ella es posible que aparezcan conceptos antagónicos con tal que contribuyan a una explicación más amplia.

En cada disciplina, hay un número ilimitado de conceptos, será tarea de los diseñadores y constructores de cada una de ellas, hacer las jerarquías conceptuales para determinar los macroconceptos y los conceptos miembros, esto contribuye a establecer los conceptos supraordenados y los ordenados en una secuencia globalizadora que permita desarrollar el pensamiento complejo y propiciar una formación problematizadora del entorno.

La comparación y discusión de estructuras conceptuales con los profesionales de cada una de las disciplinas y con las asociadas permite construir conceptos interdisciplinarios que van más allá de pegar disciplinas. La problematización de entornos diversos permitirá su abordaje transdisciplinario.

Las macrocompetencias

Las macrocompetencias están integradas como vasos comunicantes, en un momento dado una tendrá más expresión que otras pero estamos hablando de especificidad de una gran macrocompetencia que despliega y expresa al sujeto. Véase la figura 8.

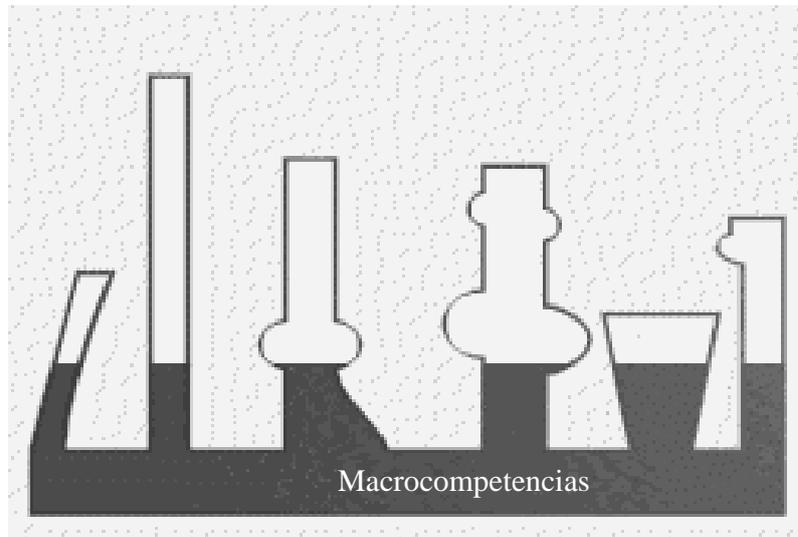


Figura 8. Las macrocompetencias como vasos comunicantes.

La figura 8, muestra la estructura de vasos comunicantes de las macrocompetencias y su lógica de integración.

Macrocompetencia bio corporal ecológica

Hombre – medio – ambiente:

La naturaleza humana a diferencia de la de otras especies además de hacer una adaptación dinámica a su medio es capaz de adaptar el medio a sus necesidades. Sin embargo esta relación Hombre - Medio – Ambiente, a veces aparece alienada y se concibe al hombre como fuera de este mundo y al mundo sin hombre. Con esta macrocompetencia estaremos en condiciones de significar el continuo hombre, medio, ambiente en donde el dentro - fuera sean reconocidos como necesidad, pero también como posibilidad de transformación responsable. El hombre en tanto bio - materialidad comparte con todos los seres vivos del planeta las necesidades como ley de vida y depende absolutamente de su medio ambiente para la supervivencia.

A partir de esta macrocompetencia se aborda el estudio transversal del hombre como especie, *Homo sapiens*, producto milenario de una evolución, que en ese plano es la única especie que no es cuerpo sino que *tiene* un cuerpo y una cara, y que por su propia inmanencia guarda una relación *sui generis* con el medio y consigo mismo.

Más allá de la racionalidad del logos el hombre tiene conciencia de su cuerpo, de su cara, que trasciende su bio- materialidad, lo seguro después del nacimiento es la muerte, el crecimiento, el desarrollo, la maduración e incluso la vejez son potenciales, son sólo probables. Su cuerpo ES, y se expresa en el deseo, propio y ajeno, en su volumen, en su voluptuosidad, en la angustia de ser o dejar de ser. El cuerpo humano más allá de la racionalidad científica del escálope y la pluma, es su propio referente y en ese sentido su realidad es más poética que referencial, es el primer y más legítimo objeto de conocimiento y de búsqueda de conocimiento y el patrimonio más inalienable. Sus características organolépticas son la primera inquietud de sí y la más arcaica. El cuerpo antes del logos es íntegro en su racionalidad y en su concupiscencia, en su inteligencia y en su excrecencia, es un todo armónico y contradictorio, es totalidad y fragmentos.

El ser humano sabe, a pesar de ser contumaz, que su vida depende de su medio, sus instrumentos, máquinas y herramientas son extensiones de su propio cuerpo, a expensas de resignificar a la natura (leza) en la creación y recreación de la cultura, lo que por ahora está

comprometiendo al futuro. La configuración y el despliegue de esta competencia bio – corporal – ecológica, apunta a resignificar estructuras de personalidad, arcaicas antropocéntricas y de dependencia- explotadora y de dominación hacia la madre Natura.

La oposición entre su reclamo de recursos urgidos por la ingente necesidad y la escasez del medio, su naturaleza biocida y su conciencia cósmica le ha puesto en una encrucijada sin precedentes entre el inmediatismo del consumo y la prevención de la producción - reproducción de recursos para dejar atrás un modelo de explotación de Natura sin reproducción, que permitiría el aprovechamiento racional en la perspectiva del ahorro y no desperdicio, aún cuando estuviéramos amenazados por una catástrofe.

Esta es la macrocompetencia que permite delimitar lo que es propiamente genético de lo que es necesariamente cultural. Nos permite trabajar con registros macrotemporales, biográficos y microtemporales; y macro, meso y microcósmicos.

"Los fenómenos que encontramos en la vida de una determinada especie biológica no son transferibles a otras especies. Las experiencias, y por lo tanto, las realidades, de dos organismos diferentes son inconmesurables entre sí."²⁰⁰

"Existe una diferencia innegable entre las reacciones orgánicas y las respuestas humanas. En el caso primero, una respuesta directa e inmediata sigue al estímulo externo, en el segundo la respuesta es demorada, es interrumpida y retardada por un proceso lento y complicado de pensamiento. A primera vista semejante demora podría parecer una ventaja bastante equívoca; algunos filósofos han puesto sobre aviso al hombre acerca de este pretendido progreso. El hombre que medita, dice Rousseau, "es un animal depravado": sobrepasar los límites de la vida orgánica no representa una mejora de la naturaleza humana sino su deterioro"²⁰¹

"El concepto de sostenibilidad se ha convertido en un elemento clave en el movimiento ecológico y es sin duda crucial. Lester Brown, del Worldwatch Institute, ha dado una simple, clara y hermosa definición: «Una sociedad sostenible es aquella capaz de satisfacer sus necesidades sin disminuir las oportunidades de generaciones futuras.» Éste, en pocas palabras, es el gran desafío de nuestro tiempo: crear comunidades sostenibles, es decir, entornos sociales y culturales en los que podamos satisfacer nuestras necesidades y aspiraciones sin comprometer el futuro de las generaciones que han de seguirnos."²⁰²

La escuela es el lugar propicio para mostrar a los sujetos, el cuidado de su bio-materialidad, para forjar su carácter corporal, de un cuerpo que no está hecho con aparatos intercambiables. De un cuerpo que lleva la vida y la muerte. Que el binomio salud - enfermedad es una falsa disyuntiva. La vida no corre al encuentro con la enfermedad. La vida es una asociación a la salud, a la calidad de vida, no sólo a su conservación contemplativa. De hecho la salud y la vida parecieran ser un sistema improbable tanto más dinámico, más improbable.

La escuela es la instancia propicia para demostrar que todas las demás competencias complejas sólo se podrán desarrollar sobre la base de una competencia biocorporal aliada a Higea que no a Panacea. En donde la enfermedad si es que ocurre sea un evento y no un destino tejido

²⁰⁰ ERNST CASSIRER *Antropología filosófica*, p. 45

²⁰¹ IBÍDEM, p. 47

²⁰² CAPRA, *Opus cit*, p. 26

anticipadamente por Las Parcas²⁰³. Y que esa vida salud se construye en un holoverso en todos los registros posibles entre el macro, meso y microcosmos. Es claro entonces que los contenidos de las disciplinas implicadas en esta macrocompetencia provienen todos los campos disciplinarios.

Las necesidades se solventan cultural y económicamente, lo que propicia otros desarrollos y despliegues socioculturales.

La escuela es el ámbito preciso para combatir prejuicios y problematizar primero la relación de los sujetos con su cuerpo, su cara y el uso de los placeres, luego la relación del hombre con la natura, pero un cuerpo vivo, que consume y excreta, que mata para vivir, no el cuerpo angélico asexuado, estéril y contemplativo sino un cuerpo voluptuoso y agresivo con el medio. Así mismo el medio ambiente real es un medio ambiente atravesado por la vida humana, el medio ambiente urbano que en metáfora del cuerpo humano también está vivo y ha depredado a la naturaleza, el crecimiento de la mancha urbana, las megaciudades las ciudades, los pueblos, rancherías y caseríos es decir, todos los asentamiento humanos se hacen a expensas de la transformación e inhibición del medio natural. Hay algo que nos cuesta mucho trabajo explicar pero sobre todo vivir: los asentamientos humanos son connaturales al holoverso (multiverso, biosfera y antroposfera) pero no son paralelos están imbricados, se cruzan y entrelazan hasta hacerse ininteligibles pero la antroposfera no está pegada a la biosfera y ésta al multiverso como una etiqueta o un timbre, es parte del holoverso.

Y aquí se trata del todo. Como hijos de la cultura anal, todos nosotros tenemos una relación más o menos perturbada hacia la propia mierda. La separación de nuestra conciencia de la propia mierda es el más profundo adiestramiento que nos dice lo que tiene que suceder oculta y privadamente. La relación que se inculca a los hombres hacia sus propios excrementos suministra el modelo de relación que existe para con todas las basuras de la vida. Hasta ahora se las ha ignorado regularmente. Sólo bajo el signo del moderno pensar ecologista nos estamos viendo obligados a recoger nuestras basuras en la conciencia. La alta teoría descubre la categoría mierda; un nuevo estado de la filosofía natural se abre con ello, una crítica del hombre como un hiperproductivo animal industrial acumulador de mierda. Diógenes es el único filósofo occidental del que sabemos que ejecutaba consciente y públicamente sus ocupaciones animales y hay base para interpretar esto como parte de una teoría pantomímica. Ésta hace alusión a una conciencia natural que valora positivamente las vertientes animales de lo humano y no permite separación alguna de lo bajo o vergonzoso. Quien no quiera admitir que es un productor de basura y que no tiene ninguna otra posibilidad para ser de otra manera se arriesga a perecer asfixiado un día en la propia mierda. Todo está a favor de que admitamos a Diógenes de Sínope en la galería de precursores de la conciencia ecológica. La hazaña histórico-espiritual de la ecología, que irradiará incluso en la filosofía, la ética y la política, consiste en haber

²⁰³ [Moiras Parcas. Son la personificación del destino de cada ser humano, que ni los dioses pueden cambiar. Eran hijas de la noche. Sus nombres griegos eran Cloto, Láquesis y Átropos y los latinos, Nona, Décima y Morta. Asisten al nacimiento de cada ser, hilan su destino y predicen su futuro. Cloto encargada de hilar el destino de los mortales. Láquesis encargada de hacer girar el huso y de estirar al azar el hilo de los destinos humanos y Átropos la que los cortaba cuando llegara el final. <http://www.webmujeractual.com/biografias/nombres/moiras.htm> Julieta Valentina García Méndez 24 de noviembre de 2005]

convertido el fenómeno de la basura en un tema «superior». A partir de ahora, ya no constituye un molesto efecto secundario; más bien se reconoce como principio fundamental. Con ello se rompen realmente las últimas posiciones escondidas del idealismo y el dualismo. Se tiene que ir al encuentro de la mierda de una manera distinta. Ahora se debe excogitar de nuevo la utilidad de lo inutilizable, la productividad de lo improductivo o, dicho filosóficamente, hay que descubrir la positividad de lo negativo y reconocer también nuestra competencia para lo imprevisto. El filósofo quínico es alguien que no se asque. En eso está emparentado con los niños que todavía no saben nada de la negatividad de sus excrementos.²⁰⁴

Si por un lado está la ley del padre no matar (nos) porque nos extinguimos de otro lado está la ley de la madre (o de quien nos cuida) de no cagar (nos) porque se extingue el afecto lo cual técnicamente es la muerte, ya que si no nos cuidan nos morimos. En ese cuidado se filtran todas las estructuras adicionales del ser humano, las emociones, los estilos sentimentales y los estilos de acción, a su vez se reorganiza la estructura de respuesta.

El cuerpo articula también las emociones y los sentimientos y de eso tampoco se habla, es notable el escaso repertorio que tenemos al mencionar los sentimientos conocidos y los permitidos. No sabemos de qué consisten los sentimientos y las emociones que tenemos y generalmente de ellos ni siquiera se habla.

Decir que la razón caracteriza a lo humano es una anteojera, y lo es porque nos deja ciegos frente a la emoción que queda desvalorizada como algo animal o como algo que niega lo racional. Es decir, al declararnos seres racionales vivimos una cultura que desvaloriza las emociones, y no vemos el entrelazamiento cotidiano entre razón y emoción que constituye nuestro vivir humano, y no nos damos cuenta de que todo sistema racional tiene un fundamento emocional. Las emociones no son lo que corrientemente llamamos sentimientos. Desde el punto de vista biológico lo que connotamos cuando hablamos de emociones son disposiciones corporales dinámicas que definen los distintos dominios de acción en que nos movemos. Cuando uno cambia de emoción, cambia de dominio de acción. En verdad, todos sabemos esto en la praxis de la vida cotidiana, pero lo negamos, porque insistimos en que lo que define nuestras conductas como humanas es su ser racional. Al mismo tiempo, todos sabemos que cuando estamos en una cierta emoción hay cosas que podemos hacer y cosas que no podemos hacer, y que aceptamos como válidos ciertos argumentos que no aceptaríamos bajo otra emoción.²⁰⁵

Pero el ser humano no sólo es emoción y sentimientos...

Lo humano se constituye en el entrelazamiento de lo emocional con lo racional. Lo racional se constituye en las coherencias operacionales de los sistemas argumentativos que construimos en el lenguaje para defender o justificar nuestras acciones. Corrientemente vivimos nuestros argumentos racionales sin hacer referencia a las emociones en que se fundan, porque no sabemos que ellos y todas nuestras acciones tienen un fundamento emocional, y creemos que tal condición sería una limitación a nuestro ser racional. Pero ¿es el fundamento emocional de lo racional una limitación?

²⁰⁴ PETER SLOTERDIJK, *Crítica de la razón cínica*, pp. 242 – 243

²⁰⁵ HUMBERTO MATURANA, *Emociones y lenguaje e n educación y política*, pp. 15-16

¡No! Al contrario: es su condición de posibilidad...²⁰⁶

El amor no es un sentimiento, es un dominio de acciones en las cuales el otro es constituido como un legítimo otro en la convivencia. La justicia no es un valor trascendente o un sentimiento de legitimidad, es un dominio de acciones en el cual no se usa la mentira para justificar las propias acciones o las del otro...²⁰⁷

Los grandes ausentes, incluso en obras referidas a ellos como la de Castilla del Pino y la del Laberinto sentimental de José Antonio Marina, ya no digamos de los que no se dedican a su estudio, son el sentimiento erótico, el estético y el religioso laico²⁰⁸.

La razón es operar con arreglo de medios a fines y valorando ambos, el problema es que los estilos sentimentales y de emociones son un medio para la valoración, la valoración no sólo es una cuestión lógica y no por ello deja de ser confiable.

Es fundamental que en la lucha por la conservación de la mente y la cultura en la Tierra lleguemos a comprender de forma más clara los límites que nos impone la naturaleza. Y sin embargo, debemos reconocer la significación del despegue cultural y la gran diferencia entre evolución biológica y cultural. Tenemos que libramos de la idea de que somos una especie agresiva por naturaleza que no sabe evitar la guerra. Como demuestran los hechos, hemos de rechazar, por carecer de base científica, las pretensiones de que existen razas superiores e inferiores y de que las divisiones jerárquicas intra e intersociales son consecuencia de una selección natural y no de un largo proceso de evolución cultural. Tenemos que reconocer hasta qué grado no podemos controlar todavía la selección cultural y tenemos que luchar por llegar a controlarla mediante el estudio objetivo de la condición humana y de los procesos que se repiten a lo largo de la historia.²⁰⁹

²⁰⁶ **IBÍDEM**, p.19

²⁰⁷ **ÍDEM**, p. 35

²⁰⁸ (...) los vilipendiados *yuppies*, acaso los consumidores de objetos suntuarios más voraces y depredadores que el mundo haya visto jamás. La mala fama de los *yuppies* se debe a que su afán por comprar símbolos de riqueza y poder no constituye un caso más de propensión extraña a la emulación a cualquier precio. Se trata más bien de una implacable condición del éxito, impuesta desde arriba por una sociedad en la que la riqueza y el poder dependen del consumismo masivo. Sólo los que pueden dar prueba de su lealtad al *ethos* consumista encuentran admisión en los círculos más selectos de la sociedad de consumo. Para el joven que asciende en la escala social (o incluso el joven que simplemente no quiere bajar en la escala social, el consumo conspicuo es no tanto el premio como el precio del éxito. La ropa de marca, los coches deportivos italianos, los discos láser, los equipos de alta fidelidad, las frecuentes expediciones de compra a esos bazares orientales de vidrio y acero que son los grandes almacenes, los fines de semana en la costa, los almuerzos en Maxim's: sin todo ello resulta imposible entrar en contacto con las personas que hay que conocer, imposible encontrar el empleo idóneo. Si esto implica endeudarse con tarjetas de crédito, retrasar el matrimonio y vivir en apartamentos libres de niños en lugar de hacerlo en una casa de las afueras ¿Cabe imaginar mejor prueba de lealtad hacia los superiores? **HARRIS**, *Nuestra especie*, pp. 339 - 340

²⁰⁹ **HARRIS**, *Opus cit*, pp. 456 - 457

Macrocompetencia lógica hermenéutica hologramática

Hombre - lenguaje – cultura:

Esta macrocompetencia le permite al hombre ser usuario de conceptos (lógica) que significan a diferentes campos culturales, como hermenéuta se expresa a sí mismo y expone su lugar de ubicación en el mundo, mientras informa y constituye así un sistema de interpretación sumamente complejo y diferenciado. Como el lenguaje es connatural al hombre puede hacer traducciones de significado y de lenguas.

En mi opinión es absolutamente imposible concebir el significado sin orden. Hay una cosa muy curiosa en la semántica que es la palabra "significado" pues en toda la lengua probablemente sea ésta la palabra cuyo significado sea más difícil de encontrar ¿Qué significa el término "significar"? Me parece que la única respuesta posible es que "significar" significa la posibilidad de que cualquier tipo de información sea traducida a un lenguaje diferente. No me refiero a una lengua diferente, como el francés o el alemán, sino a diferentes palabras en un nivel diferente. A fin de cuentas, es ésta la traducción que se espera de un diccionario -el significado de la palabra a través de otras palabras que, en un nivel ligeramente diferente, son isomórficas con relación a la palabra o a la expresión que se pretende percibir-. Y porque no puede sustituirse una palabra por cualquier otra palabra, o una frase por cualquier otra frase (arbitrariamente) debe haber reglas de traducción. Hablar de reglas y hablar de significado es hablar de la misma cosa; y si reparamos en las realizaciones de la humanidad siguiendo los registros disponibles en todo el mundo, siempre verificaremos que el denominador común es la introducción de algún tipo de orden. Si este hecho representa una necesidad básica de orden en la esfera de la mente humana, y como la mente humana, finalmente, no pasa de ser una parte del universo, entonces quizás la necesidad exista porque en el universo hay algún tipo de orden, el universo no es un caos.²¹⁰

El hombre sólo puede conocer por indicios y va configurando cadenas de significados que le permiten construir su cosmos e impone un orden al caos, su cosmos es inteligible, todo está relacionado con todo, pero así no se puede explicar su realidad, sin embargo son muchas cadenas de significado que aparecen como si fueran paralelas como líneas culturales, como líneas de ciencias naturales, sociales y hermenéuticas; líneas filosóficas, tendencias artísticas, infinidad de tecnologías. Tenemos potencialmente una gran capacidad cognitiva y de acción, de ninguna manera estamos sugiriendo que todos conozcamos todo de todas las áreas, pero no podemos seguir desarrollando una sola vocación cuando en realidad podríamos desarrollar más una y tener más formaciones adicionales como las series de Fourier. Se trata entonces de construir problemas en cuya resolución se involucren diversos campos culturales y construir igualmente los puentes cognitivos y de acción que solucionen el problema.

Todo hombre en tanto ciudadano del mundo es socializado, en este proceso desarrolla la capacidad de interpretación de un lenguaje que proviene de la cultura que socialmente integra al sujeto.

(...) la historia del cerebro humano está relacionada principalmente con el lenguaje.
(...)Lo peculiar humano no está en la manipulación sino en el lenguaje y su entrelazamiento con el emocionar. (...) pienso también que el modo de vida en el que las coordinaciones conductuales consensuales de coordinaciones conductuales

²¹⁰ **CLAUDE LÉVI-STRAUSS**, *Mito y significado*, pp.30 – 31

consensuales surgen en la intimidad de la convivencia en la sensualidad y en el compartir, dando origen al lenguaje, pertenece a la historia de nuestro linaje desde hace por lo menos tres millones de años. Y digo esto en consideración al grado de involucración anatómica y funcional que nuestro cerebro tiene con el lenguaje oral.²¹¹

De hecho este maravilloso proceso de lenguajes simbólicos es el instrumento que le ha permitido al cerebro del hombre, tener una evolución funcional, fincado en un relativo estancamiento de la evolución física de su Sistema Nervioso Central. Si bien es cierto que hay una base genética en este proceso, numerosos estudios y teorías demuestran que sólo con la acción decidida puede desarrollarse hasta sus últimos niveles. La idea de desarrollar la competencia lógica hermenéutica hologramática a través de transformar los códigos restringido en códigos complejos y problematizados, es la vía para la apropiación del mundo simbólico, desplegar nuestra calidad de hermeneutas y nuestra capacidad para entender el holoverso a través de desentrañar su hologramática. Entendemos por hologramática la estructuración del mundo a partir de diversas miradas que construyen su propio campo cultural a través de lenguajes estructurados que se entretajan, configurando una compleja red de redes de significados, que es posible desentrañar e interpretar. En esta competencia están involucrados todos los campos del saber. La interpretación, la capacidad hermenéutica de los lenguajes incluidos el matemático, son la vía funcional para acceder al mundo de los significados con un pensamiento complejo y una formación rigurosa y flexible y no con azoro frente a una realidad ininteligible e inexplicable. El hecho de que nuestros alumnos y nosotros mismos podamos desplegar lógicamente los conceptos y desarrollar una holosintaxis, una hologramática puede ser un propulsor de una actividad académica lúcida, dinámica y compleja.

El desarrollo de esta macrocompetencia LÓGICA – HERMENÉUTICA – HOLOGRAMÁTICA, puede ser la diferencia entre el aburrimiento y la forma de vida aventurosa. El cuidado del desarrollo de esta macrocompetencia es que esté fincada en un principio democrático de compartir significados sin menoscabo de las diferencias, el cuidado además de no convertir la diferencia en desventaja. Pero tampoco apegarnos al relativismo cultural, en tanto ciudadanos del mundo.

“El hombre no puede escapar de su propio logro, no le queda más remedio que adoptar las condiciones de su propia vida; ya no vive solamente en un puro universo físico sino en un *universo simbólico*. El lenguaje, el mito, el arte y la religión constituyen partes de este universo, forman los diversos hilos que tejen la red simbólica, la urdimbre complicada de la experiencia humana. Todo progreso en pensamiento y experiencia afina y refuerza esta red. El hombre no puede enfrentarse ya con la realidad de un modo inmediato; no puede verla, como si dijéramos, cara a cara.²¹²

"La razón es un término verdaderamente inadecuado para abarcar las formas de la vida cultural humana en toda su riqueza y diversidad, pero todas estas formas son formas simbólicas. Por lo tanto, en lugar de definir al hombre como un *animal racional* lo definiremos como un *animal simbólico*"²¹³

²¹¹ HUBERTO MATURANA, *Opus cit*, pp.20 - 22

²¹² CASSIRER, *Opus cit*, p. 47-48

²¹³ IBÍDEM, p. 49

"Primariamente, el lenguaje no expresa pensamientos o ideas sino sentimientos y emociones".²¹⁴

"En cuanto a la colectividad, una lengua es un lugar de encuentro, es el elemento cohesionador de la vida común, el gran medio para la cooperación entre aquellos que configuran un pueblo. Cualquier lengua cumple con todo eso y éstas son las razones de la bondad de todas las lenguas: la de los pueblos tecnológicamente más avanzados y las de los aborígenes de las islas más remotas. En el fondo del fondo, toda las lenguas son aptas para el discurso cotidiano, para la filosofía pura y para la ciencia más sutil, y las limitaciones que uno pueda captar son sólo límites circunstanciales y únicamente afecta: a la parte menos significativa de la lengua, es decir, al vocabulario."²¹⁵

El mundo interno del hombre, su plus estructural, alma, espíritu, psique, también implica emociones, estilos de pensamiento y de sentimientos implica a su voluntad y su propia experiencia de vida. Sin embargo parece que la vida psicoafectiva no tuviera posibilidades de ser nombrada. En la medida en que no existe en el repertorio lingüístico, el significado de las emociones y sentimientos, hemos naturalizado el asombro que nos causan nuestras emociones, nuestros estilos sentimentales y modos de pensamiento y parecería que son inmencionables. Esta macrocompetencia es para traducir a lenguaje inteligible también este mundo interno.

Como ahora podemos suponer, no existen por sí solos en forma aislada sistemas precisos y funcionalmente unívocos que funcionan realmente. La separación de éstos está condicionada únicamente por una necesidad heurística. Tomado por separado, ninguno de ellos tiene, en realidad, capacidad de trabajar. Sólo funcionan estando sumergidos en un *continuum* semiótico, completamente ocupado por formaciones semióticas de diversos tipos y que se hallan en diversos niveles de organización. A ese *continuum* por analogía con el concepto de biosfera introducido por V. I. Vernadsky, lo llamamos semiosfera.

«La biosfera tiene una estructura completamente definida, que determina todo lo que ocurre en ella, sin excepción alguna [...] El hombre, como se observa en la naturaleza, sí como todos los organismos vivos, como todo ser vivo, es una función de la biosfera, en un determinado espacio-tiempo de ésta.»

También en las cuestiones de la semiótica es posible un enfoque análogo. Se puede considerar el universo semiótico como un conjunto de distintos textos y de lenguajes cerrados unos con respecto a los otros. Entonces todo el edificio tendrá el aspecto de estar constituido de distintos ladrillitos. Sin embargo, parece más fructífero el acercamiento contrario: todo el espacio semiótico puede ser considerado como un mecanismo único (si no como un organismo). Entonces resulta primario no uno u otro ladrillito, sino el *gran sistema*, denominado semiosfera. La semiosfera es el espacio semiótico fuera del cual es imposible la existencia misma de la semiosis.

Así como pegando distintos bistecs no obtendremos un ternero, pero cortando un ternero podemos obtener bistecs, sumando los actos semióticos particulares, no obtendremos un universo semiótico. Por el contrario, sólo la existencia de tal

²¹⁴ ÍDEM, p. 48

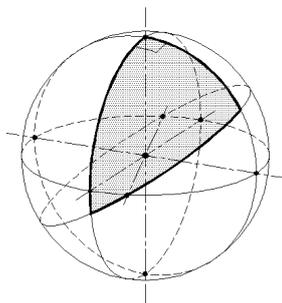
²¹⁵ JESÚS TUSÓN, *El lujo del lenguaje*, p. 90

universo - de la semiosfera hace realidad el acto sgnico particular. La semiosfera se caracteriza por una serie de rasgos distintivos.

1. Carácter delimitado. El concepto de semiosfera est ligado a determinada homogeneidad e individualidad semióticas. (...) **2. Irrregularidad semiótica.** De lo dicho en el primer punto se ve que el espacio («no-semiótico», de hecho, puede resultar el espacio de otra semiótica.²¹⁶

El hombre en su calidad de hermeneuta también crea sentido no sólo lo interpreta

Puesto que todos los niveles de la semiosfera -desde la persona del hombre o del texto aislado hasta las unidades semióticas globales- representan semiosferas como si puestas una dentro de la otra, cada una de ellas es, a la vez, tanto un participante del diálogo (una parte de la semiosfera) como el espacio del diálogo (el todo de la semiosfera), cada una manifiesta la propiedad de ser derecha o ser izquierda y encierra en un nivel más bajo estructuras derechas e izquierdas. Anteriormente hemos definido la base de la construcción estructural de la semiosfera como la intersección de la simetría-asimetría espacial y el relevo sinusoidal de intensidad y extinción de los procesos temporales, lo que genera el carácter discreto. Después de todo lo dicho podemos reducir esos dos ejes a uno: a la manifestación de la cualidad de ser derechvizquierdo, lo cual, desde el nivel molecular- genético hasta los más complejos procesos informacionales, es la base del diálogo -fundamento de todos los procesos generadores de sentido.²¹⁷



El habla es connatural al hombre. El hombre es hombre porque habla, en esa misma medida el hombre es un hermeneuta nato, sin embargo escribir y otras formas de lenguaje son tecnología y por lo tanto requieren oficio para hacerse de ellas. Esto abre un claroscuro entre esta macrocompetencia y la tecnológico ingenieril.

Macrocompetencia tecnológico ingenieril.

Hombre – tecnología - bienestar:

Si bien la ciencia y la tecnología tienen trayectorias paralelas, cabe “la distinción entre la germinación creativa de una idea, su desarrollo y su utilización final...de igual manera cabe la diferencia entre la invención como evento psicológico”²¹⁸ paradójicamente esta escisión nos permite reunir la ingeniería con las humanidades y las artes. Lo cual se expresa en esta macrocompetencia tecnológico ingenieril, que se propone la incorporación racional de las

²¹⁶ LOTMAN, *La semiosfera*, pp. 22 - 29

²¹⁷ IBÍDEM, p. 42

²¹⁸ CARL MITCHAM, *¿Qué es la filosofía de la tecnología?*, p. 35

tecnologías a los diferentes contextos del desarrollo humano. La intención de hacer las cosas de la mejor manera posible está potencialmente desarrollada por una acción efectiva para lograrla, lo cual implica la voluntad de hacer y hacerlo, la tecnología se mueve en la lógica de la efectividad, del hacer racional, de la voluntad.

Entendemos por incorporación racional de las tecnologías a la posibilidad de usarlas en diversos contextos pero también crearlas ahí donde sean necesarias.

El desarrollo de la humanidad se ha fincado míticamente en la posesión de la técnica, si consideramos que la técnica es la mejor forma de hacer las cosas es más que potente la justificación del desarrollo de esta macrocompetencia. La intención de hacer las cosas de la mejor manera posible está potencialmente desarrollada por una acción efectiva para lograrla, pero también en la tecnosfera hay jerarquías:

“A modo de contextualización, debemos comprender que existen cuatro tipos principales de estas «tecnologías», y que cada una de ellas representa una matriz de la razón práctica: 1) tecnologías de producción, que nos permiten producir, transformar o manipular cosas; 2) tecnologías de sistemas de signos, que nos permiten utilizar signos, sentidos, símbolos o significaciones; 3) tecnologías de poder, que determinan la conducta de los individuos, los someten a cierto tipo de fines o de dominación, y consisten en una objetivación del sujeto; 4) tecnologías del yo, que permiten a los individuos efectuar, por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad.

“Estos cuatro tipos de tecnologías casi nunca funcionan de modo separado, aunque cada una de ellas esté asociada con algún tipo particular de dominación. Cada una implica ciertas formas de aprendizaje y de modificación de los individuos, no sólo en el sentido más evidente de adquisición de ciertas habilidades, sino también en -/ el sentido de adquisición de ciertas actitudes.”²¹⁹

Si bien es cierto que la tecnología también tiene necesariamente su expresión mecanológica en instrumentos y herramientas el mundo de la tecnosfera implica también a la filosofía de la tecnología y su referente como parte de la antroposfera.

“Hoy menos que nunca puede separarse la naturaleza de la cultura, y hay que aprender a pensar «transversalmente» las interacciones entre ecosistemas, mecanosfera y Universo de referencia sociales e individuales”²²⁰

La concepción de la tecnología como proyección de los órganos humanos²²¹ nos permite reflexionar sobre la diversificación tecnológica que ha acompañado al hombre en su historia. Desde la construcción de un lenguaje articulado, simbólico tejido en red de redes de sistemas de códigos complejos y las nemotecnias que en tal caso ya no hablaríamos de un lenguaje

²¹⁹ **FOUCAULT**, *Tecnologías del yo*, pp. 48-49

²²⁰ **GUATTARI**, *Las tres ecologías*, p. 34

²²¹ Un primera referencia la podemos encontrar en *Les origines de la technologie* (1897) del teórico social francés Alfred Espinas quien, dos décadas después de Kapp, insistió nuevamente en la idea de la tecnología como la proyección de los órganos humanos. **MITCHAM**, *Opus cit*, p.39

meramente instrumental sino del lenguaje como función humana; pasando por las máquinas²²² pasivas y las activas hasta las reflexivas que actualmente llamamos de la información y la comunicación cuya base es electrónica y que han logrado configurar una realidad virtual. Semiosfera y tecnosfera son dos holones de la antroposfera

Mumford hace una distinción entre dos tipos básicos de tecnologías: la politécnica y la monotécnica. La poli o biotécnica es la forma primordial de acción; al principio (lógica y también, en cierto sentido, históricamente), la técnica estuvo «ampliamente orientada hacia la vida, no centrada en el trabajo o en el poder». Este es el tipo de tecnología que está en armonía con las polimorfas necesidades y aspiraciones de la vida y funciona de manera democrática, a fin de realizar una diversidad de potencialidades humanas. Por el contrario, la técnica mono o autoritaria se basa en la inteligencia científica y la producción cuantificada, se dirige principalmente hacia la expansión económica, plenitud material y superioridad militar» en síntesis, hacia el poder.²²³

Aún cuando hay una tendencia a la monotecnia, en el ámbito escolar, específicamente en y desde el universitario es posible problematizar esta tendencia y revertirla.

La construcción y despliegue de esta macrocompetencia implica creación, la educatrónica²²⁴ y la robótica pedagógica son expresiones genuinas de esta tendencia. Los trabajos presentados en más de veinte simposios de SOMECE han dado cuenta de ello.

Casi nunca reparamos en la aparición histórica del ingeniero, Dióscuro del burgués. El desarrollo de la ingeniería sugiere en primera instancia el desarrollo del ingenio para la solución de problemas efectivos.

Otra característica sugestiva del análisis de Espinas es su uso del término «technologie» y la distinción que hace entre *las técnicas* (habilidades de cualquier actividad particular), *tecnología* organización sistemática de alguna técnica) y *Tecnología* (principios generales de la acción que podría aplicarse a cualquier número de casos particulares). Además, Espinas propone que la *Tecnología* (con T mayúscula) es al hacer humano lo que la por él llamada *Praxeología* es para la actividad humana global...²²⁵

Nuestro alumno, no puede contemplar de lejos las limitaciones de sus recurso o de su medio o de ambos, todo lo que aprende puede ser guiado no a una aplicación grosera, lisa, lineal de lo aprendido. Esta macrocompetencia le permitirá no esperar el problema sino poder por sus propios medios plantear problemas y resolverlos.

²²² «mecanología» o un análisis comprensivo de la evolución técnica, desde máquinas pasivas (tazas, ropa y casas) hasta máquinas activas y reflexivas (transformación de energía y aparatos automáticos, respectivamente). **CARL MITCHAM**, *O. c.*, p. 40

²²³ **MITCHAM**, *O. c.*, p. 56

²²⁴ Podemos considerar *Educatrónica. Innovación en el aprendizaje de las ciencias y la tecnología.*, publicación reciente y pionera, de Enrique Ruiz Velasco Sánchez, como un panorama muy completo de las implicaciones del desarrollo y despliegue de la macrocompetencia tecnológica ingenieril, y de todas las implicaciones y campos culturales relacionados con la tecnología y la relevancia de ésta en el desarrollo de los países.

²²⁵ **MITCHAM**, *O. c.*, p. 39

La heurística del miedo²²⁶ y la dependencia del hombre de la Naturaleza nos relacionan otra vez, con la macrocompetencia biocorporal ecológica. Antes de un desarrollo tecnológico podemos preguntarnos si el problema que va a causar la solución del problema es mayor o menor que el problema que va a solucionar. Este es el punto crucial de la problematización y nos pone a la orilla de la macrocompetencia ético - jurídica - política

Tecnologías de producción, que nos permiten producir, transformar o manipular cosas, es una de las bases de los proyectos y de la macrocompetencia económica, mercantil negociadora en tanto que una mejor tecnología permite tener más rápido el excedente, cuando hay excedente indica que la necesidad (ley de vida) está solventada y que hay posibilidades de recrear el espíritu. Esta tecnología pasa también por el ahorro y el no desperdicio, por el consumo inteligente. En muchos lugares los problemas se agudizan por falta de tecnologías de producción, en contrapunto hay tecnologías sencillísimas que dan mejores resultados que las muy sofisticadas, por ejemplo la hidroponía, la cría de especies menores como ovejas, conejos, codornices y cerdos (a estos últimos se les ha hecho mala prensa por parte de los grandes terratenientes que crían vacas y avestruces), el consumo de semillas germinadas, de agua y no de refrescos, (también el agua no industrializada goza de mala prensa) y un sinfín de biotecnologías actualmente en estudio o desarrollo.

Tecnologías de sistemas de signos, que nos permiten utilizar signos, sentidos, símbolos o significaciones. Tecnologías del habla y la escritura

(...) llamo “oralidad primaria” a la oralidad de una cultura que carece de todo conocimiento de la escritura o de la impresión. Es “primaria” por el contraste con la “oralidad secundaria” de la actual cultura de alta tecnología, en la cual se mantiene una nueva oralidad mediante el teléfono, la radio, la televisión y otros aparatos electrónicos que para su existencia y funcionamiento dependen de la escritura y la impresión. Hoy en día la cultura oral primaria casi no existe en sentido estricto puesto que toda cultura conoce la escritura y tiene alguna experiencia de sus efectos. No obstante, en grados variables muchas culturas y subculturas, aún en un ambiente altamente tecnológico, conservan gran parte del molde mental de la oralidad primaria.

²²⁷

Para este autor hay muchas técnicas inherentes a la oralidad por mencionar las más importantes; la repetición, los tropos literarios (como el oxímoron, la comparación, la parábola, la metáfora)

Para este autor la escritura es definitivamente tecnológica:

Platón consideraba la escritura como una tecnología externa y ajena, lo mismo que muchas personas hoy en día piensan de la computadora. Puesto que en la actualidad ya hemos interiorizado la escritura de manera tan profunda y hecho de ella una parte tan importante de nosotros mismos, así como la época de Platón no la había asimilado

²²⁶ Con el fin de ayudar a establecer una nueva correlación entre nuestro poder para actuar y nuestra habilidad para juzgar, es decir, para estimular el desarrollo de esta nueva humildad, Jonas propone la práctica de una «heurística del miedo», que consideraría siempre las peores consecuencias antes de emprender cualquier proyecto tecnológico. Hasta qué punto la heurística del miedo está socavada por la explotación de los medios de comunicación o hasta qué punto es posible que pueda ser llevada a cabo por los ingenieros es, por supuesto, discutible. MITCHAM, O. c., p.114

²²⁷ WALTER J. ONG, *Oralidad y escritura*, p. 20

aún plenamente (Havelock, 1963), nos parece difícil considerarla una tecnología, como por lo regular lo hacemos con la imprenta y la computadora. Sin embargo, la escritura (y particularmente la escritura alfabética) constituye una tecnología que necesita herramientas y otro equipo: estilos, pinceles o plumas; superficies cuidadosamente preparadas, como el papel, pieles de animales, tablas de madera; así como tintas o pinturas, y mucho más. Clanchy (1979, pp. 88-1 1.5) trata el asunto detalladamente, dentro del contexto medieval de Occidente, en el capítulo intitulado “La tecnología de la escritura”. En cierto modo, de las tres tecnologías, la escritura es la más radical. Inició lo que la imprenta y las computadoras sólo continúan: la reducción del sonido dinámico al espacio inmóvil; la separación de la palabra del presente vivo, el único lugar donde pueden existir las palabras habladas. Por contraste con el habla natural, oral, la escritura es completamente artificial. No hay manera de escribir “naturalmente”. El habla oral es del todo natural para los seres humanos en el sentido de que, en toda cultura, el que no esté fisiológica o psicológicamente afectado, aprende a hablar. El habla crea la vida consciente, pero asciende hasta la conciencia desde profundidades inconscientes, aunque desde luego con la cooperación voluntaria e involuntaria de la sociedad. Las reglas gramaticales se hallan en el inconsciente en el sentido de que es posible saber cómo aplicarlas e incluso cómo establecer otras nuevas aunque no se puede explicar qué son.²²⁸

Creo que deberíamos tener en cuenta esto para desarrollar las tecnologías del habla y la escritura como competencias académicas que realmente son complejas.

Tecnologías de poder, que determinan la conducta de los individuos, los someten a cierto tipo de fines o de dominación, y consisten en una objetivación del sujeto. Para estas tecnologías otras de respuesta: Una de ellas es la resistencia civil, que sin ser delito desacata cierto poder y al menos por un momento recupera su subjetividad; la otra es la alfabetización semiológica, aprender a leer los mensajes podrá contribuir notablemente a conocerlas y, si no a vencerlas al menos a contrarrestarlas:

La idea de *imagen*, de *mensaje* y de una *manipulación* del público por medio de un conocimiento de sus *motivaciones profundas* es actualmente una de las claves de nuestra cultura que desde Norteamérica gana poco a poco a toda Europa. Salió ampliamente del dominio de la publicidad para invadir el campo de la política y el de las relaciones sociales. Las vedettes, los hombres políticos y en mayor o menor medida cada uno de nosotros tiene una "imagen" pacientemente construida y cuidadosamente mantenida. Las elecciones son en la actualidad confiadas a agencias de publicidad y la figura del candidato manipulada pieza por pieza. Vivimos en una cultura de la imagen. En la actualidad, el "opio del pueblo" es la propaganda política, cultura, económica, cuya arma más eficaz e ilusión más insidiosa son las de persuadirnos de que los signos son las cosas. Así como nosotros nos persuadimos que somos “nosotros mismos”, signos entre los signos, en este teatro donde interpretamos nuestro propio papel.

Los reyes eran hasta hace poco los hijos de los dioses, quienes los enviaban a la tierra con la viña y el maíz. En la actualidad, los presidentes son las criaturas de la televisión descendidos sobre la pantalla mítica, entre la margarina y las enzimas voraces. Pero, al menos, comencemos por saber que vivimos entre los signos y a

²²⁸ **IBÍDEM**, p. 84

darnos cuenta de su naturaleza y de su poder. Esta conciencia semiológica podrá convertirse, en el futuro, en la principal garantía de nuestra libertad.²²⁹

Tecnologías del yo, que permiten a los individuos efectuar, por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad.

En estas tecnologías contamos desde las abluciones que deberían en principio ser privadas pero correctas hasta las prácticas higiénicas de nuestros propios cuerpos y de nuestras almas como dice Foucault por cuenta propia o con ayuda de otros así:

Deberíamos tener un manual del usuario de nuestro cuerpo para saber que debemos lavarnos el cabello con un champú suave y con movimientos amables (nada de rascar con las uñas), peinar el cabello cuando esté seco y nunca cuando esté mojado. Los conductos auditivos y los lagrimales sólo deberán secarse con un paño de algodón limpiísimo que envuelva al dedo. Que debemos sentarnos sin dejarnos caer en el asiento y bajar y subir escaleras de una en una. Que debemos cepillarnos la piel una o dos veces por semana. Que las uñas debemos cortarlas en línea recta. Que debemos procurar comer alimentos no industrializados sin hacer combinaciones innecesarias. Que el color de nuestras excretas son un mensaje para nuestra conciencia de salud.

Deberíamos tener un curso intensivo de sentimientos y emociones no para evitarlos sino al menos para saber si corresponde nuestra respuesta psicoafectiva al estímulo. Llama la atención la risa frente a las desgracias políticas, el llanto frente a la felicidad, la atonía frente a las agresiones en fin, sí podemos informarnos al respecto.

También podríamos saber cuáles son los planos de felicidad a los que estamos aspirando y en virtud de qué expectativas.

Como efecto de superficie el despliegue de las macrocompetencias permiten que emerja la especificidad humana.

Las tecnologías de la información, la comunicación y el conocimiento incorporadas racionalmente a la educación de acuerdo a un modelo educativo permitirían transformar los saberes y las prácticas en términos de su producción, circulación, distribución, consumo y reproducción. Se requiere diseñar modelos de uso con el propósito de perfeccionar, extender y comprender su uso a fin de perfeccionar las prácticas educativas

Una mención especial es el largo camino de la tecnología de la información con vocación didáctica, iniciada por Andreas Vesalius quien en 1543, publicó en Basilea su obra en siete volúmenes *De humani corporis fabrica (Sobre la estructura del cuerpo humano)* y que fue ilustrada por Jan Stephen van Calcar, discípulo de Tiziano. Pocas semanas después publicó una edición compendiada, para uso de estudiantes, *Andrea Vesalii suorum de humani corporis fabrica librorum epitome*,²³⁰ en esta obra todas las ilustraciones de las disecciones del cuerpo humano además de extremadamente detalladas y bellas tienen la particularidad de que se las presenta de pie como si estuvieran vivas y no como si fueran cadáveres lo cual de suyo representa una ruptura epistemológica y una súplica de no ver al cuerpo humano sano o enfermo, como si fuera cadáver. Es notable su vocación didáctica. Tuvieron que pasar muchos siglos para que la fantasía de Vesalio se cumpliera y fue la tecnología de finales del Siglo XX y principios del XXI que hizo posible que podamos conocer nuestras entrañas estando vivos merced a las tomografías computarizadas y a las resonancias magnéticas. Es posible conocer el cuerpo humano funcionando y vivo.

²²⁹ PIERRE GUIRAUD, *La semiología*, p.

²³⁰ [http://es.wikipedia.org/wiki/Andr%C3%A9s_Vesalio. Consultada por JVGM 01112007]

Macrocompetencia ético jurídico política

Hombre - sociedad – instituciones:

El Derecho es el instrumento que regula las relaciones entre el individuo y el Estado. Sus fines son la protección de bienes jurídicos: vida, honor, integridad (física y psíquica) libertad (física, de pensamiento y de asociación sexual) y patrimonio; la defensa social y la reparación del daño.

Los fines del Estado son: certeza, seguridad, igualdad, libertad y bienestar común.

Frente al Derecho el hombre aparece persona jurídica individual o colectiva; como persona jurídica puede aparecer como sujeto y como ciudadano siempre que tenga cierta edad, un modo honesto de vivir y la calidad de ciudadano le confiere ciertas prerrogativas de defensa y participación ciudadana y obligaciones. Los atributos de persona son: nombre, domicilio, patrimonio. Estado (civil y político) y capacidad de proceso y de acción.

Son atributos de la norma jurídica: abstracta, bilateral y coercible; es heterónoma; bilateral (atributivas y imperativas); externa; validez (ámbito de temporalidad y de territorialidad: competencia y jurisdicción)

Por ello nuestra principal responsabilidad ética es el auto conocimiento y auto cuidado y luego la exigencia de nuestros derechos como humanos, como personas, como ciudadanos.

La autonomía moral no consiste sólo, en la libertad de elegir, en la ausencia de restricciones, sino en *la capacidad para elegir bien*.²³¹

Diógenes El Perro Quien vive la autarquía, el dominio de sí, es quien entiende y sabe.²³²

Como humanos fundamentados en el derecho natural por ser ciudadanos del mundo, como ciudadanos porque nos hace transitar de objeto de Derecho a Sujeto de Derecho con capacidad para participar en la vida política y como persona individual y colectiva porque una vez que cumplimos con pagar impuestos siempre tenemos derecho a la certeza que es el Fin último del Estado.

Esta macrocompetencia marca la diferencia de la supervivencia del más fuerte por la convivencia racional. Reúne tres registros: el micro el meso y el macro de la organización social. En esta macrocompetencia el sujeto transita plásticamente a objeto y de objeto a sujeto.

La capacidad de negociación de hacer un análisis crítico, se fundamenta en el saber que podemos tener de nuestros derechos y de los derechos de los demás. De saber que en principio ninguna vida vale más que otra²³³ ni en bioética ni en ningún otro ámbito sin embargo. Actualmente la deontología médica ha invadido por completo el ámbito de la bio ética. El estamento médico tiene un poder no sólo político sino social por varias razones pero la más destacada es que la gente sigue atribuyéndoles una carga metafísica de aliados con los dioses, que son dioses porque tienen poder de vida y muerte sobre los seres humanos. Las divinidades alegóricas de Esculapio y Panacea tiene ahora un aspecto mucho más cibernético, hechos con partecitas muy lindas y desechables cuando no derrochables; y sonidos capaces de enloquecer a los más cuerdos

El ámbito de la bioética debe ser la vida misma, pero hasta ahora se ha enfocado a hacer que vivan muchos que renunciaron a su bienestar desde hace mucho y a dejar morir a los que están apenas naciendo.

²³¹ **VICTORIA CAMPS**, *La voluntad de vivir*, p. 110

²³² [<http://www.luventicus.org/articulos/03U014/cinica.html> Consultado por JVGM 30 de octubre 2007]

²³³ **VICTORIA CAMPS**, *Opus cit*,

A fuerza quieren que lleguen a términos los embarazos no deseados y los productos a término que nacen se extinguen por inanición. A contramano, promueven la autoestima que no es ni siquiera una pálida sombra del amor propio, la dignidad y el aplomo.

El llamado sector salud en México, se gasta casi todo su presupuesto en las enfermedades y no en la conservación de la salud. Los médicos tienen la tradición de las atenciones personales y ese es su oficio pero la bioética deberá ocuparse de la especie humana, ya deberíamos estar litigando para una distribución racional del presupuesto y de las renunciaciones voluntarias a las atenciones personales de las enfermedades que se ganan a pulso día con día, noche tras noche los suicidas crónicos, localizados y agudos. Por suicidas crónicos me refiero a los que fuman, beben alcohol, cocaína y drogas legales e ilegales y a los suicidas localizados son los que se hacen operaciones quirúrgicas innecesarias carísimas en donde los riesgos quirúrgicos y las secuelas son aún más caras, me refiero a aquéllos que van dejando en la cubeta quirúrgica segmentos biocorporales no sólo porque según ellos podrían verse mejor, sino porque lo que no pueden verse, sino porque la ciencia médica ha perfeccionado la disciplina anestesiológica y ahora maneja los opiáceos²³⁴ más caros, más peligrosos y más adictivos, pero que además dan mayor estatus social. Los suicidas crónicos son los que practican deportes extremos y se gastan verdaderas fortunas y hacen cosas insólitas para perder la vida o quedarse en calidad de vegetal.

Estos suicidas nunca se tomaron la molestia de ver a quién enriquecían con sus prácticas contumaces en dónde podrían intentar un mejor destino para sus dineros pero sobre todo infelices no pudieron ni podrán dar una pizca de felicidad.

La ironía es que las pocas iniciativas médicas de combatir la desnutrición no tienen presupuesto el médico del Instituto Nacional de Nutrición, hace poco declaró (2007) que en Chiapas se concentra el 50% de la desnutrición de México, por lo que si combatiéramos la desnutrición solamente en Chiapas estaríamos resolviendo la mitad del problema. El programa no es nada del otro mundo pues parten de la idea de que todos comemos algunos con deficiencias lo que plantean es equilibrar esas deficiencias con unos concentrados proteicos y vitamínicos con un costo muy bajo por unidad pero debe ingerirse todos los días por mucho tiempo o sea toda la niñez. Si comparamos las cifras de lo que se consume en México frituras cancerígenas, en bebidas y comidas industrializadas; y en drogas legales e ilegales, vemos que esta sociedad ya es incapaz de sentirse solidaria y lo que busca es la enfermedad y la muerte.

El texto de la carta de renuncia a servicios de salud debería ir más o menos así:

²³⁴ [Los opiáceos son las drogas con mayor poder adictivo, debido a que entran en el cerebro rápidamente. Entre los efectos que producen estas drogas están el de analgesia, somnolencia, cambios del estado de ánimo, depresión respiratoria, náusea, vómito, "miosis" (constricción pupilar) y disminución de la motilidad del tubo digestivo. [<http://www.camporenacimiento.com/adiccion/opiaceoshtm> consultado por JVGM] por eso se usan como anestesia y por ello sus efectos, a pesar de la agresión quirúrgica, resultan ser muy placenteros en el esquema de la decadencia psicoafectiva.

Yo _____ por mi propio derecho a elegir mi enfermedad y la forma de mi muerte que en este caso es _____ (aquí podrá elegir entre adicciones a drogas legales o ilegales, adicciones a las intervenciones quirúrgicas o la práctica de deportes extremos no necesariamente profesionales o equipados) renuncio por propia voluntad a todo tipo de intervención médica o médico quirúrgica necesaria, como resultado de esta forma contumaz, que he elegido para deteriorar mi salud de manera informada. Fui capaz de hacer cosas como salir de mi casa a horas y condiciones en extremo peligrosas con tal de conseguir mi objeto de adicción, me he peleado con muchas personas que creí querer por haber intentado disuadirme de esta práctica, he gastado dinero que pude aprovechar en mi beneficio o en el ajeno sin importarme a quien enriquecía. Mi decisión de esta práctica es una decisión informada puesto que sé perfectamente los riesgos a mi salud de esta práctica. Tengo derecho a morir de lo que yo elegí lo que no tengo derecho es a consumir un presupuesto que estría mejor invertido en personas que están naciendo y que tiene derecho a una vida feliz y saludable. Por todo ello renuncio a toda atención institucional y los deslindo de su responsabilidad individual para conmigo.

Firma

Fecha

Testigo

Testigo

La noción que tenemos de inferioridad - superioridad humana, ha puesto en jaque a la naturaleza misma, el problema con la forma que tenemos de deshacernos de nuestros desechos suponiendo que siempre hay otro superior (la madre) que se va a encargar de ello o un inferior (el de intendencia...que aquí ya aparece como madre escarnecida) y ha hecho que vayamos lenta pero inexorablemente al deterioro de nuestro medio ambiente. Medio ambiente que aparece como madre, nuevamente escarnecida. Ya es urgente una organización individualizada, ningún gobierno podrá contratar a un intendente por cada habitante y las madres no lo están haciendo bien.

Para educar de requiere tiempo para el amor o sea ternura, ya no es posible dejar al ámbito privado las percepciones y prácticas que afectan al medio ambiente, a los seres humanos y a las relaciones sociales y la convivencia. Esto tiene especial relevancia. Porque la juventud es proclive a dejarse manipular desde diversas aristas y tiene que ser formados para poder elegir ética y políticamente:

J. Creo que está usted muy cerca de lo cierto y no sobraría recordar que mi tesis, en aquella ceremonia de la Facultad de Ingeniería a fines del año de 1967, significativamente era que de las tres actitudes o conductas posibles frente a los jóvenes: la de la corrupción, la de la represión y la de la educación, el camino más difícil, y más arduo, era el último, pero el único que las autoridades universitarias y la institución como un todo podían seguir; desgraciadamente al paso de unos pocos meses se vio que, en las esferas gubernamentales, se pensaba de modo totalmente diferente.

G. ¿Usted cree que gran parte de los problemas de los jóvenes es que los adultos han olvidado que, de los tres caminos mencionados, el único digno y verdaderamente civilizado es el de educarlos?

J Evidentemente. En muchos casos los adultos son tráfugas de su obligación de educar, incluso los que, por oficio y por nómina, reciben el nombre, de educadores y tienen, teóricamente esa función; pero hay que recordar que, en esencia la tarea de educar corresponde no sólo a los maestros profesionales, sino que es inherente a la paternidad. Corresponde a los padres de familia una parte de esa tarea educativa y por qué no decirlo también, no es simplemente una frase discursiva, también los

gobernantes tienen obligación educativa; para decirlo en las palabras de usted, tienen la obligación de dar lecciones mediante su conducta, aunque desgraciadamente podrían multiplicarse más bien los ejemplos de lecciones negativas de esa procedencia.²³⁵

El despliegue del hombre en sociedad desde los albores culturales implica situaciones complejas de supervivencia y convivencialidad, lo que implica la creación de normativas y lugares de interpelación para su cumplimiento que van desde la decisión individual ética, la conminación jurídica y la organización política como reorganización de la cosa pública (*res-pública*) todas ellas coinciden en las soluciones negociadas de los conflictos

En síntesis la macrocompetencia ético jurídica política, nos permitirá hacernos responsables de nuestras acciones, que si bien en principio no deberían perjudicar a otros, perjudicarnos a nosotros mismos en tanto personas colectivas es necesariamente perjudicar a otros; en reciprocidad, salir beneficiados por nuestra acción, es en principio un beneficio colectivo. En el plano jurídico, es nuestra obligación conocer nuestras obligaciones pero también nuestros derechos e invariablemente emprender acciones si éstos son violentados, como recordatorio de que el hombre sólo tiene sentido en un Estado de Derecho y que mientras no se cambie la norma jurídica no pierden validez y por tanto es obligatoria; y finalmente la organización política (*polis*) empieza con uno y sigue de uno en uno y nunca es demasiado temprano para iniciar uno.

La macrocompetencia económica mercantil negociadora:

Hombre – necesidad – medio

Las ingentes necesidades del hombre y el medio escaso pone al hombre en punto crucial de diseñar, realizar y evaluar procesos económicos que van desde la recolección, extracción, transformación para la producción de insumos que le permitan solventar sus necesidades, sin embargo su conciencia de sí y su sentido temporo-espacial lo obligan también a producir excedentes que promueven el intercambio, la circulación y reproducción de sus satisfactores y de sus propias condiciones materiales de vida. *Homo economicus* no implica solamente actividad pecuniaria, sino también las actividades de producción, circulación, distribución, consumo y reproducción de mercancías y de mundos simbólicos y solventación de las necesidades y aspiraciones subjetivas.

Todas las actividades humanas de solventación de necesidades, implican un proceso mercantil tácito u ostensible, de tal suerte que es un prejuicio suponer que hay recursos naturales si son recurso ya tiene un plus valor que es el trabajo humano, aún cuando sea a través de máquinas o animales cautivos o domesticados, el problema es que hay una tendencia a negar los trabajos invisibles (los de consumo inmediato o los que aparentemente no requieren saber para ejecutarlo como la recolección de semillas, bayas y frutas), pero esa ceguera lleva la intención de no pagar esos tiempos de trabajo.

Nuestro Estado actual se funda en el exceso, en el excedente, la riqueza dice Marx se genera en la circulación, pero para que circule el excedente debe haber caminos y puentes...

Medio escaso y las ingentes necesidades del hombre, volviendo a Fourier, si ya no podemos robar o tomar mientras haya, tendremos que trabajar en condiciones fourieristas después de todo para eso existe la escuela para prepararnos en segunda instancia para el trabajo, la escuela en primera instancia forma al ciudadano, que a diferencia del vasallo, sí tiene derecho en primer lugar al trabajo remunerado y a las prestaciones de Ley.

Los proyectos están vinculados también a estos procesos, nuestra actividad negociadora tendrá que ven con nuestra capacidad de interpelación y gestión para incorporar a más participantes.

²³⁵ JAVIER BARROS SIERRA, *Conversaciones con GASTÓN GARCÍA CANTÚ*, p. 140

Negociar es argumentar, contraargumentar, es debate intelectual y físico, es buscar alternativas y opciones, es tener pensamiento divergente y flexibilizar nuestras perspectivas es poder tener una operación flexible no sólo de nuestros proyectos sino también de nuestra vida. Es aceptar con gusto nuestros errores porque es lo que nos hace más sabios y más humanos. Marcar los errores ajenos y los propios con ternura y comprensión y buscar juntos las opciones de solución de problemas personales, nacionales y planetarios.

En esta competencia se pone el énfasis en la mediación de las ingentes necesidades humanas medio escaso y el despliegue funcional de la humanidad para solventarlas.

Los precursores

Quiero hacer una especial mención a la Mtra. Angélica Zamudio Flores y al Mtro Javier Yau Dorry por su espíritu aventuroso para la academia, ellos estuvieron en la Dirección Académica del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Chiapas, de febrero de 1998 a enero 1999, me permitieron en una institución educativa desplegar esta propuesta que en aquellos años estaba replegada e incipiente pero igualmente compleja, ellos asumieron el reto de incorporar una propuesta racional, holística, ecosófica y sistémica en el diplomado de enseñanza de la ciencia y la tecnología. El esquema de financiamiento fue por cooperación 50/50 institución / participantes. Reconozco el trabajo realizado por los profesores que estando dispersos por todo el Estado concurrían a sus clases de fin de semana incluyendo la temporada de inundaciones, claro cuando podían quedar del lado del río que era conveniente, todos llegamos juntos a la meta y demostramos que los recursos disponibles hacen al mejor lector y al mejor interlocutor.

El esquema general fue el siguiente

Módulo 1 Teórico- metodológico	Módulo 2 Teórico	Módulo 3 Teórico- metodológico	Módulo 4 Teórico instrumental	Módulo 5 Teórico instrumental
	Filosofía de la educación.	Psicología de la educación	Macrocompetencias y competencias	Teoría de la evaluación
Conceptos fundamentales de curriculum, didáctica y evaluación	Utopía y proyecto pedagógico Ética Epistemología Historia de la ciencia y de la tecnología Hermenéutica del lenguaje	Aprendizaje significativo Creatividad y aprendizaje Efebología	Secuencias de enseñanza-aprendizaje Estructuras conceptuales - metodológicas de base y metodológicas Programas de asignaturas Proyectos interdisciplinarios	Evaluación didáctica vs sistema de evaluación Instrumentos de evaluación Talleres de Tecnologías

MACRO COMPETENCIAS		
BIO-CORPORAL-ECOLÓGICA	LÓGICA - HERMENÉUTICA-HOLOGRAMÁTICA.	TECNOLÓGICO-INGENIERIL
Calidad de vida: Nutrición Producción, conservación, procesamiento y consumo de alimentos Diseño de menús eficaces Ferias de alimentos regionales Cuidados del cuerpo Tiempo libre - Descanso- sueño- actividad onírica Cuidados específicos Baño temperaturas Aseo de la piel y sus anexos, cavidades y agujeros Vacunas Ejercicio- deportes Sexualidad Ecología Hidroponia Forestación y reforestación Basuras (sic) Orgánicas (compostas) Inorgánicas reusables, reciclables y desechables Problemas	Cosmogonías Espacio tiempo noción festiva Cerebro Lectura Instrumentos musicales Artes y artesanías Competencia lingüística Habla y regionalismos Habla y otros idiomas Competencia lingüística Códigos amplios Códigos restringidos Relaciones epistolartes con bachilleres regionales, estatales, nacionales e internacionales Feria de conceptos Mercado de conceptos bellos	Rueda Artefactos Máquinas Diseños y rediseños Tipos y paratipos

Propuestas pedagógicas

Las propuestas pedagógicas contemporáneas proponen tomar en cuenta para afrontar la formación:

- La cultura en general y más particularmente el contenido escolar (disciplinario: metodológico, científico, tecnológico, artístico, humanístico)
- La ética (autoafirmación, respeto)
- La política en general (que promueve la participación ciudadana) y particularmente la política educativa y la educación política
- Las demandas sociales y recientemente las demandas sociales organizadas
- Las necesidades individuales
- La relación sujeto medio (con dos perspectivas: conservación o recuperación)

El proceso de abordar estos problemas de manera integrativa topa con obstáculos que provienen de discursos rígidos preestablecidos, por ejemplo: la concepción del hombre como “unidad bio-psico-social”, este discurso aparentemente integrativo, en la práctica no ayuda a entender el proceso de formación puesto que sólo yuxtapone tres áreas disciplinarias, previamente separadas, que explican al hombre y la sociedad desde su propio ámbito volviendo a aparecer separadas.

Otro ejemplo es la noción de autoestima que queda muy reducida comparada con el amor propio, la dignidad y el aplomo. La estimación además de que se puede confundir con una estimación cuantitativa en las relaciones humanas es uno de los sentimientos de más poca monta. Así puede estimar a la señora de la tintorería que te recibe tus ropas mugrosas y te las regresa limpias, pero no convive contigo.

Las transformaciones ideológicas que se viven en el mundo presente nos colocan ante pensamientos donde el convencionalismo, el relativismo, la ausencia de estructura campean en las explicaciones. Se puede observar que existen dos polos: un desorden conceptual en la explicación y una mecanización técnica de la operación cotidiana. Ello nos debe poner en alerta para construir nuestras propuestas educativas para no incrementar el desorden conceptual a partir del cual muchas ideas pasan como importantes pero sin resistir un proceso de discusión.

Dentro de la proliferación de enfoques que surgen en nuestro entorno es posible considerar aquellos que proporcionan bases para la construcción de una propuesta que configure un “pensamiento” y “acción” en donde se expresen y confluyan los pilares de la filosofía: ontología, ética, estética, lógica, epistemología; una racionalidad congruente con los valores construidos desde esos pilares a través de la historia, y que como tales pueden ser base de la formación de las generaciones actuales y venideras.

No descuidamos que la educación (formación e información) es sólo uno de los elementos que hay que resignificar y promover, junto con otros para dar una salida creativa y orgánica a las sociedades actuales. La resignificación de la educación sólo puede darse a partir de proyectos pedagógicos que tengan fundamentos y fines explícitos.

Holoversidad: modelo para sistemas abiertos universitarios

El modelo se desarrolla en función del primer capítulo que nos brinda los principales referentes pedagógicos para la expresión de este modelo para la educación institucional, específicamente universitaria en el más amplio sentido y tendiente a transitar hacia la holoversidad. La universidad es el crisol de la cultura y también su principal espacio para la controversia, el análisis crítico. La universidad ofrece la oportunidad de resignificar los saberes y las prácticas cotidianas, prácticas cotidianas que de suyo son no problemáticas.

El modelo precursor de este que presento, es el Modelo educativo institucional del Sistema Universidad Abierta de la UNAM, elaborado por Julieta Valentina García Méndez, Ma Alejandra Lastiri López y Enrique Pontes González en 1999, con el propósito específico de ampliar las perspectivas del modelo configurado exclusivamente por tres elementos que aportaba comodidad operativa pero restringía la propia noción de Sistema Universidad Abierta. Véase la figura 9.

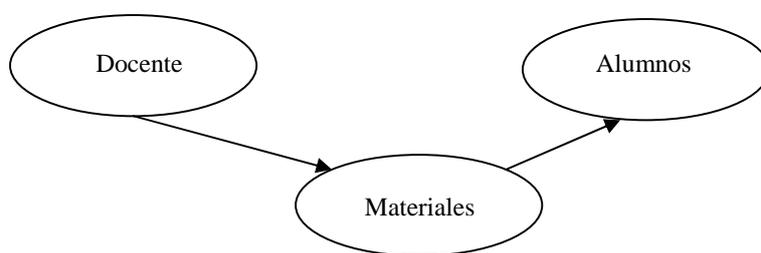


Figura 9. Modelo común en la llamada educación abierta y a distancia

La Figura 9, muestra el modelo común en la llamada educación abierta y a distancia, personalmente, sostengo que toda educación es abierta y que esta alocución escamotea al Sistema Universidad Abierta, por otro lado la alocución educación a distancia, es imprecisa ya que más bien, se refiere a sujetos del proceso educativo en posiciones remotas y no en contigüidad ambas relaciones son escolares.

Producto de ese trabajo transitamos a un modelo de emergencia que permitió incorporar al orden discursivo la noción de Curriculum y la perspectiva de investigación, aunque estaba enunciada la noción de evaluación no se desarrolló.

Los precursores de ese modelo están en la propuesta curricular y didáctica, que un grupo de académicos hemos venido desarrollando desde 1979, de la propuesta original tenemos el principio básico del vínculo orgánico curriculum didáctica y evaluación, ya que esa propuesta se originó en la ENEP Iztacala hoy FES Iztacala, que es una de las unidades multidisciplinarias fundadas entre 1974 la primera y 1976 la última. Estas unidades estaban prefiguradas en la Reforma Universitaria que emprendiera la UNAM en el rectorado del Dr. Pablo González Casanova como expresión de educación de nivel profesional del CCH y del SUA.

El SUA de la Universidad Nacional Autónoma de México se concibió como parte integral del proyecto de Reforma Universitaria impulsada por el entonces rector, doctor Pablo González Casanova, a inicios de la década de los setenta, y ha tenido como misión extender los beneficios de la educación a vastos sectores de la sociedad con calidad, a través de la creación de nuevos métodos de transmisión y evaluación de conocimientos.

El rectorado del Dr. Guillermo Soberón Acevedo, resignifica el proyecto y lo nombra como Programa de descentralización universitaria, entre otros proyectos están las ENEP cuyos principios académicos son: la vinculación teoría – práctica, teoría – investigación y las innovaciones curriculares, -entre otros-, que funcionaron como contrapunto en el concierto universitario y obligó a las Escuelas y Facultades de la UNAM a hacer sus propias innovaciones,

aunque no es el mismo programa de reforma universitaria tuvo de muchas maneras los resultados esperados de movilizar los (sub) sistemas universitarios.

Hablemos con números

Las gráficas muestran el incremento notable de alumnos de la UNAM, desde entonces no sólo no se había incrementado, sino que llegó incluso a deprimirse.

El periodo de asenso en el número de estudiantes de la UNAM son los dos años del rectorado de Dr. Pablo González Casanova, -cuyos antecedentes inmediatos se encuentran en el rectorado del Dr. Ignacio Chávez quien fortaleció el bachillerato a través de la Escuela Nacional Preparatoria- y el primer periodo del Dr. Guillermo Soberón Acevedo en el que se mantiene cercano a los 300 000.

En la siguiente tabla se muestra una relación de los rectorados desde 1961 con el Dr Ignacio Chávez Sánchez hasta 2007 con el Dr. Juan Ramón de la Fuente.

Rector	años
IGNACIO CHÁVEZ SÁNCHEZ (1897-1979)	1961 - 1966 (6 años)
JAVIER BARROS SIERRA (1915-1971)	1966 - 1970 (4 años)
PABLO GONZÁLEZ CASANOVA (1922)	1970 - 1972 (2 años)
GUILLERMO SOBERÓN ACEVEDO (1925)	1973 - 1981 (8 años)
OCTAVIO RIVERO SERRANO (1929)	1981 - 1984 (4 años)
JORGE CARPIZO Mac GREGOR (1944)	1985 - 1989 (4 años)
JOSE SARUKHAN KERMEZ (1940)	1989-1996. (8 años)
FRANCISCO BARNÉS DE CASTRO (1946)	1996- 1999 (3 años)
JUAN RAMÓN DE LA FUENTE (1951)	1999. 2007 (8 años)

Las gráficas que siguen expresan:

- El total de inscritos en la UNAM desde 1924 hasta 2006, por razones técnicas se reportan las cifras de cada tres años, ilustra claramente las políticas de admisión y debe notarse que es a partir de 1990 que aparecen reportados los inscritos en el SUA.
- El porcentaje de alumnos inscritos en el periodo 1990 - 2006 en el SUA con respecto a población estudiantil total actual.
- Las cifras del primer ingreso desde 1924 hasta 2006, toda la población, la del SUA y el primer ingreso al SUA.
- Las cifras de la diferencia por género de inscritos en ese mismo periodo 1924 - 2006
- La inscripción por género en el SUA desde 1990 hasta 2006
- Las cifras del primer ingreso por género 1939 - 2005
- La correlación entre el número de alumnos y el número de académicos por nombramientos, las personas físicas pueden tener más de un nombramiento 1994 - 2006
- La correlación entre el número de alumnos y el de personas físicas 1994 - 2006

Estas gráficas son un termómetro del acontecer universitario.

La intención de presentar esta información es ilustrar la complejidad que implica una universidad pública, autónoma, laica y llamada de masas, aunque sabemos que la fortaleza de la masa es haber dejado que se creyera que existía la masa. En la universidad se citan miles de alumnos únicos e irrepetibles, cada uno con un drama personal y una pasión que lo mueve por sí mismo, las implicaciones de admitir más o menos alumnos, tiene que ver con los derecho civiles y con la realización personal, pero también con el proyecto de Estado Nación que es la

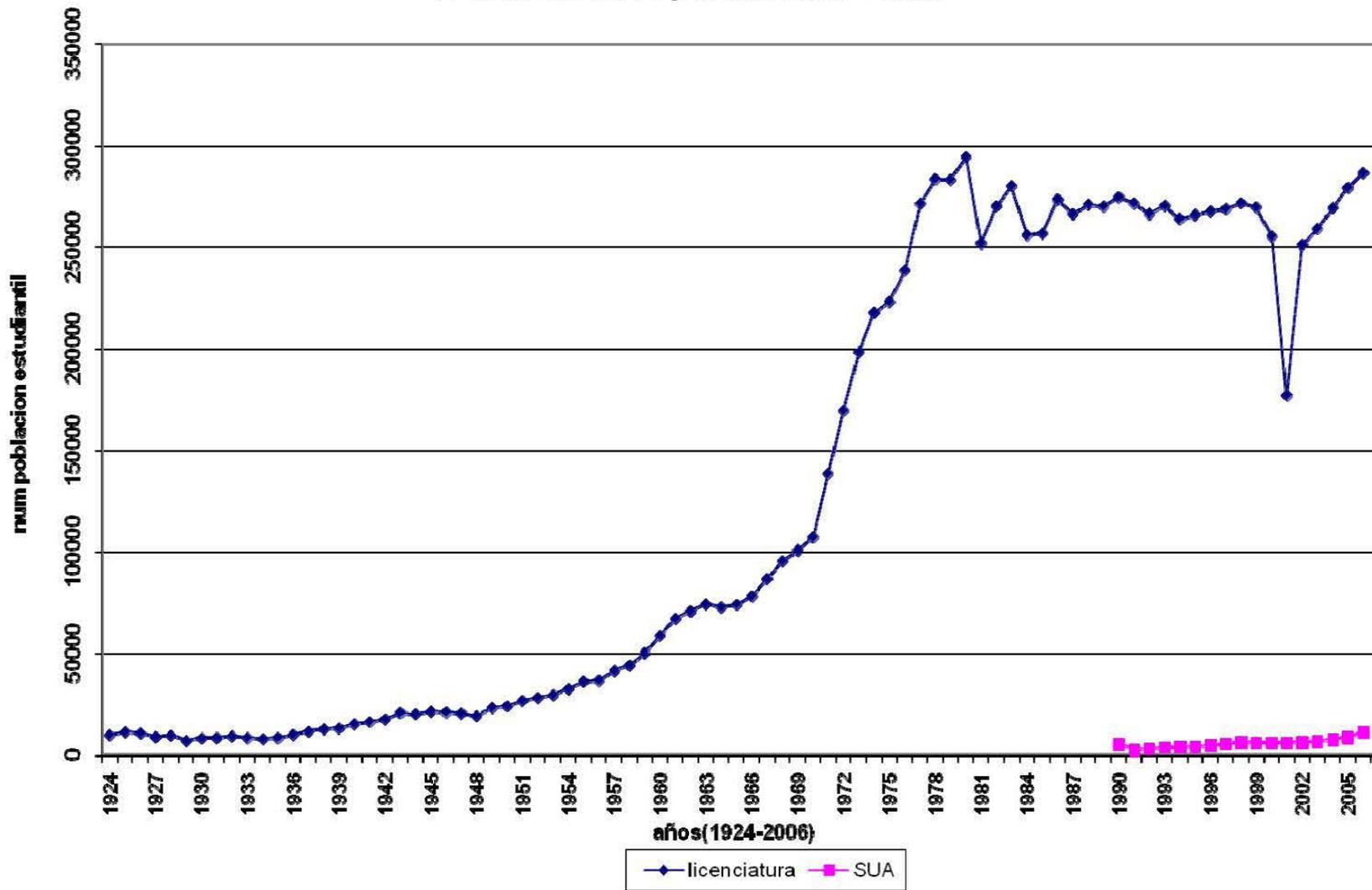
universidad y no me refiero solamente a la UNAM sino a la holoversidad, que promueva la movilidad de los alumnos intra e inter institucionalmente.

Los registros de los segmentos poblacionales de la UNAM, ha estado a cargo de diversas dependencias, uno de los problemas que encontramos para hacer este reporte es que cada fuente tiene su propia manera de contar, sin embargo los números más importantes son muy similares.

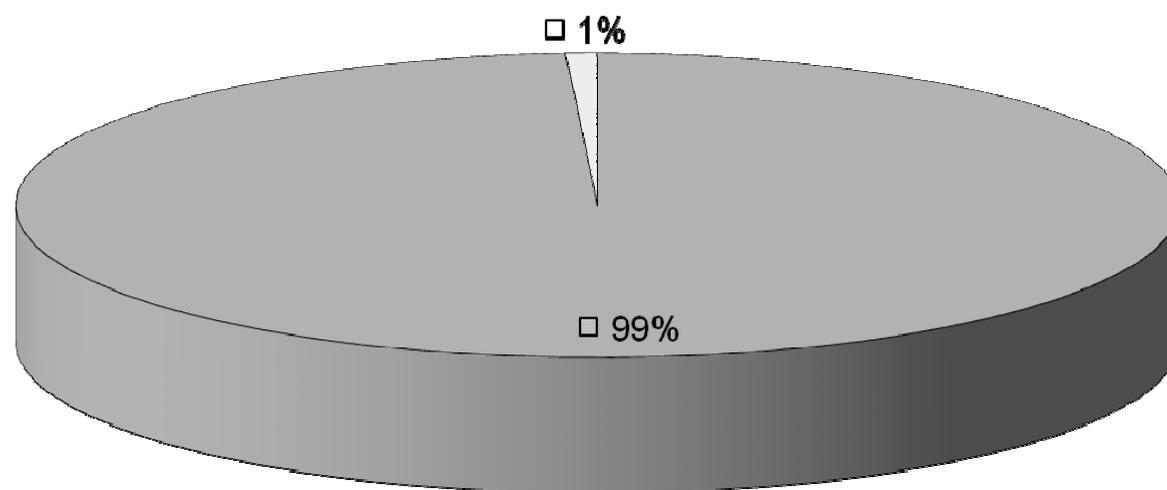
Muy recientemente se incorporó el tema SUA, pero no hay un registro. Por ejemplo de los alumnos que transitan del Sistema convencional al SUA, no hay cuantificaciones, aún así es evidente su tendencia a tener cada año más alumnos inscritos.

Años	Fuentes
1924-1928	Anuario estadístico 1959. Universidad Nacional Autónoma de México. Secretaria General. Departamento de Estadística.
1929-1979	Cuadros estadísticos 1929-1979. Universidad Nacional Autónoma de México. Secretaria General Administrativa. Dirección General de Servicios Auxiliares. Departamento de Estadística. 1) Datos tomados del compendio estadístico 1929-1970 y 1971-1979 de los anuarios estadísticos. 2) A partir de 1975-1979 solo figura nivel licenciatura y en los demás años se incluyen estudios superiores. 3) En 1978 se incluye total de población flotante (estudiantes que no son alumnos regulares ni oyentes y tienen derecho a inscripción condicionada)
1979-1985	Anuario estadístico. Universidad Nacional Autónoma de México. Secretaria General. Departamento de Estadística.
1986-1988	Anuario estadístico. Universidad Nacional Autónoma de México. Dirección General de Planeación.
1989-2006	Anuario estadístico. Universidad Nacional Autónoma de México. Dirección General de Planeación. Evaluación y Proyectos Académicos.

Total de Inscritos por año en la UNAM

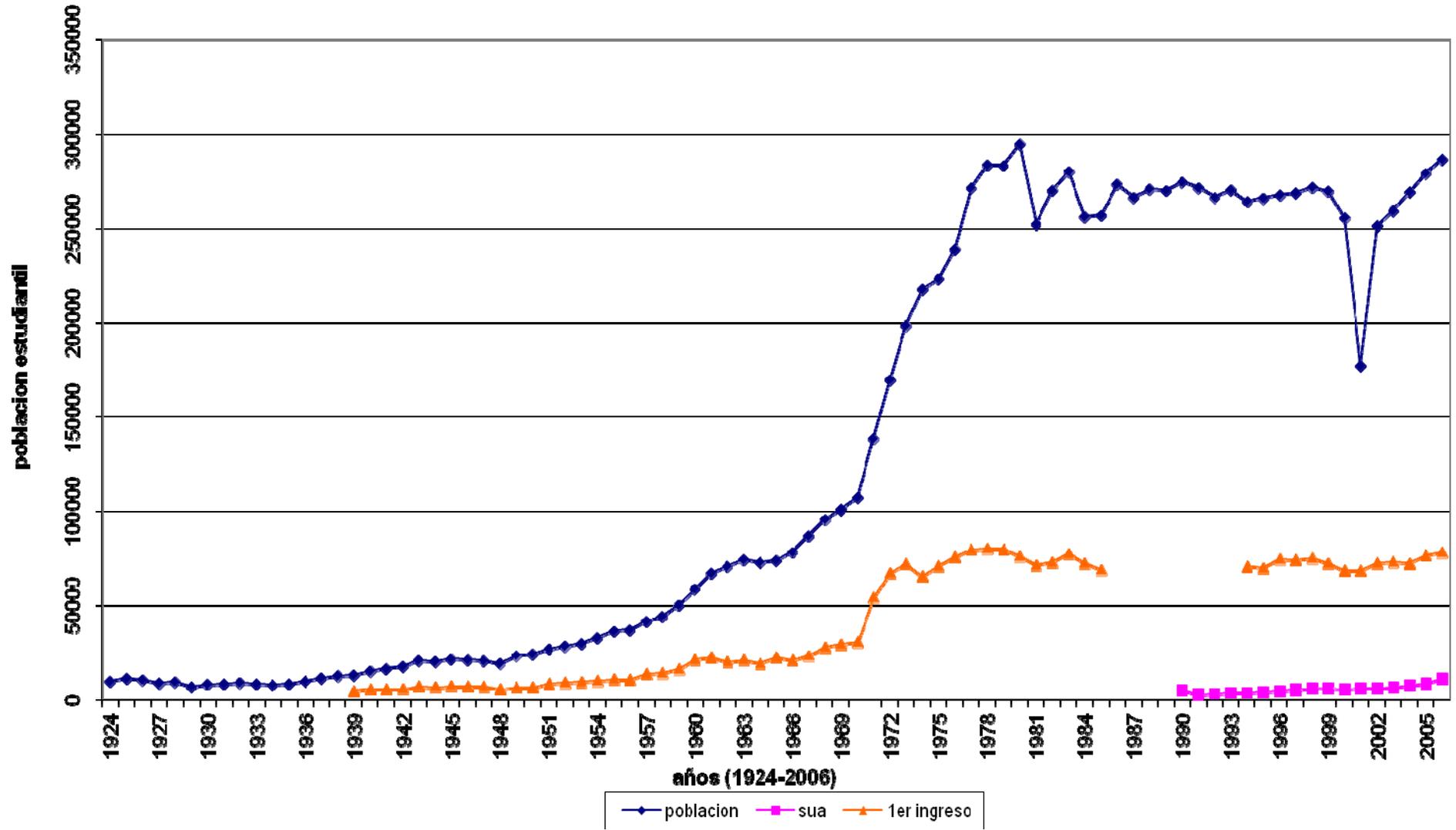


Poblacion estudiantil. Escolarizado (sic) & SUA

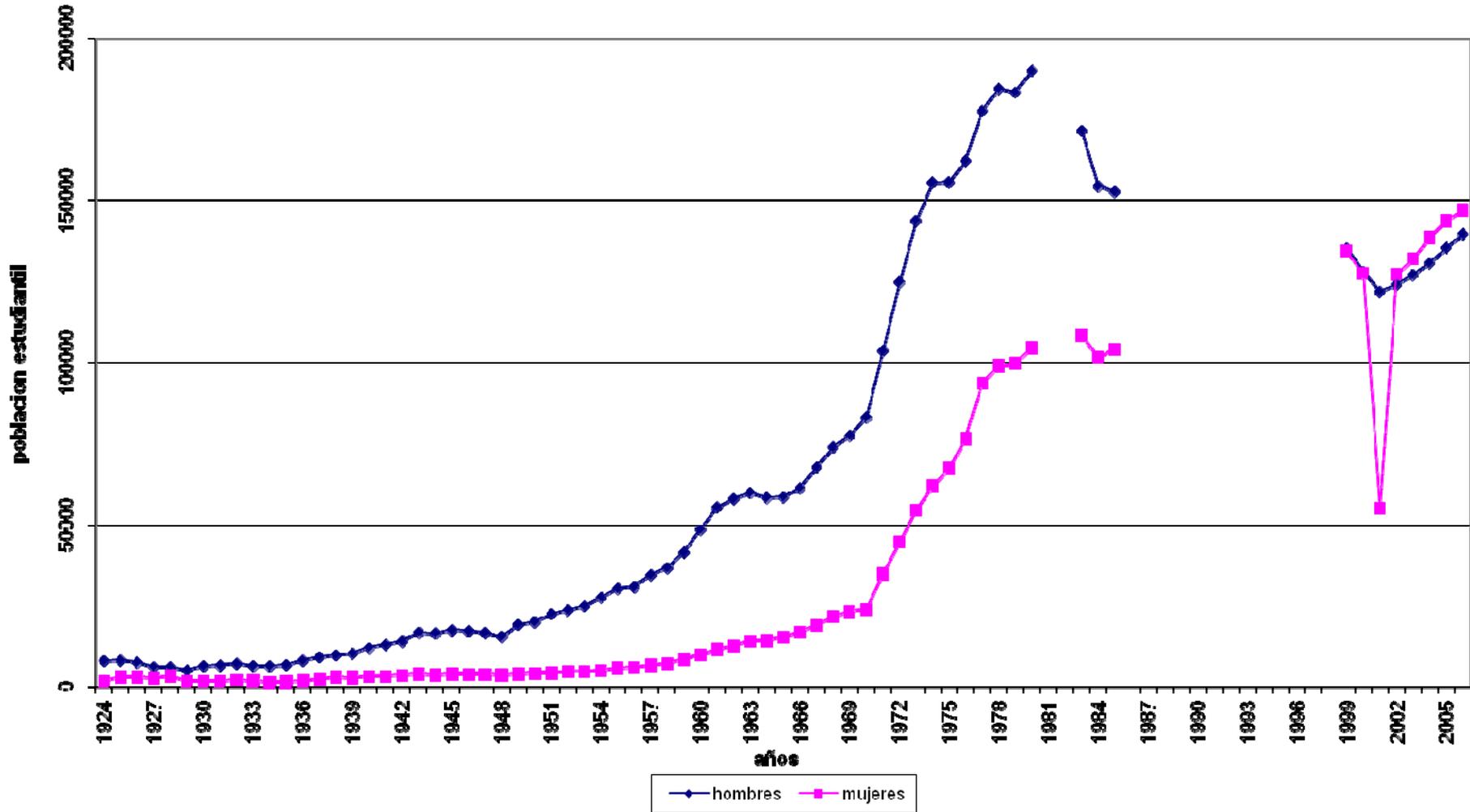


■ escolarizado ■ SUA

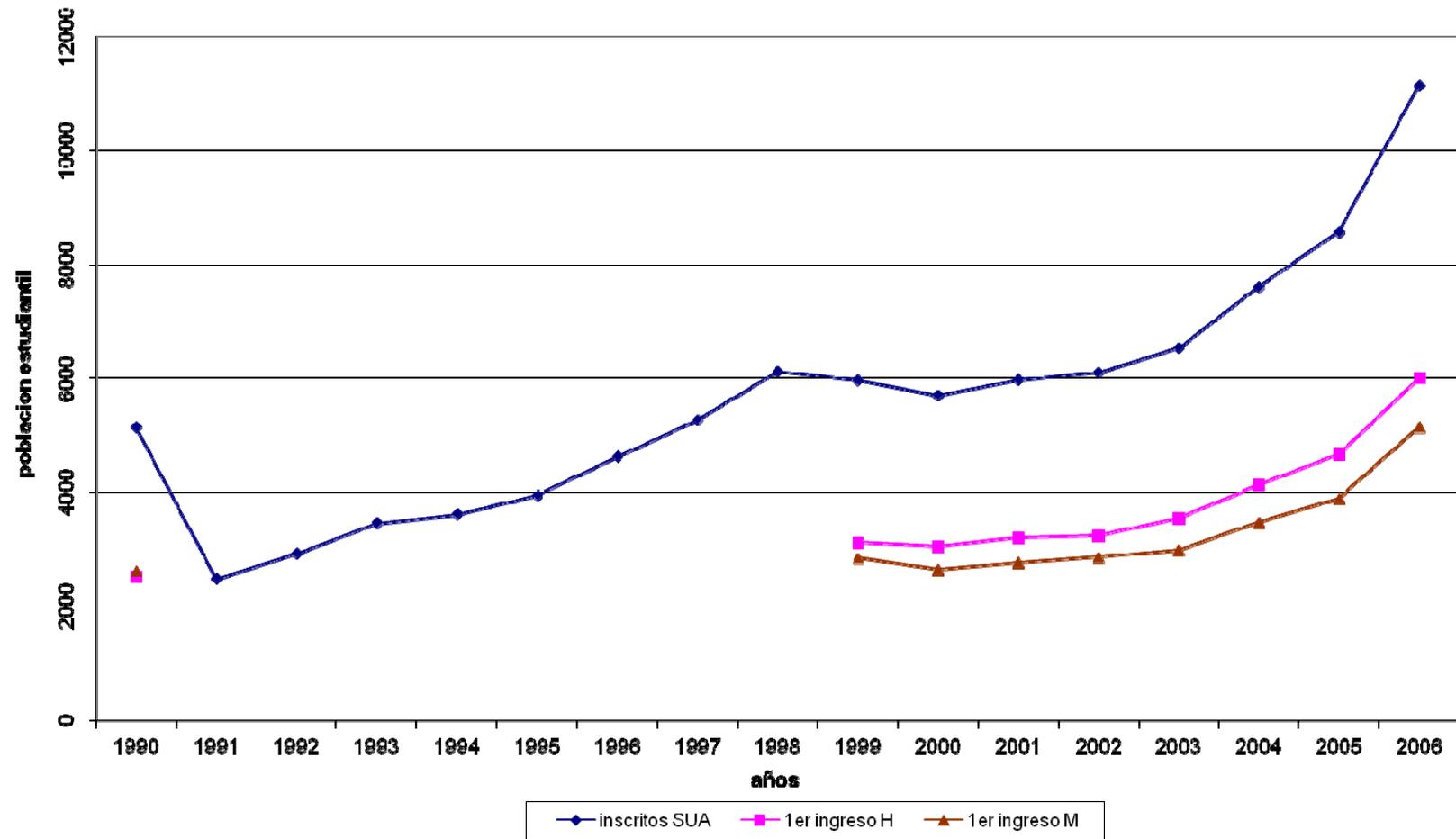
Primer Ingreso en la UNAM



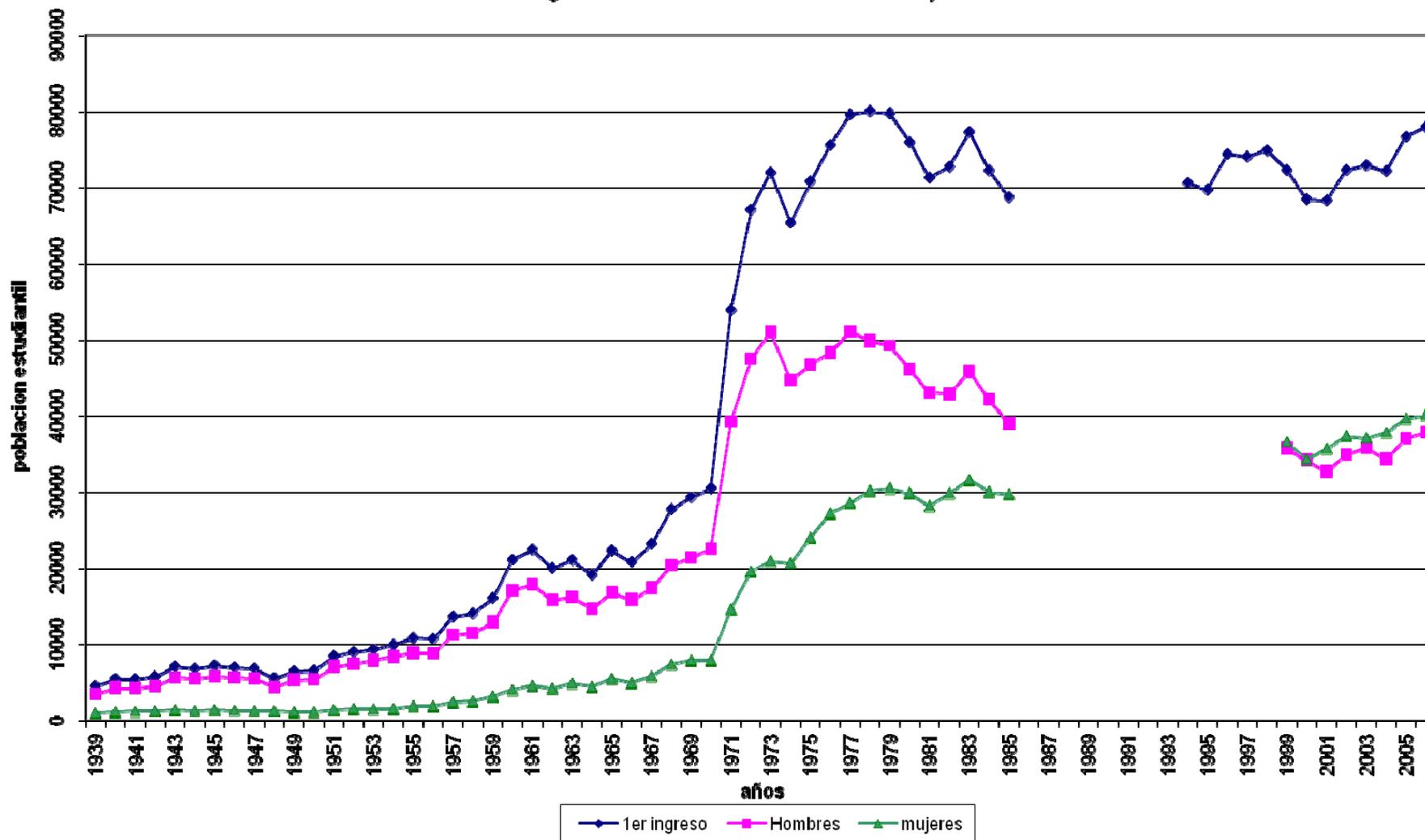
poblacion estudiantil: hombres & mujeres



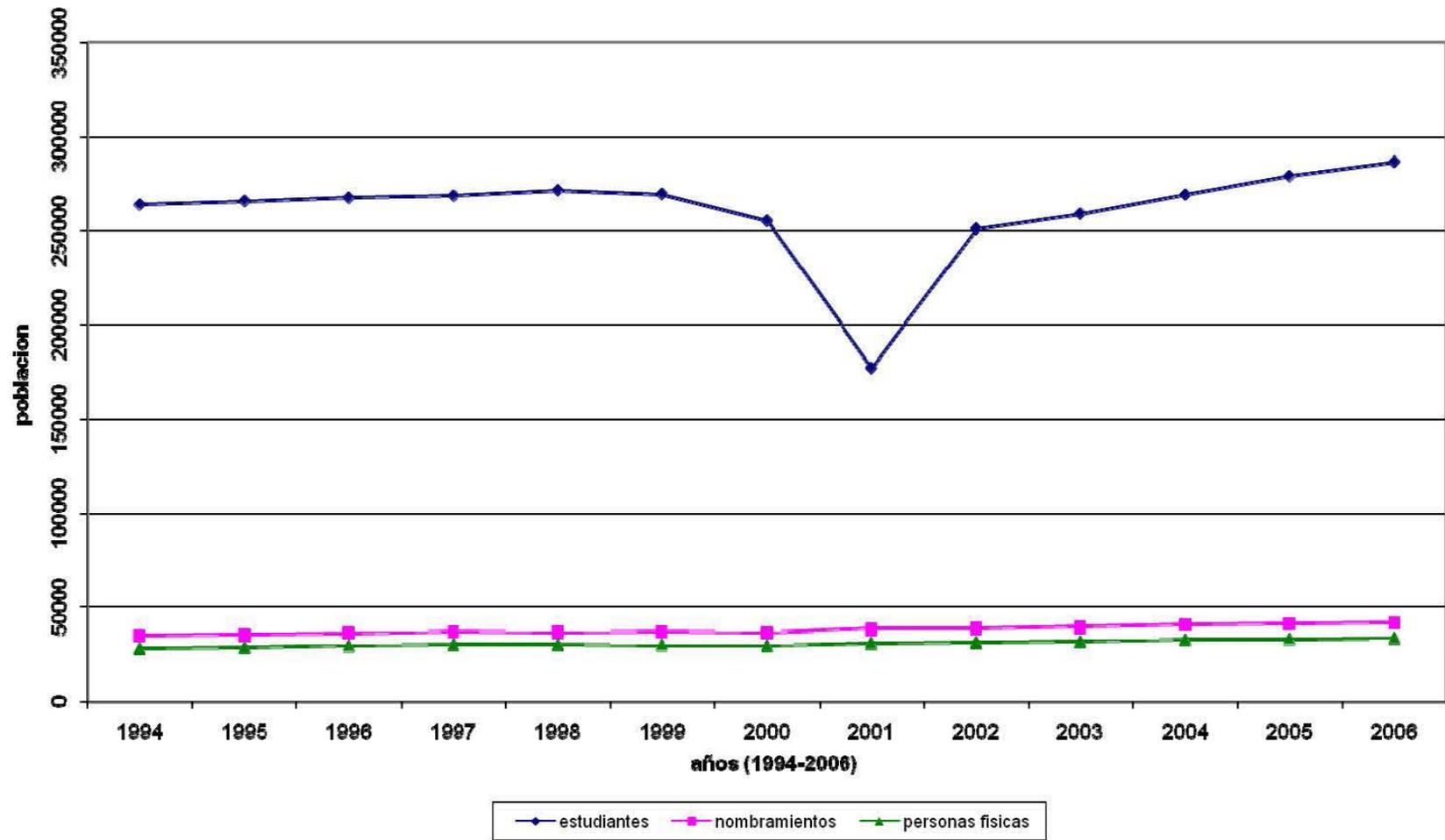
SUA: Hombres & Mujeres



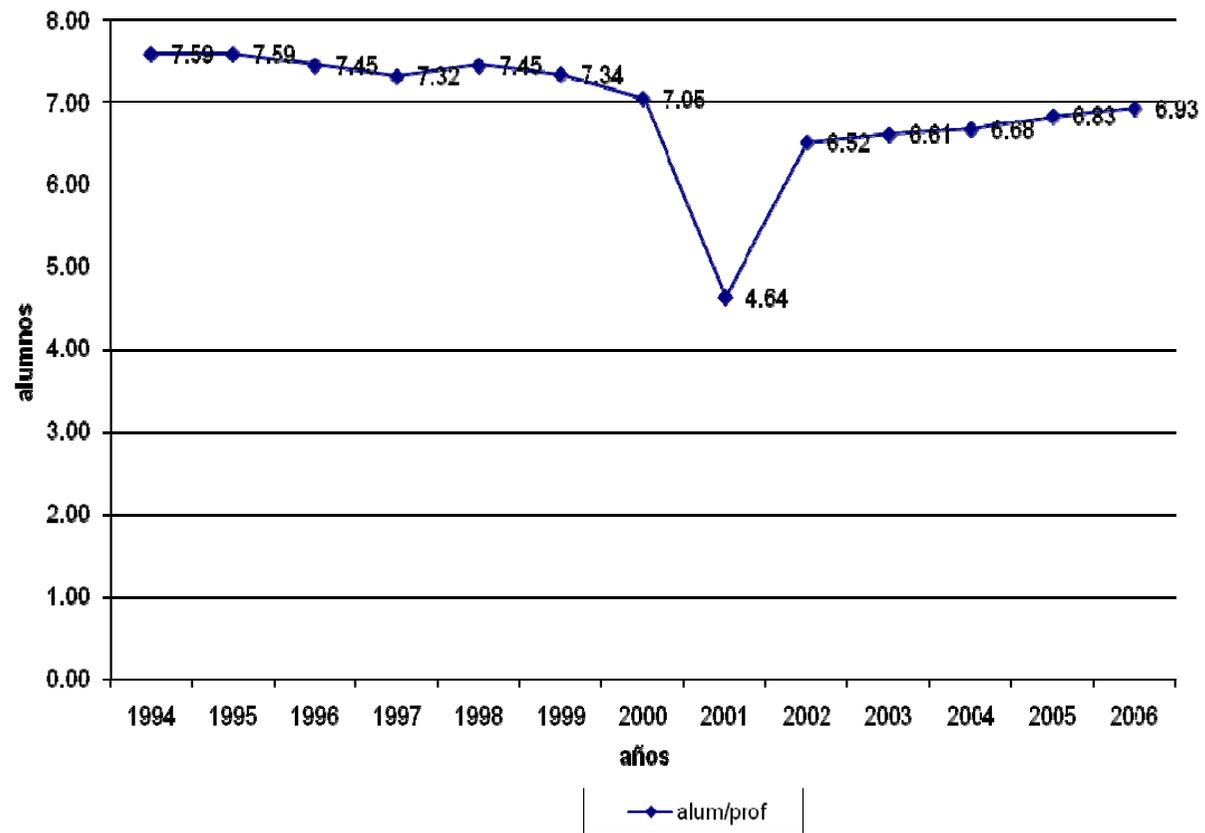
1er Ingreso escolarizado: hombres & mujeres



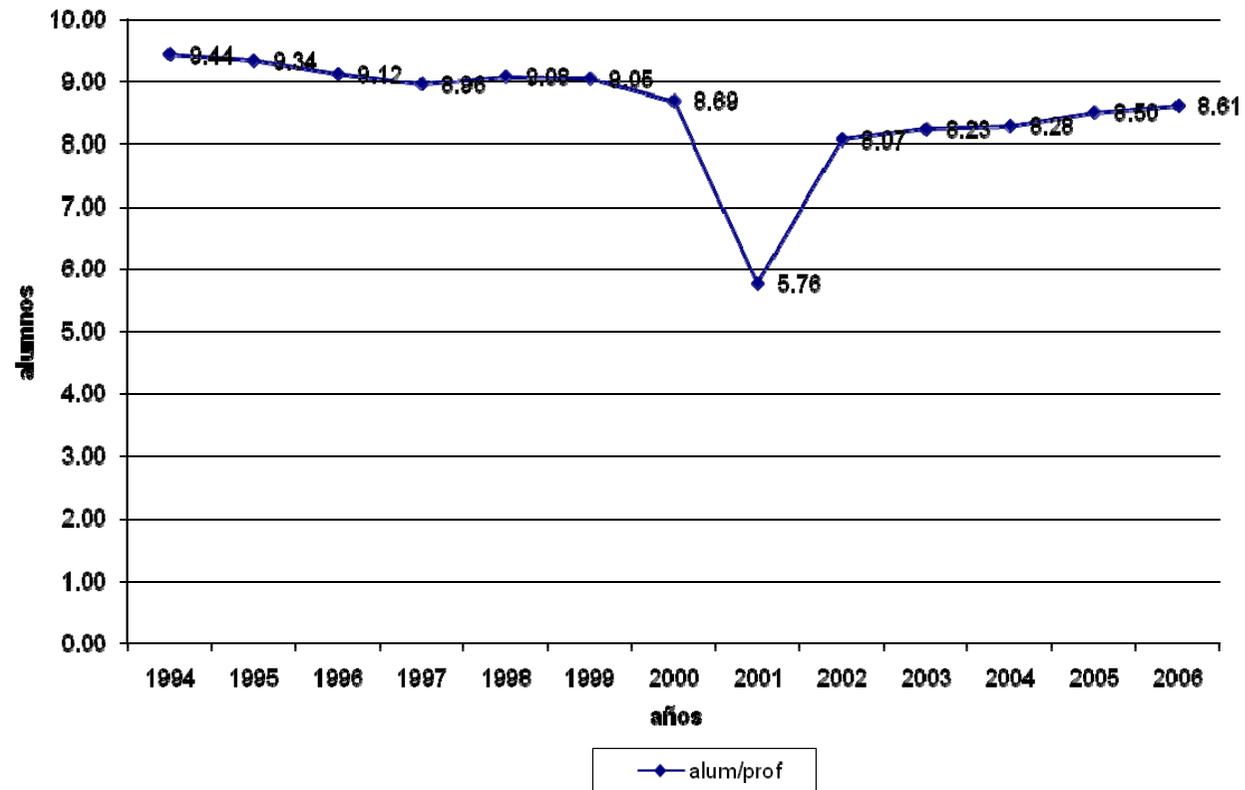
Estudiantado & Docentes



alumnos por cada nombramiento

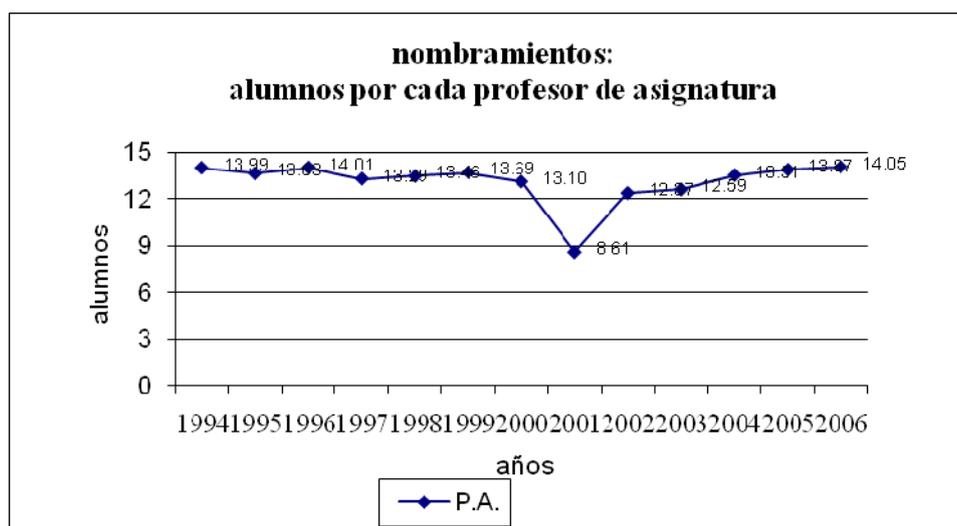
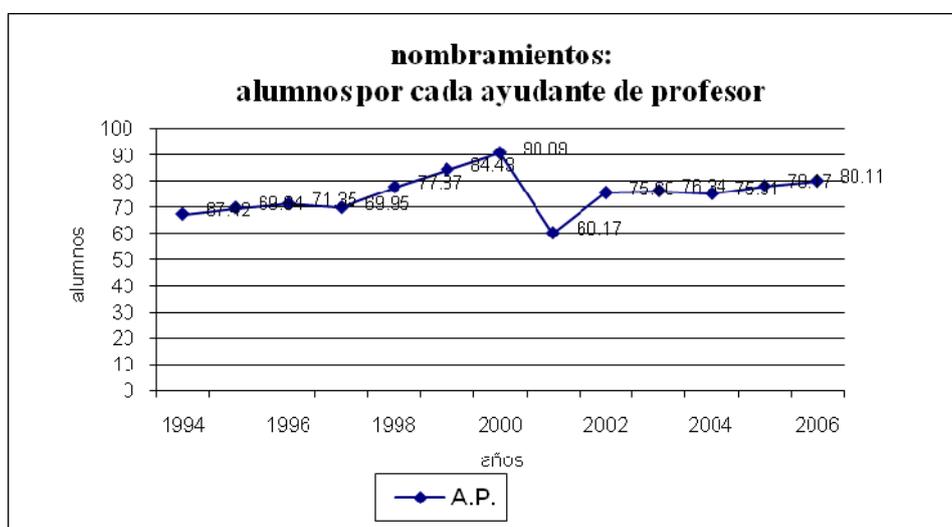


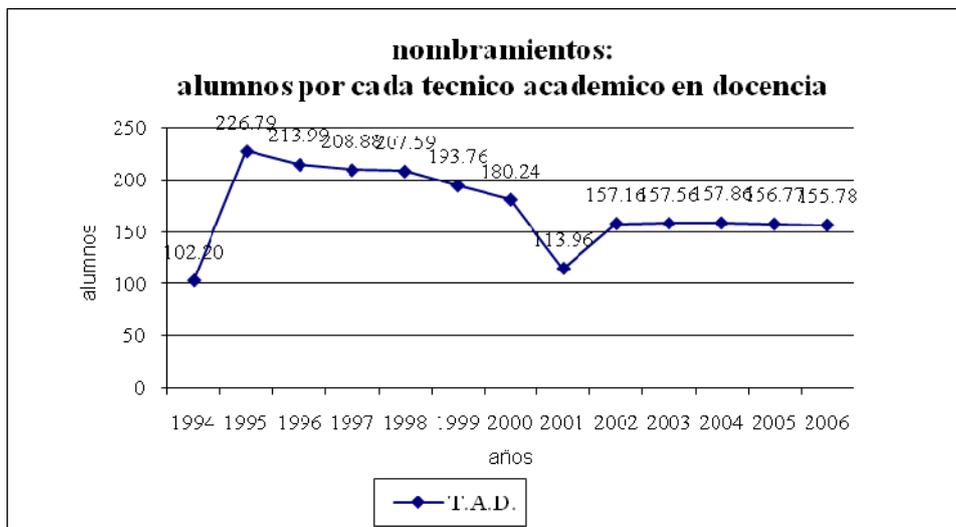
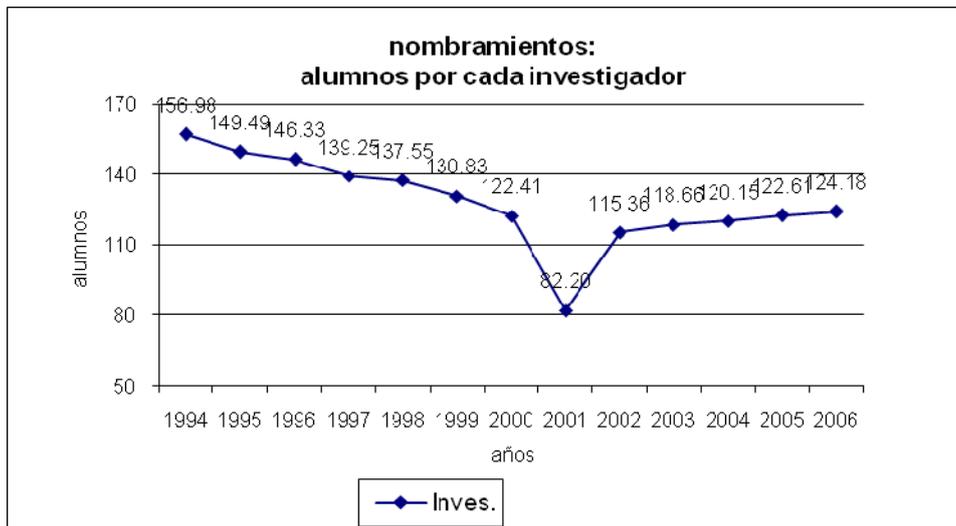
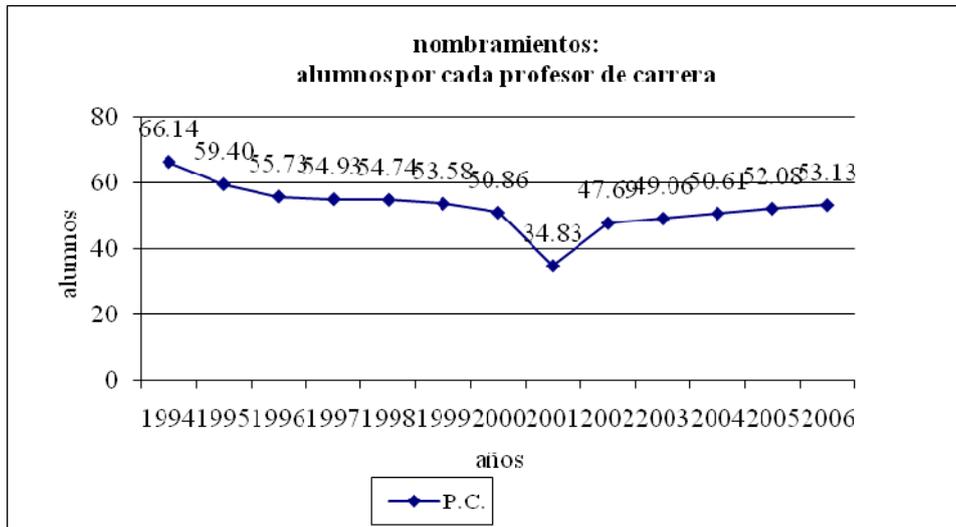
alumnos por cada persona fisca

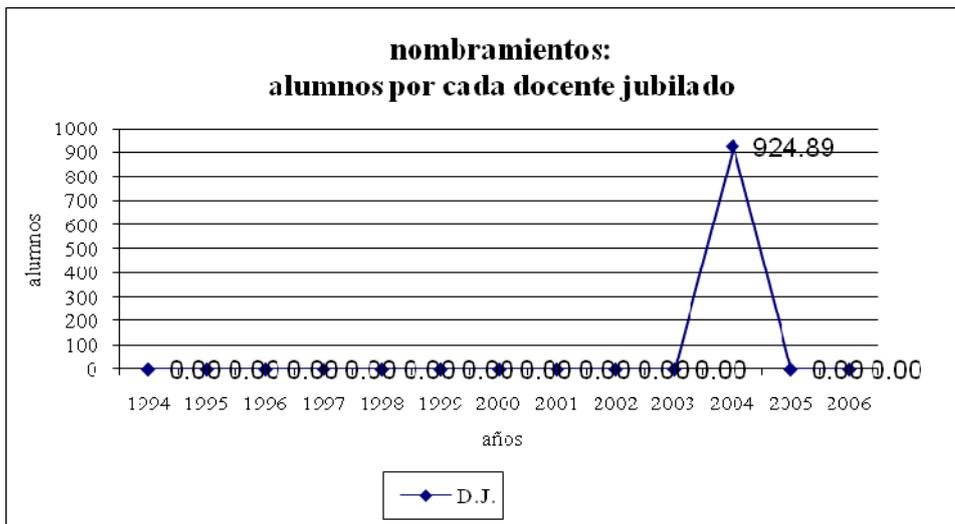
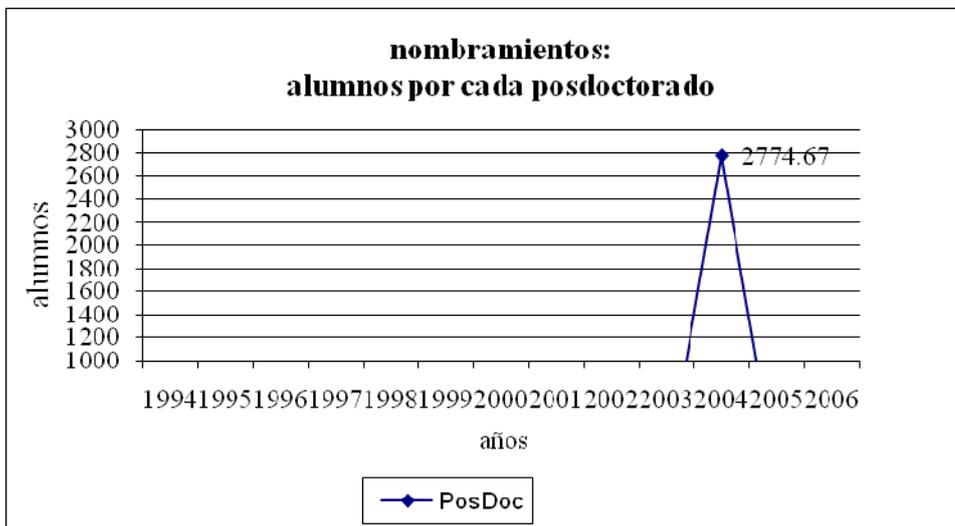
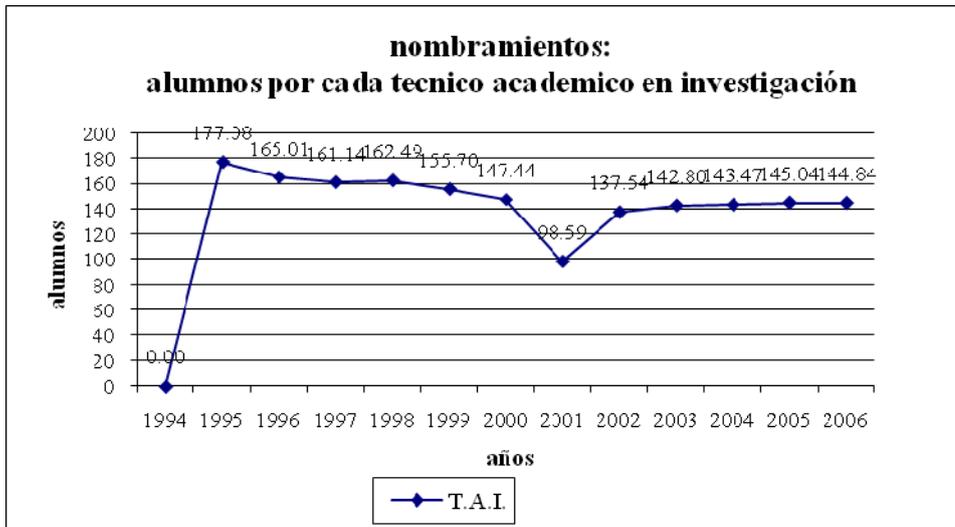


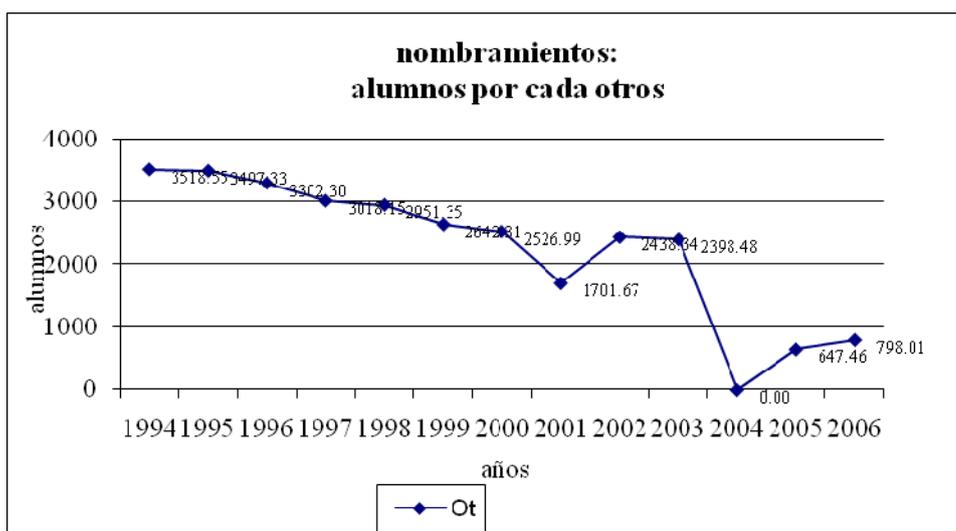
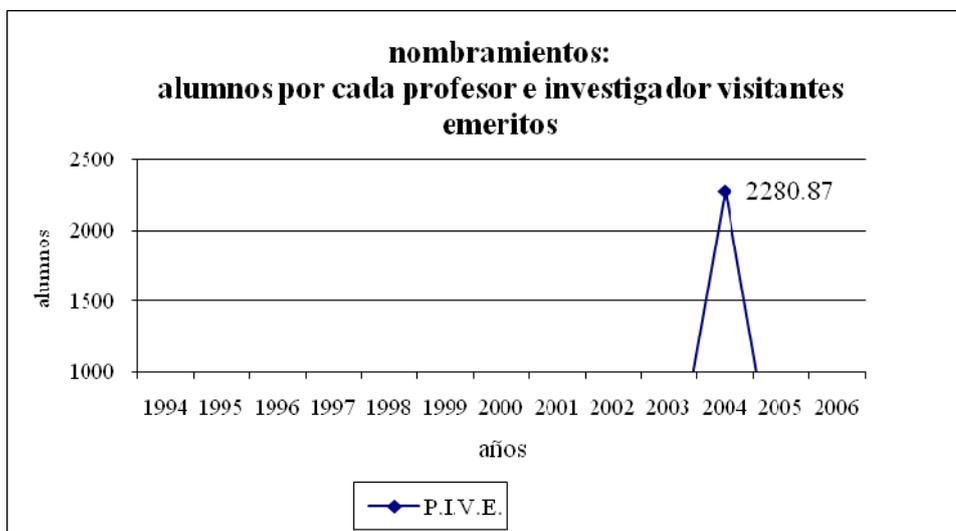
En las gráficas siguientes se establece la relación simple entre el número de nombramientos del catálogo de puestos académicos de la UNAM y el número de alumnos, son cifras de las políticas institucionales con respecto a la contratación académica. De ninguna manera se refieren a cuantos alumnos atienden los académicos realmente. Sabemos que hay profesores que tienen hasta 40 horas de docencia frente a grupo con 300 o 400 alumnos y nombramientos por 2 horas de docencia que atienden grupos con pocos alumnos. Para poder establecer una correlación de trayectoria se tendrá que hacer otro tipo de acopio de datos.

El periodo que se refiere es de 1994 a 2006. El primer grupo se refiere a personas físicas que trabajan en la UNAM el segundo a los nombramientos, aunque la diferencia no es importante.



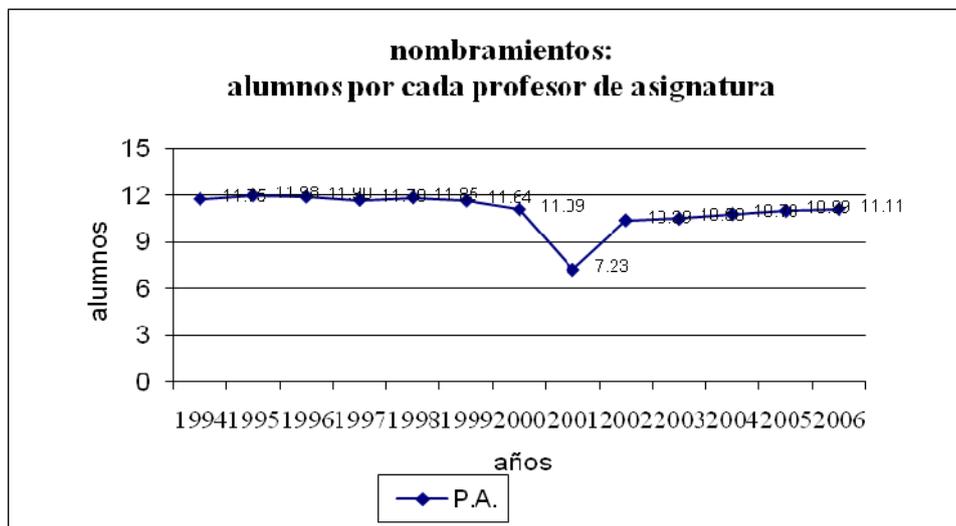
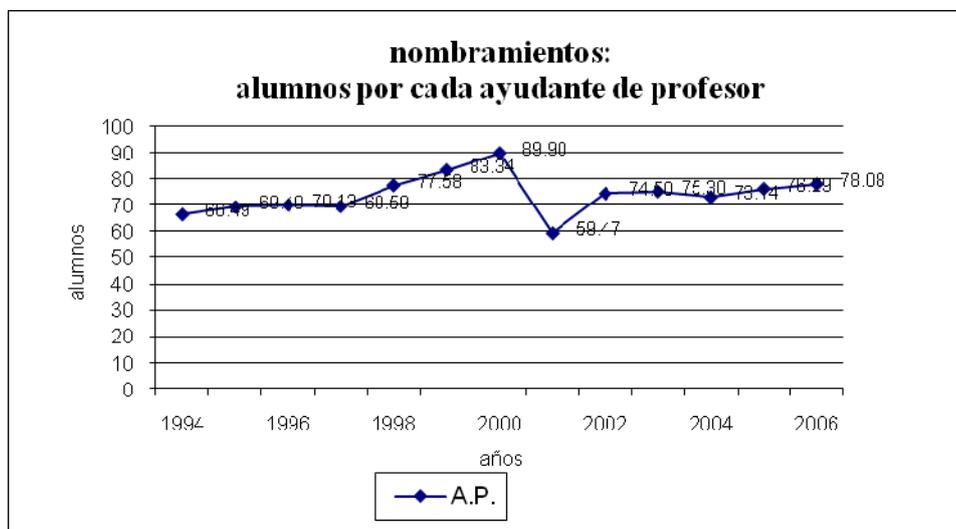


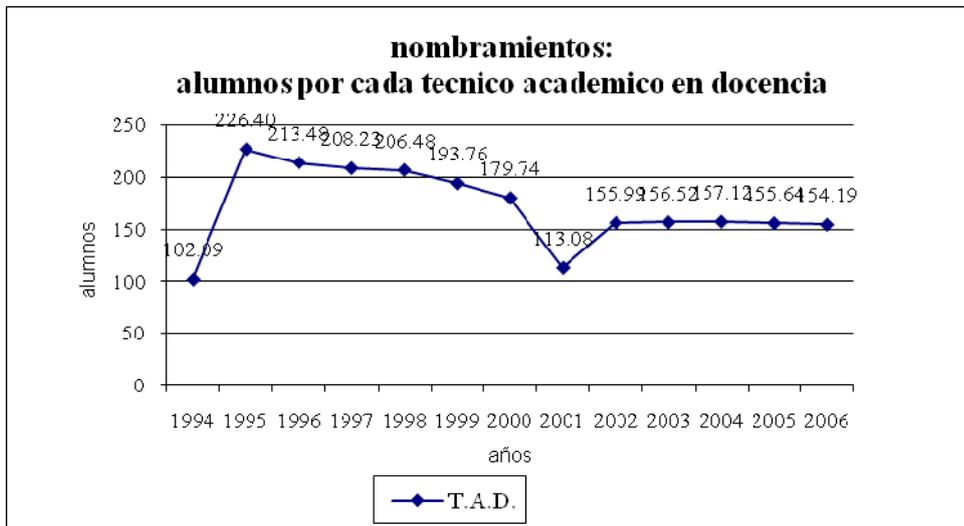
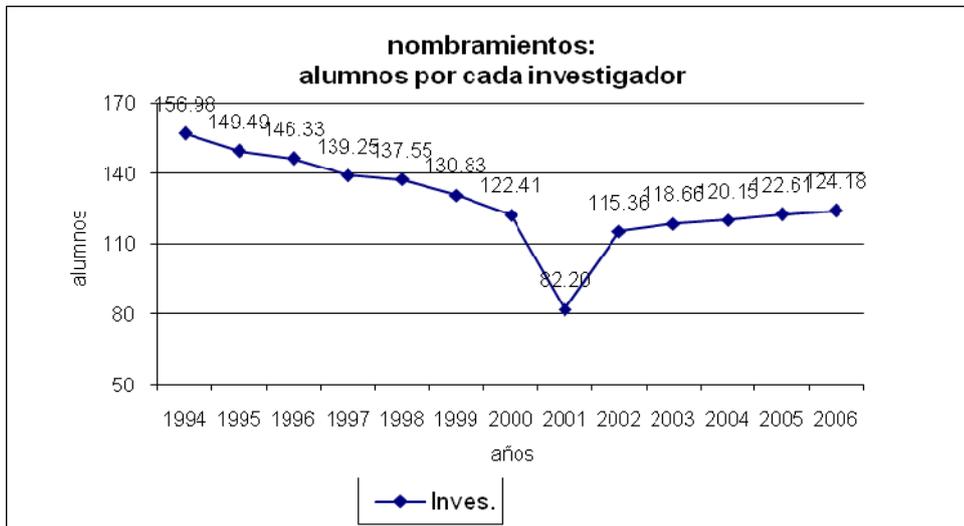
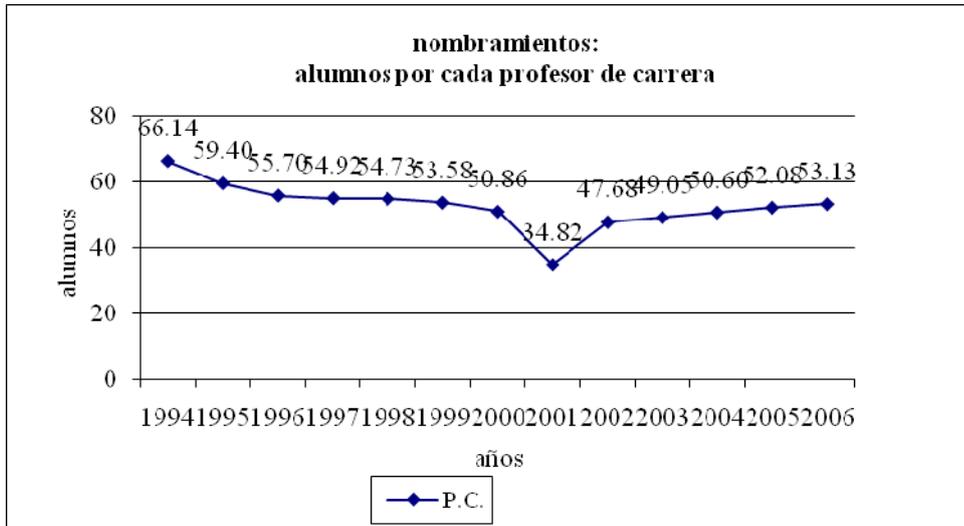


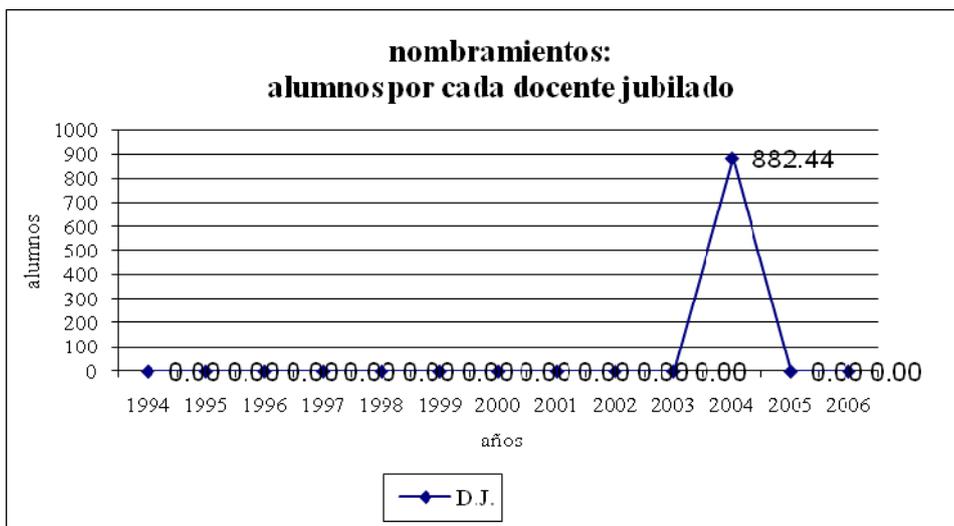
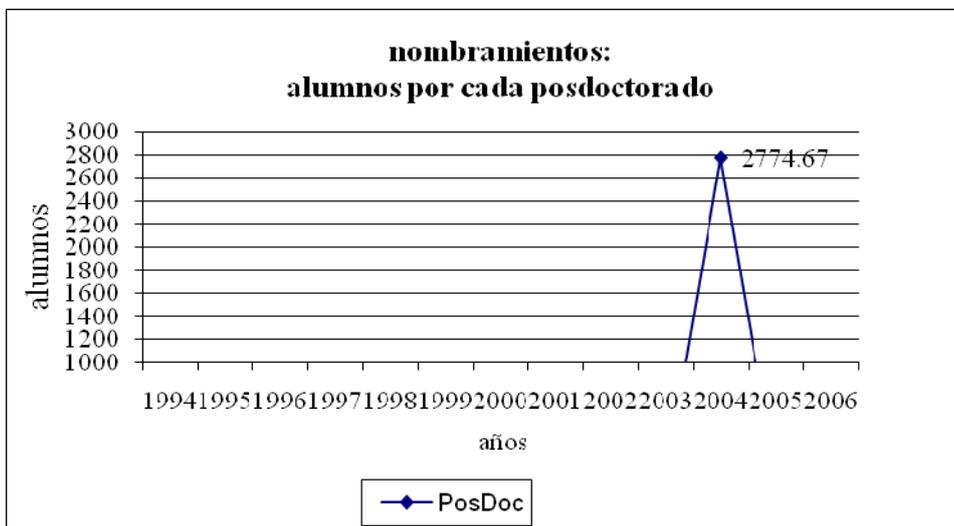
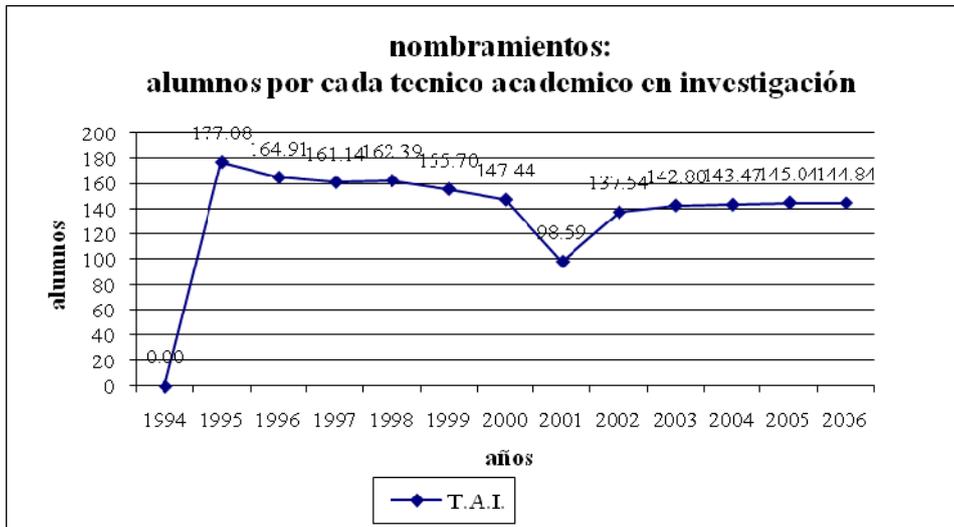


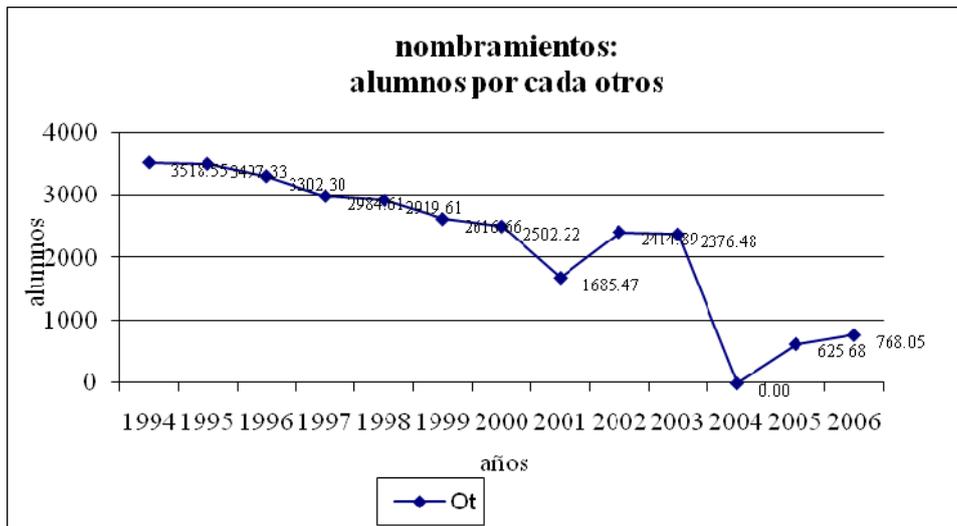
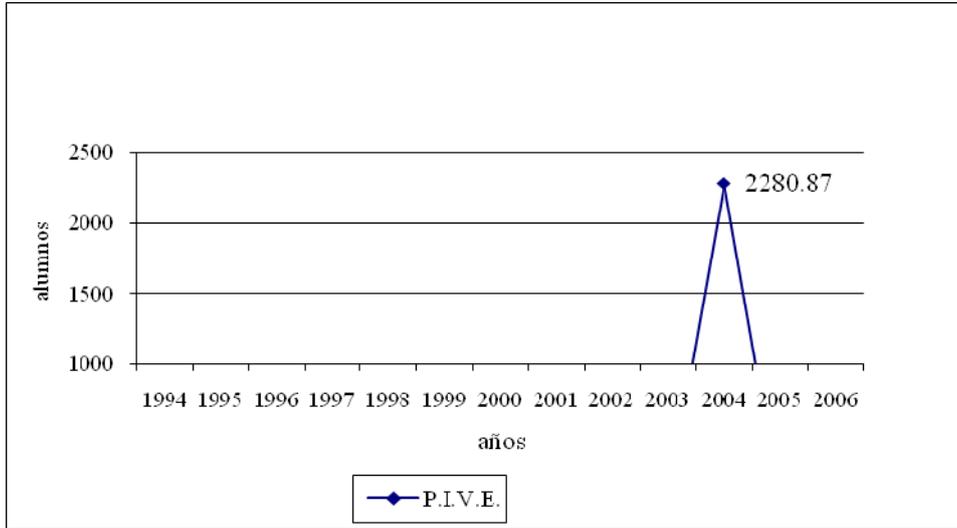
En las gráficas siguientes se establece la relación simple entre el número de nombramientos del catálogo de puestos académicos de la UNAM y el número de alumnos, son cifras de las políticas institucionales con respecto a la contratación académica. De ninguna manera se refieren a cuantos alumnos atienden los académicos realmente. Sabemos que hay profesores que tienen hasta 40 horas de docencia frente a grupo con 300 o 400 alumnos y nombramientos por 2 horas de docencia que atienden grupos con pocos alumnos. Para poder establecer una correlación de trayectoria se tendrá que hacer otro tipo de acopio de datos.

El periodo que se refiere es de 1994 a 2006. El se refiere a los nombramientos, aunque la diferencia no es importante con respecto a las personas físicas.









El Modelo educativo institucional del Sistema Universidad Abierta, (199-2000) al final incorpora la idea de educación a distancia pero no se desarrolla.

Sin embargo, como dice Bertalanffy fue mejor tener un modelo con lenguaje común que ningún modelo, dicho modelo se presentó en una reunión de Jefes de las Divisiones SUA, al poco tiempo hubo cambio de Coordinación y esa línea evolutiva del modelo ahí se extinguió.

En la Figura 10, presento la configuración final, aunque no todos los fundamentos:

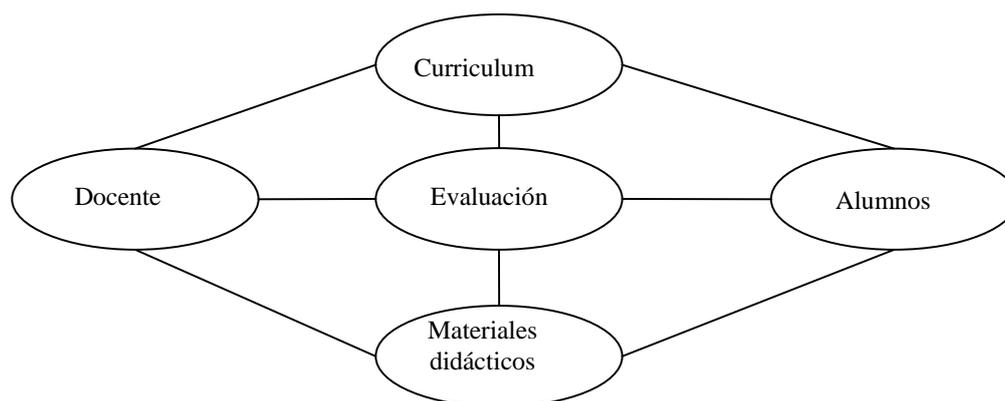


Figura 10. Modelo educativo institucional del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (1999-2000)

La figura 10 muestra el modelo educativo institucional del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia elaborado en los años 1999 – 2000, que ha tenido múltiples transformaciones, producto de la actividad académica y de la configuración de nuevos grupos académicos.

Las categorías y sus interacciones que constituyen al modelo, son:

El curriculum

Como expresión de las intenciones institucionales, cuya representación objetiva son los Planes de Estudios.

La evaluación

Como valoración e investigación del sistema cuyo propósito es el perfeccionamiento del mismo.

Y tres categorías fundamentales de la estructura didáctica que centra su acción en el aprendizaje de contenidos:

El alumno

Como el sujeto inscrito en la Universidad, cuyo propósito es formarse como profesional de un campo del saber.

El docente

Como profesional de un campo del saber, cuya función es promover el aprendizaje en los alumnos.

Los recursos y los materiales didácticos

Los recursos como concepto económico, están mediados por el trabajo humano, que además de tener valor, tiene precio. En este sentido, se consideran recursos

didácticos todos los productos que intencionalmente sean representación o sostén de contenidos.

Personalmente, seguí trabajando con el Modelo incorporando el fundamento pedagógico que insisto, aparece en el primer capítulo, discutiéndolo con otros interlocutores y compulsando la propuesta con proyectos específicos. De todas las posibles interpretaciones de modelo, prefiero la que se refiere a la delimitación de un sistema real o hipotético. De tal suerte que un modelo tiene más vocación explicativa que indicativa o restrictiva.

Desde el año 1979 he trabajado en la innovación constante de la educación universitaria, con un modelo explícito aunque algunas veces con fundamentos implícitos y replegados, no sólo en la UNAM sino en diversas instituciones de educación media superior y superior, en todas hemos encontrado interlocutores valiosísimos que me han permitido superar contradicciones, pero sobre todo hacer explícita la idea de que una de las funciones de la UNAM es extender los beneficios de la educación y que la UNAM sale beneficiada con la interlocución fraterna con otras instituciones de educación y de otros sectores sociales.

He notado con asombro que los recién llegados al ámbito educativo universitario hablan de educación tradicional para justificar la incorporación de las nuevas ideas, pero nuevo no necesariamente es mejor o progresista, la historia de la universidad está sostenida en contradicciones que los universitarios han sabido superar, a veces las contradicciones son internas y a veces son externas pero esa es su trayectoria histórica. Hemos encontrado varias tendencias sobre todo a escamotear al sujeto, la difidencia, la desconfianza de base y la aspiración al poder y al control en algunas de ellas.

Con las llamadas nuevas tecnologías aparecen también nuevos tecnócratas que privilegian el imperativo tecnológico sobre el imperativo didáctico e incluso sobre el pedagógico, he visto subrogar la didáctica a la pedagogía y se habla de didáctico - pedagógico en donde la pedagogía aparece como una suerte de Talos, dócil, obediente pero sobre todo estúpida. Espero que este modelo oriente las reflexiones y permita jerarquizar los niveles de la discusión y la acción.

Sin embargo este modelo inicial alumbró un nuevo camino, después de ese modelo he venido construyendo y reconstruyendo algunos holones más y sobre todo he elaborado el fundamento explícitamente pedagógico, sigo argumentando y profundizando el vínculo orgánico entre Curriculum, didáctica y gestión. Este modelo inicial se centraba en el aprendizaje, sin embargo sigo pensando que no hay por qué elegir si podemos combinar, le he devuelto una lógica didáctica a través del modelo de Sistema Didáctico igualmente construido y reconstruido en donde más que priorizar una función, una relación lo que hacemos es vincularla orgánicamente. El problema fundamental de centrarlo en el aprendizaje es que se escamotea al profesor no sólo como sujeto institucional, sino como profesión, como profesión docente, que entre otras muchas cosas hemos contribuido a forjar, a través de programas institucionales de formación docente de los que damos cuenta como proyectos de las comunidades ecosóficas.

El modelo inicial puso en evidencia la urgente necesidad de una administración coherente del Sistema ya que no tenemos sistematizada la información y sólo aparecen datos no sistematizados de temporadas muy cortas.

Proponemos entonces la Holoversidad como modelo para los sistemas abiertos universitarios, es decir no solamente para el SUA de la UNAM, sino un modelo de holoversidad que oriente el quehacer universitario y, una vez más, poner de relieve relaciones que no son ostensibles.

Holoversidad modelo para los sistemas abiertos universitarios

Referentes:

Teoría general de los sistemas
Noción de modelo
La razón
Teoría General de los Sistemas

Características

- Su tema es la formulación y derivación de aquellos principios que son validos para los sistemas en general.
- Es un instrumento útil al dar, por una parte, modelos utilizables y transferibles entre diversos campos, y evitar por otra, vagas analogías.
- En ciertos aspectos, pueden aplicar abstracciones y modelos conceptuales coincidentes a fenómenos diferentes.

Metas de la teoría general de los sistemas

1. Integrar las ciencias naturales y sociales
2. Buscar una teoría exacta de los campos no físicos de la ciencia
3. Elaborar principios unificadores (unidad de la ciencia)

Los sistemas son conjuntos cuyos elementos se encuentran en interacción generalizada, el problema principal consiste en estudiar su complejidad organizada.

Si en los sistemas cerrados el orden siempre tiende a ser destrozado, en los sistemas abiertos se advierte la posibilidad de una transición hacia órdenes superiores de heterogeneidad y de organización. El descubrimiento reintegró la unidad de las ciencias físicas y biológicas, que antes se enfrentaban entre sí, aquéllas con las nociones de degradación y éstas con las de evolución. También dio importancia científica a los cambios que ocurren por la información medida en términos de decisiones, en que la información disminuye lo improbable, con lo que las ciencias físicas y biológicas se acercaron también a las sociales. Los sistemas abiertos o informados, se enriquecieron con el concepto de retroalimentación, que se refiere a los mecanismos por los cuales se corrige sobre la marcha la ruta para alcanzar determinados objetivos. Y esa corrección de los sistemas para alcanzar sus objetivos se lleva a cabo mediante la autoadaptación o autorregulación del comportamiento de los mismos, o en los fenómenos de reestructuración de cada sistema.

Es característica de los sistemas abiertos, la posibilidad del aumento de orden y la disminución de entropía, ya que tiende hacia un estado de mayor organización. Es decir pasan de un estado de orden inferior a uno de orden superior por las condiciones mismas del sistema, que permite que aprenda de sus errores y desarrolle procesos de *realimentación*.

“El modelo de retroalimentación (*sic*) es eminentemente aplicable a regulaciones secundarias, a regulaciones basadas en disposiciones estructurales en el sentido amplio de la palabra... el modelo de sistema abierto representa una fértil hipótesis de trabajo que permite nuevos ahondamientos, enunciados cuantitativos y verificación experimental”²³⁶

En los sistemas cerrados la situación final está generalmente determinada por las condiciones iniciales; en cambio, en los sistemas abiertos una misma situación final se

²³⁶ LUDWIG VON BERTALANFFY, *Teoría general de los sistemas*, 156 pp.

puede alcanzar desde distintas condiciones iniciales, y un mismo objetivo se puede lograr en formas diferentes.

Los sistemas cerrados son aquellos que están aislados del medio circundante, en su estudio se encuentra que estos tienden por su naturaleza hacia la máxima ENTROPIA -o sea que la distribución más probable es la tendencia al máximo desorden- en la búsqueda de su *estado de equilibrio*.

Los sistemas abiertos son aquellos que están en interacción con el medio circundante a través de la incorporación y eliminación de materia, sin alcanzar un estado de equilibrio, sino manteniéndose en un *estado uniforme*.

Sin embargo quien definitivamente influye en buscar y perfeccionar la idea de la Teoría General de Sistemas son los trabajos de Fritjof Capra con sus obras *El punto crucial*, *La trama de la vida* y *las Conexiones ocultas* que dan cuenta de los desarrollos posteriores de dicha teoría sobre todo porque pone de manifiesto como los modelos son capaces de vivir en la contradicción y a pesar de todos los nuevos cambios, es el caso del modelo mecánico y su convivencia con el modelo cuántico por mencionar el más importante.

Capra, además introduce el concepto de sistemas vivos, no ya sólo abiertos sino vivos

La tradición intelectual del pensamiento sistémico y los modelos y teorías de sistemas vivos desarrollados durante las primeras décadas del siglo, forman las raíces históricas y conceptuales del marco científico del que se ocupa este libro. De hecho, la síntesis de teorías y modelos actuales que propongo aquí, puede ser contemplada como el esbozo de una emergente teoría de los sistemas vivos capaz de ofrecer una visión unificada de mente, materia y vida.²³⁷

Pero Capra va más allá, y en un modelo de exposición que el mismo presenta como el modelo del panadero en la siguiente vuelta el mismo modelo en su plasticidad incorpora nuevos elementos explicativos.

Los términos «holístico» y «ecológico» difieren ligeramente en sus significados y parecería que el primero de ellos resulta menos apropiado que el segundo para describir el nuevo paradigma. Una visión holística de, por ejemplo, una bicicleta significa verla como un todo funcional y entender consecuentemente la interdependencia de sus partes. Una visión ecológica incluiría esto, pero añadiría la percepción de cómo la bicicleta se inserta en su entorno natural y social: de dónde provienen sus materias primas, cómo se construyó, cómo su utilización afecta al entorno natural y a la comunidad en que se usa, etc. Esta distinción entre «holístico» y «ecológico» es aún más importante cuando hablamos de sistemas vivos, para los que las conexiones con el entorno son mucho más vitales.

Capra introduce además conceptos como autopoiesis, autorregulación y el de autorganización que supera al de organización.

(...) el concepto de organización ha sido refinado hasta el de «autoorganización» en las teorías contemporáneas de los sistemas vivos y cómo

²³⁷ CAPRA, *Opus cit*, p.20

el patrón de autoorganización es la clave para la comprensión de la naturaleza esencial de la vida.²³⁸

En el último trabajo de Deleuze y Guattari ¿Qué es la filosofía? podemos encontrar conceptos y nociones que Capra desborda, lo que evidencia una vez más que todo tiene que ver con todo y que podemos atrevernos a desbordar los límites para una mejor explicación. Capra, pone de manifiesto la utilidad de los modelos a la explicación de fenómenos complejos sin reducirlos al absurdo para que sean comprendidos, por el contrario da cuenta de la complejidad de manera simplificada.

Una iteración de esta cartografía originará operaciones repetidas de estirado y replegado, muy parecidas a las que efectúa un panadero con su masa, razón por la cual dicha iteración recibe el nombre, muy apropiado por cierto, de «transformación del panadero». A medida que avanza el estiramiento y el replegado los puntos vecinos del segmento irán siendo desplazados más y más uno del otro, hasta que resulta imposible predecir en qué posición se encontrará un punto determinado tras múltiples iteraciones.²³⁹

El concepto de estructuras disipativas y la diferencia entre datos e información son conceptos centrales en la comprensión de los sistemas

El término «información» se usa en teoría de la información en un sentido altamente técnico, muy distinto de nuestro uso coloquial de la palabra y sin ninguna relación con el concepto de «significado». De este hecho se han derivado confusiones sin fin. Según Heinz von Foerster, asiduo participante en las Conferencias de Macy, ello se debe a un desafortunado error lingüístico -la confusión entre «información» y «señal»- que llevó a los cibernéticos a denominar su teoría como de la información en lugar de llamarla teoría de las señales.²⁴⁰

Interesa destacar un punto crucial

Así es como la física moderna revela la unidad básica del universo, muestra que no podemos descomponer el mundo en mínimas unidades con existencia independiente. A medida que penetramos en la materia, la naturaleza no nos muestra ningún ladrillo básico aislado, sino que aparece más bien como una red complicada (*sic*) de relaciones entre las diferentes partes de un todo unificado. Como lo expresó Heisenberg, “El mundo por tanto aparece como un complejo entramado de eventos, en el que conexiones de diferentes clases se alternan o se sobreponen o se combinan y así determinan la textura del todo”.²⁴¹

En este sentido todos los elementos de un sistema tienen una lógica doble a la vez que son autoafirmativos son relacionales. Los autores consultados en su mayoría despliegan su trabajo con esta doble lógica incluso los utopistas, y el mismo Diógenes El Perro.

²³⁸ **ÍDEM**, p 45

²³⁹ **ÍDEM**, p.142

²⁴⁰ **ÍDEM**, p. 83

²⁴¹ **CAPRA**, *El punto crucial*, p.17

Ya la Antigüedad conocía al cínico (mejor, al quínico) como un extravagante solitario y como un moralista provocador y testarudo. Diógenes en el tonel pasa por ser el patriarca del tipo. En el libro ilustrado de los caracteres sociales figura desde entonces como un espíritu burlón que produce distanciamiento, como un mordaz y malicioso individualista que pretende no necesitar de nadie ni ser querido por nadie, ya que, ante su mirada grosera y desenmascaradora, nadie sale indemne. A juzgar por su origen social, es una figura urbana que logra su acabado en el ajetreo de la antigua metrópoli. Se le podría considerar como la más temprana acuñación de la inteligencia desclasada y plebeya. Su rebelión «cínica» contra la arrogancia y los secretos morales del ajetreo de la civilización superior presupone la ciudad, sus éxitos y sus fracasos. Sólo en ella, como en su perfil negativo, puede la figura del cínico, bajo la presión de las habladurías públicas y del amor-odio general, cristalizar en una agudeza completa. Y es la ciudad la única que puede aceptar al cínico, quien a su vez le da ostentosamente la espalda, en el grupo de sus tipos originales a los que se aferra su simpatía por las acuñadas individualidades urbanas.²⁴²

Los sistemas son conjuntos cuyos elementos se encuentran en interacción generalizada, el problema principal consiste en estudiar su complejidad organizada. La interacción generalizada es lo que le confiere su carácter orgánico, en la organicidad cada elemento es necesario pero no es suficiente, cada elemento da cuenta del todo y el todo o sistema es algo más que la suma de sus partes. En ese sentido estamos trabajando el concepto de holón que es a la vez el todo y la partícula, en una lógica autoafirmativa y relacional. Con esta lógica se elabora el modelo de tal forma que cada elemento es susceptible de explicarse como si fuera un todo, todo que adquiere sentido en su relación con los otros elementos todos, o sea holones.

Asumimos por otro lado, que la evaluación se da en el sentido de corrección de trayectoria, es decir: si en mi punto de salida A se tiene claro el punto de llegada B, podemos hacer la operación flexible y realimentar los desvíos, pero también capitalizarlos como fuerza propulsora que enriquece con datos nuestro sistema, estos son los principios de la evaluación. Véase figura 11.

²⁴² SLOTERDIJK, *Opus cit*, p.38

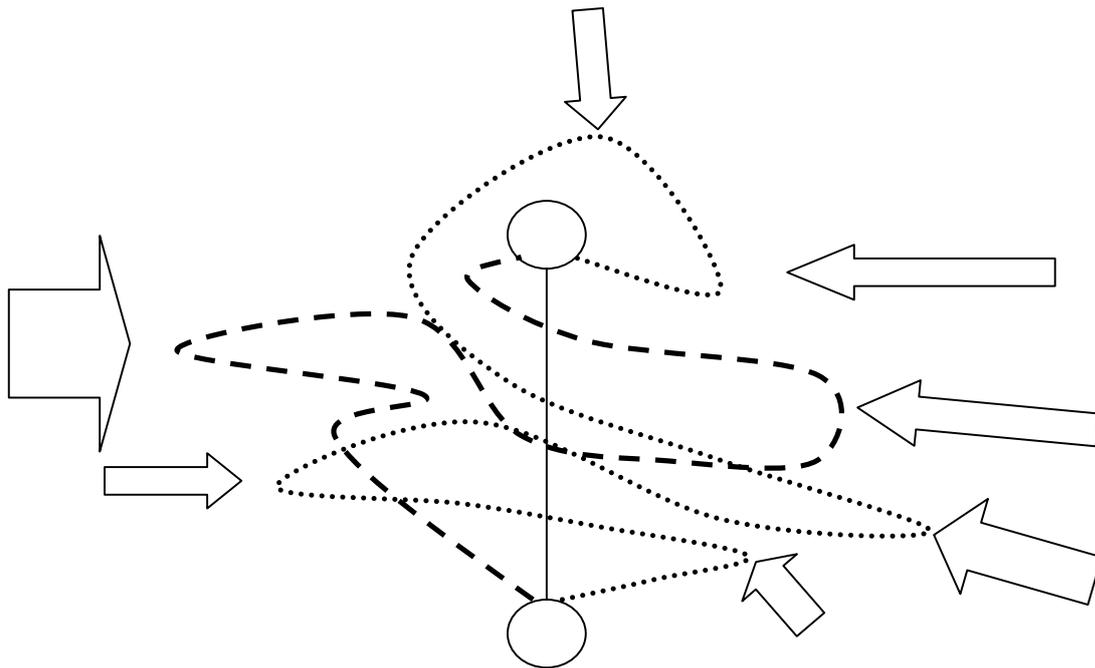


Figura 11. Principios de la evaluación.

En la figura 11, se ilustra los principios de la evaluación, rigurosa en sus propósitos y flexible en su operación de corrección de trayectoria.

En los sistemas cerrados la situación final está generalmente determinada por las condiciones iniciales; en cambio, en los sistemas abiertos una misma situación final se puede alcanzar desde distintas condiciones iniciales, y un mismo objetivo se puede lograr en formas diferentes. Es por eso que este modelo toma como orientador al modelo pedagógico planteado en el capítulo 1 y propone una flexibilización en las prácticas para poder configurar las macrocompetencias y las competencias académicas para hacer inteligible el holoverso.

En síntesis:

El concepto de sistema abierto complejo organizado es el punto de partida, en donde:

El sistema es representado en tanto totalidad compleja.

el todo es más que la suma de las partes

se delimitan las categorías y sus interacciones para después desagregarlas y restituir las al todo.

El todo y sus partes son tratados con una lógica de síntesis - análisis - síntesis.

Las relaciones y los componentes forman la estructura y cada uno de los elementos es parte y cada parte da cuenta de todo. A su vez cada elemento es necesario pero ninguno es suficiente.

Si una de las entidades se comportan de una manera particular debe poseer propiedades que produzcan tal comportamiento y reglas de organización.

Noción de modelo

El concepto de modelo aparece siempre ligado al de teorías, en ese sentido los modelos pueden ser interpretados como ilustraciones de las teorías.

La realidad a representar en este modelo es la educación que se brinda a través de las instituciones (educación institucional) específicamente la universitaria, entendiendo que sus egresados configuran una red de redes en su inserción laboral.

Es un modelo abierto, dinámico, incluyente, flexible en operación, autorreferente, autorregulable y por supuesto perfectible. Es autoafirmativo, en tanto explica los procesos educativos institucionales; y relacional, porque mantiene interlocución con el modelo pedagógico y con las prácticas desplegadas en función de este modelo a través de los proyectos de las comunidades ecosóficas. Véase la figura 12.

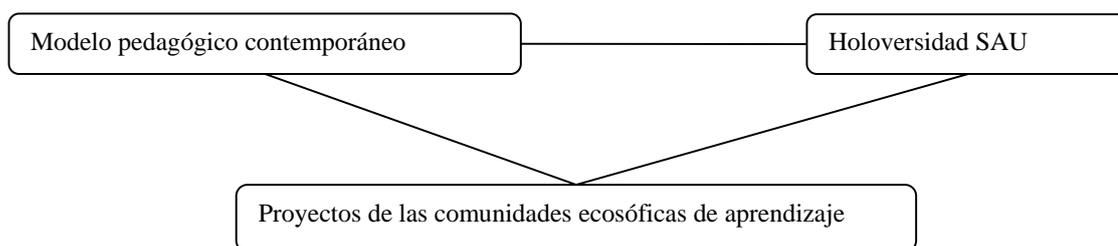


Figura 12. Vínculo orgánico entre el modelos pedagógico, el modelo holoversidad y los proyectos de las comunidades ecosóficas de aprendizaje

La figura 12 muestra el vínculo orgánico entre el modelo pedagógico, el modelo Holoversidad y los proyectos de las comunidades ecosóficas de aprendizaje. Con la lógica autoafirmativa y relacional. El modelo Holoversidad está orientado a propiciar la discusión organizada de la educación superior a fin de perfeccionar e innovar sus saberes y sus prácticas.

Es conveniente hacer notar que la naturaleza dinámica, y compleja de la educación institucional encuentra en este enfoque la oportunidad de ser expresada ampliamente, con una lógica incluyente y diversificada. Como vimos en el capítulo 1 al elaborar modelos estamos haciendo que la realidad aparezca más ordenada de lo que en realidad está, pero ese es el reto, dar cuenta de la complejidad de manera simplificada como base de la discusión y como orientador de la acción educativa institucional con tendencias a la innovación racional de saberes y prácticas.

El modelo entonces es producto de la síntesis de diversas trayectorias profesionales en el campo educativo que se debaten permanentemente.

Cada categoría incluida en el modelo tiene bases teóricas y metodológicas con una lógica incluyente, se trata de hacer confluir en su explicación diversas posturas que apunten a la diversidad y a la organicidad.

La lógica de construcción describe un hélix. Véase la figura 13.

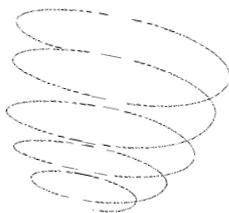


Figura 13. Hélix.

En este punto de elaboración, se trata de centrar las bases del modelo para ampliarlo paulatinamente, con los aportes de sus interlocutores. Véase la figura 14.

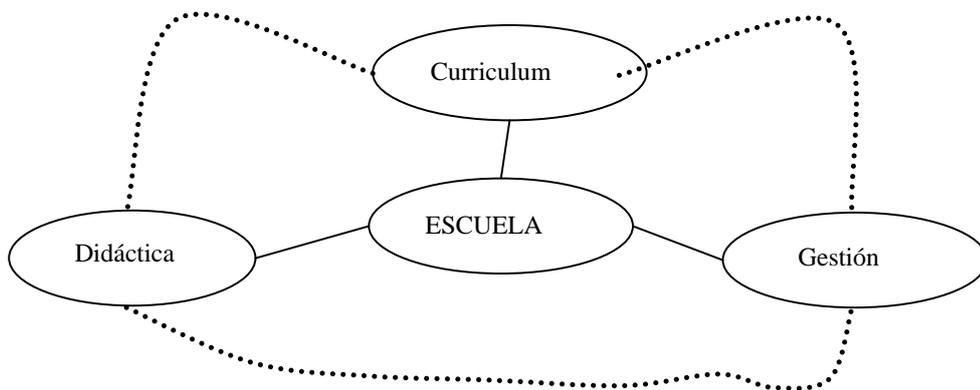


Figura 14. Principales referentes del modelo.

En la figura 14, aparecen los principales referentes del modelo.

La trama del modelo:

La razón

Un concepto básico de razón como el modo constante en que opera el hombre:

La razón tiene tres polos de articulación en tensión que la forman y la constituyen de acuerdo a la figura 15.

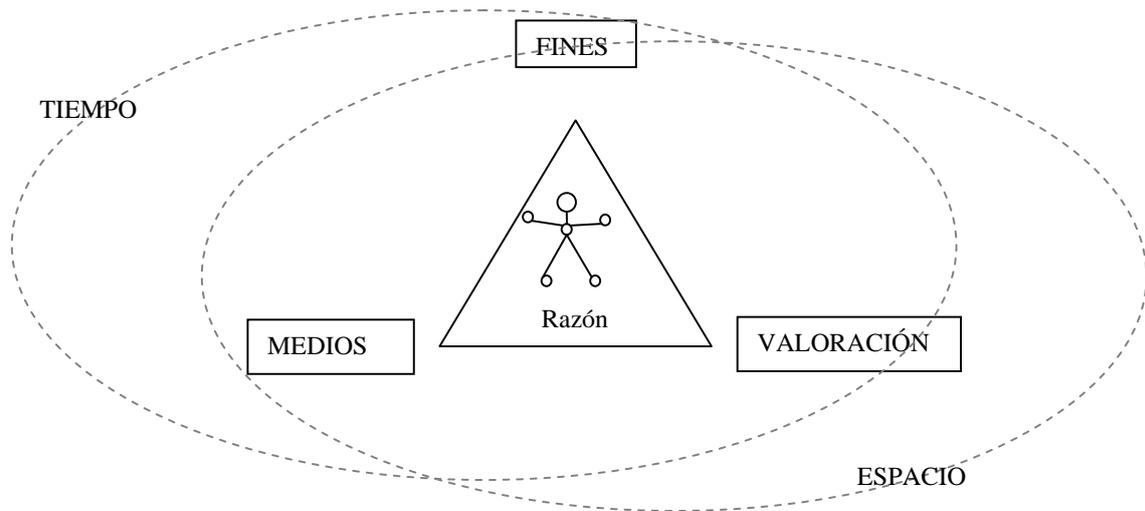


Figura 15. La razón y sus tres polos de articulación

En la figura 15, se expresa: La razón con tres polos de articulación en tensión que la forman y la constituyen los fines los medios y la valoración en sus ejes espacio y tiempo.

Los fines le dan intencionalidad y significado a su acción,

La propia acción que además de usar medios para conseguir fines, los inventa, construye, descubre y perfecciona;

La valoración tanto de los fines como de los medios. La imbricación de estos elementos impele al hombre a buscar nuevas alternativas...

Un sistema de referencia espacio- temporal

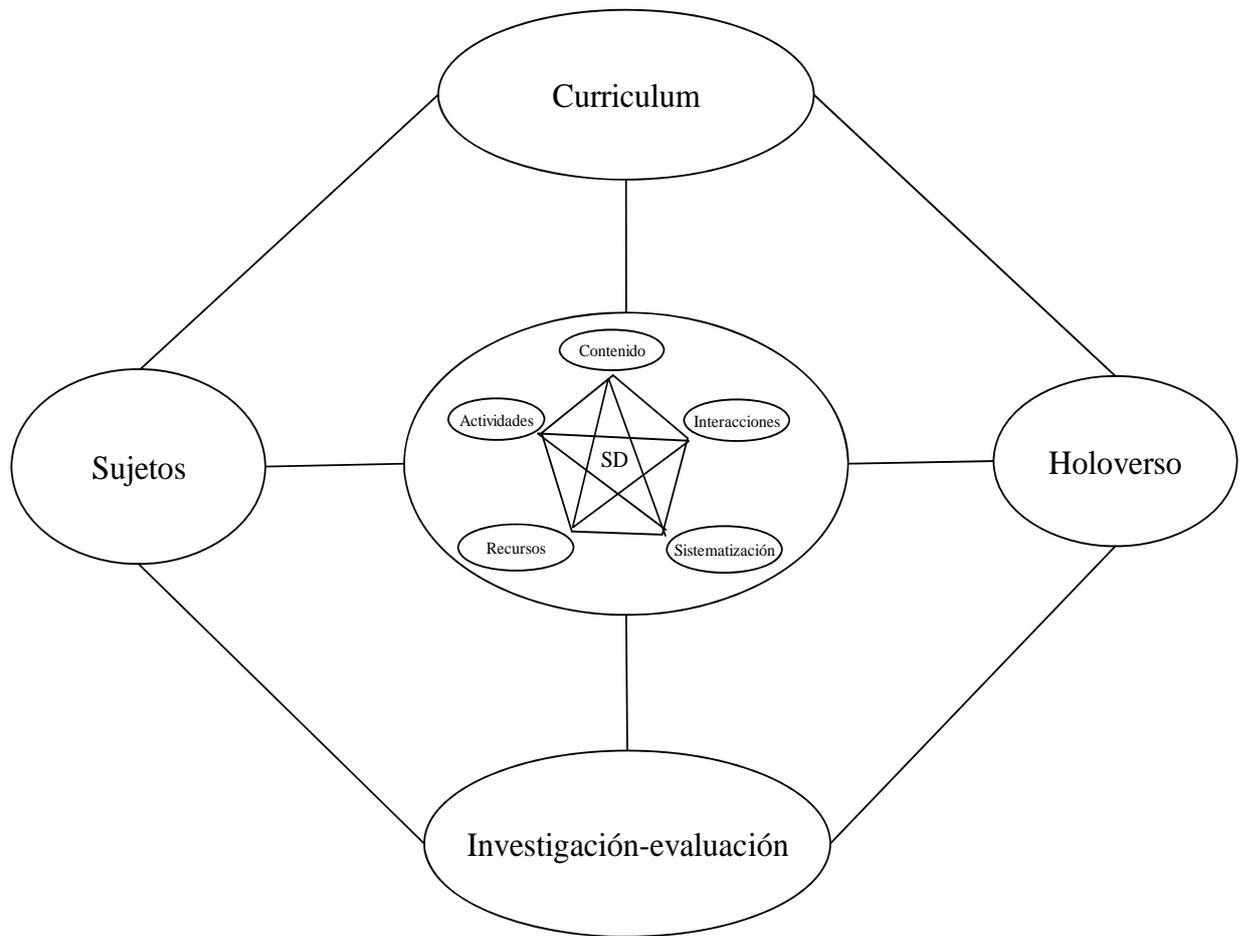


Figura 16. Holoversidad modelo para los sistemas abiertos universitarios

La figura 16, muestra los elementos en interacción generalizada de la Holoversidad modelo para los sistemas abiertos universitarios, el sistema didáctico al centro arriba el curriculum, abajo la investigación – evaluación a la izquierda los sujetos y del lado derecho el holoverso.

El Curriculum

El curriculum es el espacio de negociación entre:

- La política educativa del Estado, los sujetos, la cultura, los campos culturales, y los problemas de la vida contemporánea locales y planetarios; y
- La respuesta universitaria, reinterpretándolos e imprimiéndoles su propia lógica propositiva a través de y la filosofía institucional que configura a su vez su propia política educativa. Véase figura 17.

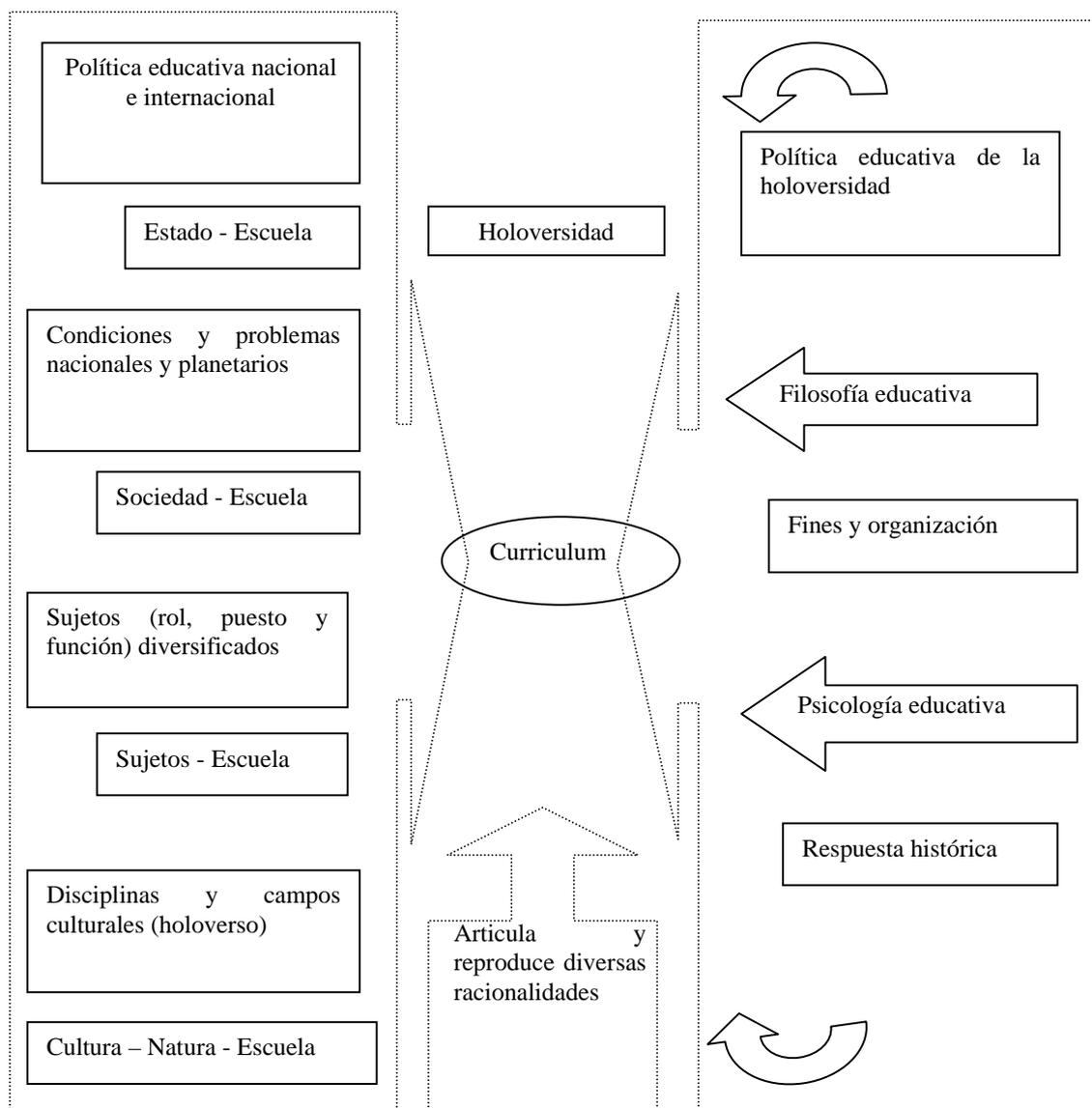


Figura 17. Muestra los espacios de negociación del currículum

En la figura 17, aparecen los principales espacios de negociación del currículum. El currículum expresa a la institución universitaria por el espíritu que históricamente la fundamenta. Es la propuesta institucional que articula y orienta los propósitos y acciones institucionales. El planteamiento curricular expresa tácita u ostensiblemente un proyecto pedagógico de filiación filosófica y utópica. Es expresión de las intenciones institucionales, cuya representación objetiva y medio de expresión son los Planes de Estudios. Cada planteamiento curricular tiene su propio contenido que le da nombre y que se concreta y expresa en los planes y programas de estudio legitimados.

El planteamiento curricular es el lugar de articulación del proyecto pedagógico de la escuela como la institución educativa legítima. El valor más alto que fundamenta la

intervención escolar en los sujetos es el de formar al hombre para el bienestar común. El planteamiento curricular articula diversas intenciones y ofrece respuestas racionales a las demandas sociales. El bienestar común es un fin, tanto de la escuela como del Estado, por ello la política educativa es una de las fuentes del currículum, a su vez el Estado es un interlocutor permanente de la Universidad.

La consolidación de México como Estado – Nación contemporáneo ha construido en su trayectoria histórica un país multiétnico, políglota, pluricultural, problemático y conflictivo. Estas características, lejos de hacer un mosaico, lo que configuran es una nación con una identidad compleja.

En la historia del México postrevolucionario, encontramos un énfasis en las demandas de la sociedad civil de acceso a niveles educativos cada vez más altos y cada vez de sectores más amplios de la población. Aún cuando la oferta es la necesaria no es suficiente, el sistema educativo mexicano es sumamente rico y complejo y en ocasiones, contradictorio.

El diseño, análisis, desarrollo o evaluación curricular tiene la virtud inmediata de convocar a los sujetos de la institución, a la reflexión del proyecto pedagógico (acción con reflexión) en el que trabajan cotidianamente.

En este modelo educativo el planteamiento curricular está concebido como un sistema, como un sistema curricular en el que el todo y las partes tienen la misma importancia en tanto estructuración organizada.

El planteamiento curricular tiene al menos dos formas de ser concebido:

Como un bloque construido por unidades aisladas dispuestas linealmente y en ese sentido funciona como mandato como imposición positiva e incuestionable y naturalizado o

Como una propuesta organizada y en construcción, asistida por la filosofía educacional que orienta la práctica educativa, en donde la creatividad convoca a todos a su construcción y reconstrucción. En donde siempre aparecerá perfectible y plástico. Se construirá como un todo complejo y dinámico. La disposición lineal dará paso a una construcción organizada con unidades curriculares globalizadoras.

Es en este último sentido en el que interpretamos el sistema curricular universitario. Es decir al margen de que sepamos o no el origen del sistema curricular, podemos asumir la construcción de este proyecto pedagógico con los aportes académicos organizados de los que en él participamos.

El currículum tiene entonces tres momentos lógicos:

Planteamiento, que orienta la acción de los sujetos y expresa los fines institucionales a través de los objetivos generales de las diversas licenciaturas.

Desarrollo, que se vincula con la propuesta didáctica. Es el despliegue funcional de la acción de los sujetos, que si bien encuentran en el planteamiento curricular ocasión de significar sus prácticas, también resignifican el planteamiento curricular y le devuelven su posibilidad de perfeccionamiento o la anulación de su hipótesis.

Evaluación curricular, que se vincula con la investigación educativa. A través de líneas de acción puede dar cuenta y legitimidad al planteamiento, desarrollo y acción de la institución en general y de los sujetos en particular.

La comprensión del currículum permite diferenciar a la educación como hecho social en tanto dinámica de transmisión de cultura de una generación adulta a una generación joven y la educación como proyecto pedagógico, es decir, mediada por la intención racional.

Para abordar el currículum podemos hacerlos a partir de dos organizadores:

- La relación orgánica entre la política educativa y la respuesta curricular asumida por las instancias legítimas de la educación como respuesta organizada socialmente.
- El vínculo orgánico entre el sujeto y el objeto de conocimiento y su expresión en la estructura didáctica. Sujeto, objeto y acción que los vincula y constituye son las tres categorías básicas del aprendizaje, como proceso dinámico y complejo

En este sentido la formación abarca y organiza a todos los sujetos.

Dentro de la política educativa nacional e internacional. O sea la relación Estado Universidad, lo más notable es:

- La propia política educativa que las instituciones autónomas por ley pueden impulsar atentas al acontecer nacional e internacional pero articulando su respuesta institucional histórica.
- La política laboral hacia el personal especialmente el personal académico: los modos de contratación y subcontratación, la perspectiva de género, la estabilidad laboral y la profesionalización de la docencia y la investigación como la posibilidad de reconocerlas como un campo laboral y por tanto contradictorio con la administración que puede ejercer su potestad con honor universitario con base en la Legislación Universitaria o estar en la tendencia de la violentación de los derechos universitarios y constitucionales.
- La atención a la demanda social organizada de educación universitaria, el ingreso, la permanencia, la movilidad intra e inter institucional, el egreso y la titulación.
- El subsidio para investigación.
- El presupuesto para difusión y divulgación.

El Curriculum articula y reproduce diversas racionalidades por lo que este modelo considera necesario replantearse el referente epistemológico de concebir las disciplinas y los campos del saber, como paralelas asíntotas²⁴³ y diseñar vasos comunicantes curriculares que propicien el desarrollo de las macrocompetencias.

El curriculum requiere de la **filosofía de la educación** como fuerza propulsora, que oriente y dé sentido al proyecto pedagógico que sustenta la escuela como la institución educativa legítima.

La evaluación le imprime sentido de logro tanto a la labor educativa como acción y al proyecto pedagógico como proposición.

Cabe distinguir entre la evaluación didáctica y la evaluación como sistema institucional. La evaluación didáctica centra su acción en el aprendizaje y al mismo tiempo puede formar parte de las actividades de aprendizaje. La evaluación como sistema institucional es un proceso formal, sistemático y riguroso de indagación y enjuiciamiento del valor o mérito de la acción institucional abordando todos y cada uno de los componentes e interacciones de la propuesta educativa.

El despliegue funcional del proyecto pedagógico se inscribe por tanto en la responsabilidad de la construcción y reconstrucción del de la relación HOMBRE - MUNDO – HOMBRE. Este despliegue funcional es acción con intención.

²⁴³ Una asíntota es una línea recta o curva a la que se aproxima una curva como gráfica de determinada función sin llegar jamás a tocarla por más que se acerque. [http://es.wikipedia.org/wiki/As%C3%ADntota. Consultada por Julieta Valentina García Méndez]

El punto de partida del despliegue funcional sigue siendo la relación compleja Hombre - Mundo y su expresión tanto epistemológica ($S_1 - O_1$) como de aprendizaje (Sujeto₂ - Objeto₁).

La formación se desarrolla invariablemente por su sustento intencional en:

- El sujeto de la acción educativa (ocúpate de ti mismo, inquietud de sí y como tecnología del yo)
- La cultura. Específicamente la filosofía, la ciencia, el arte y la tecnología que siendo cultura a su vez son sus legitimadores. Los campos de significado, en los contenidos disciplinarios e interdisciplinarios.
- Sus campos de delimitación generales: escolar y profesional legítimos del propio sistema escolar y de los campos profesionales.

De los sujetos lo más importante es:

Su consideración como interlocutor legítimo, lograr que saque el mayor provecho para su formación personal para que una vez calificado y competente encare los problemas profesionales con responsabilidad social.

De la cultura lo que destacamos es lo siguiente:

La universidad es el lugar de la producción, circulación, distribución, consumo y reproducción de cultura. A su vez es la institución legítima que a su vez legitima la cultura que será el contenido legítimo objeto de la docencia.

La capacidad de problematizar, profundizar y luego relacionar.

De las condiciones y problemas de vida contemporánea:

Su eje es y seguirá siendo las necesidades humanas, las de ley de vida y la distancia que separa al SER del DEBER SER pero eso es responsabilidad del Estado, la responsabilidad de la universidad es formar a los profesionistas lúcidos y atentos para detectarlos y construirlos como objetos de transformación y encararlos organizadamente, ya quedó demostrado que lo que ocurre en un lado del planeta afecta lenta pero inexorablemente a todo el planeta.

La respuesta universitaria se fundamenta en:

- La filosofía educativa que tiene la función fundamental de crear los conceptos²⁴⁴ y de seleccionar del ámbito de la cultura, los elementos y sus interacciones que por su valor (filosofía, ciencia, arte y tecnología), es deseable que pertenezcan al contenido educacional. Aquí es donde las tendencias a la dispersión hacen que la formación sea especializada pero descontextualizada. Se forman profesionales que no tiene integrado al hombre en el mundo y el mundo aparece sin hombre. Es por eso que proponemos el modelo de holoverso para que se flexibilice la operación en la formación y los egresados puedan tener más perspectivas para la solución de problemas locales y planetarios, sin menoscabo de una formación sólida y rigurosa en su campo profesional.
- La psicología educativa: Con base en la concepción que tiene de Hombre selecciona y organiza los contenidos curriculares para que los alumnos estén en condiciones de apropiárselos. Si se considera al hombre anankástico así mismo será el contenido si por el contrario lo concebimos estocástico los contenidos tenderán a la diversificación, plasticidad y la búsqueda.

²⁴⁴ DELUZE y GUATTARI, *¿Qué es la filosofía?*

En este modelo educativo el planteamiento curricular está concebido como un sistema complejo organizado, como un sistema curricular, en el que el todo y las partes tienen la misma importancia en tanto estructuración organizada.

Los planes de estudio y sus respectivos programas constituyen sistemas de organización de los contenidos que responden tanto a las disciplinas como a las características de los alumnos. Su organización responde a un criterio de eficiencia para hacerlo de la mejor forma en el menor tiempo posible.

Uno de los elementos expresivos del planteamiento curricular es el mapa curricular, que en atención a las disciplinas diseña líneas curriculares y en atención a las circunstancias (reales y posibles) de los alumnos diseña sus fases curriculares.

La intersección entre las líneas y las fases curriculares articula unidades curriculares, que pueden ser organizadas como módulos, asignaturas, materias, áreas. Cada unidad curricular tiene una interacción generalizada con todas y cada una de las otras unidades curriculares es decir, tienen coherencia interna y externa.

Con los mismos recursos los alumnos podrían cursar la fase introductoria y la básica de manera regular y participar en los macro proyectos transdisciplinarios que se inserten en la solución de problemas reales y en la de especialización es decir en la fase que lo forma para la vida profesional, debería poder cursar por un lado materias de otras áreas y por otro lado participar en macro proyectos transdisciplinarios ya como coordinador. Véase la figura 19.

Sistema curricular				
	Líneas curriculares Áreas disciplinarias (multi, pluri, inter y trans)			
Fases curriculares	Teórica	Metodológica	Instrumental	Práctica
Introductoria				Participación en macro proyectos transdisciplinarios
Básica				
Especialización	Movilidad intra e interinstitucional			
	Coordinación de macro proyectos transdisciplinarios			
Titulación o pase a posgrado				

Figura 18. Modelo para un currículum flexible e innovador.

La figura 18, presenta un modelo para un currículum flexible e innovador, riguroso en su estructura y flexible en su operación.

El currículum como holón es autoafirmativo y relacional en tanto:

Planteamiento, que orienta la acción de los sujetos y expresa los fines institucionales a través de los objetivos generales de las diversas licenciaturas y relacional por su vinculación orgánica con el sistema didáctico que le da sentido a su orientación.

El sistema de gestión, como holón es autoafirmativo y relacional en virtud de que:

Como instituciones autónomas por ley las universidades tienen la potestad de organizarse y administrar sus recursos, a su vez, deben rendirle cuentas al Estado. En la gestión están incluidos los estilos de gobierno (dirección o coordinación), la administración (planeación, desarrollo y evaluación); y la vinculación intra universitaria y extrauniversitaria con los diversos sectores sociales.

Holoverso

El holoverso – la holoversidad. Holoverso es la articulación de todos los universos posibles reales, paralelos, imaginarios, reales, presentes y porvenir del que provienen los contenidos curriculares. Véase la figura 19.

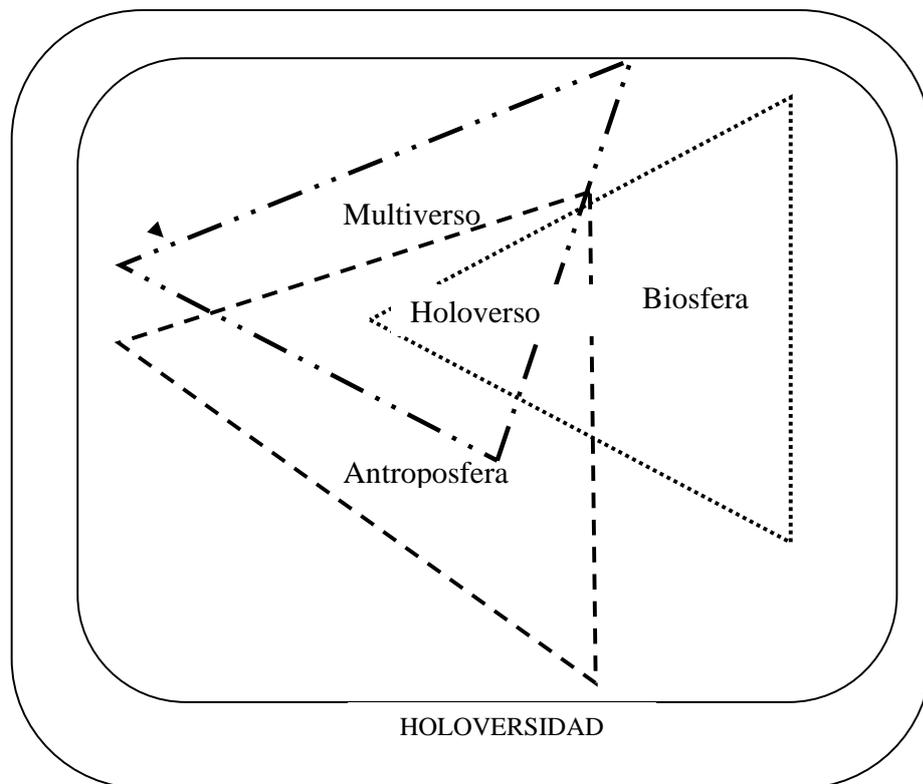


Figura 19. Modelo Holoversidad

En la figura 19, se observa los elementos en interacción generalizada que intervienen en el holoverso del que deberán emanar los contenidos curriculares de manera integrada.

Sujetos

La categoría sujetos es una formación social en la que el hombre se siente interpelado por la institución educativa y se sujeta a su discurso, discurso efectivo que inicia con una aspiración por el sólo hecho de que la universidad ESTÁ AHÍ. Una vez adentro, la institución le confiere a los sujetos roles, puestos y funciones. Solamente el puesto no es intercambiable puesto que es el lugar único que cada sujeto tiene en la institución y frente a ella. Cuando el hombre no puede sujetarse a la institución o se va o la institución lo arroja. La universidad no es una institución total por lo que es un exceso hablar de deserción universitaria porque los que la abandona siempre tiene opciones para regresar si así lo desean. Por otro lado abandonar definitiva o temporalmente la universidad no es de ninguna manera un acto de defección.²⁴⁵

²⁴⁵ Defección. (Del lat. *defectio*, *-ōnis*). 1. f. Acción de separarse con deslealtad de la causa o parcialidad a que se pertenecía. [http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=defección. Consultado por JVGM 15 de febrero 2007]

El abandono de los estudios universitarios ya sea a en cualquier momento de la carrera o hacia al final, cuando los alumnos no se titulan a pesar de que ya tienen todos los créditos, sigue siendo un problema lancinante²⁴⁶ que demanda ser revalorado e investigado pero sobre todo superarlo.

Los que permanecen deberán desplegar las competencias académicas leer, escribir, hablar y escuchar y las macrocompetencias.

Investigación evaluación

La institución educativa somete a un sistema de evaluación como parte de la gestión a los sujetos y los procesos en los que participan. Pero en el proceso educativo lo que no puede ser evaluado debería ser investigado. La investigación de los procesos educativos es un problema sui generis ya que las prácticas educativas aparecen naturalizadas las autoridades y empleados técnicos despliegan sus propios estilos de ejercer la autoridad y tomar el poder de manera racional o discrecional, la trayectoria docente²⁴⁷ se configura a través de tres niveles de intervención: formación docente virtual, formal y profesional la primera se da por acción y efecto de esta en la escuela en el contrarrol de alumno y por lo tanto ser alumno implica desplegar estrategias de adaptación dinámica o resistencia pasiva, hay muy pocas noticias de movimientos estudiantiles organizados con fines académicos que hayan llegado a feliz término. El movimiento estudiantil de la ENEP Acatlán que pretendía el diseño de un nuevo orden curricular, tuvo que recurrir a los expertos para poder establecerlo. Los sujetos en la escuela son sujetos demandantes por su misma condición de ignorantes. De otro lado es muy fácil encontrar perfiles ideales de docentes y difícil de encontrar estudios de trayectoria docente que expliquen cómo es que el docente universitario se forma.

El sistema didáctico, como holón es autoafirmativo y relacional por ser:

El despliegue funcional de la acción de los sujetos, que si bien encuentran en el planteamiento curricular ocasión de significar sus prácticas, también resignifican el planteamiento curricular y le devuelven su posibilidad de perfeccionamiento o la anulación de su hipótesis.

Sistema didáctico

El aprendizaje va más allá de la capacitación de los sujetos para el desempeño eficaz del rol. Es una acción justificada de pleno derecho en tanto que además de ser un rol y una función, el aprendizaje, configura identidad y trayectoria en construcción. En el sistema didáctico tal como se expresa, el docente y el alumno intercambian el rol y la función en tanto relación dialógica tu – yo, sujeto y objeto de conocimiento. En tanto la institución escolar confiere un **puesto (remunerado)**, al docente, esto garantiza un tiempo más amplio de permanencia en la institución que el de los alumnos y lo hace sujeto de responsabilidades, obligaciones y derechos diferentes a los del alumno. Sin embargo esa diferencia no es desventaja.

La formación docente explícita y formal ha sido una preocupación central de grupos de formadores de docentes de carácter institucional. Ha habido muchas corrientes y líneas que han desarrollado propuestas en este sentido. Es importante que los profesores organizados

²⁴⁶ lancinante. (Del ant. part. act. de *lancinar*). **1.** adj. Dicho de un dolor: Muy agudo. [http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=%20lancinante Consultado por JVGM 15 de febrero 2007]

²⁴⁷ **MIGUEL ANGEL PASILLAS VALDEZ y JULIETA VALENTINA GARCÍA MÉNDEZ.** *El pedagogo frente a la trayectoria docente*, p 38 - 41.

en academias conozcan, discutan y propongan el perfil del egresado, los contenidos y las vías metodológicas con las que se trabajará.

El sistema didáctico

El sistema didáctico articula y proyecta tres procesos básicos de la educación: La enseñanza, el aprendizaje y la comunicación. Véase la Figura 20.

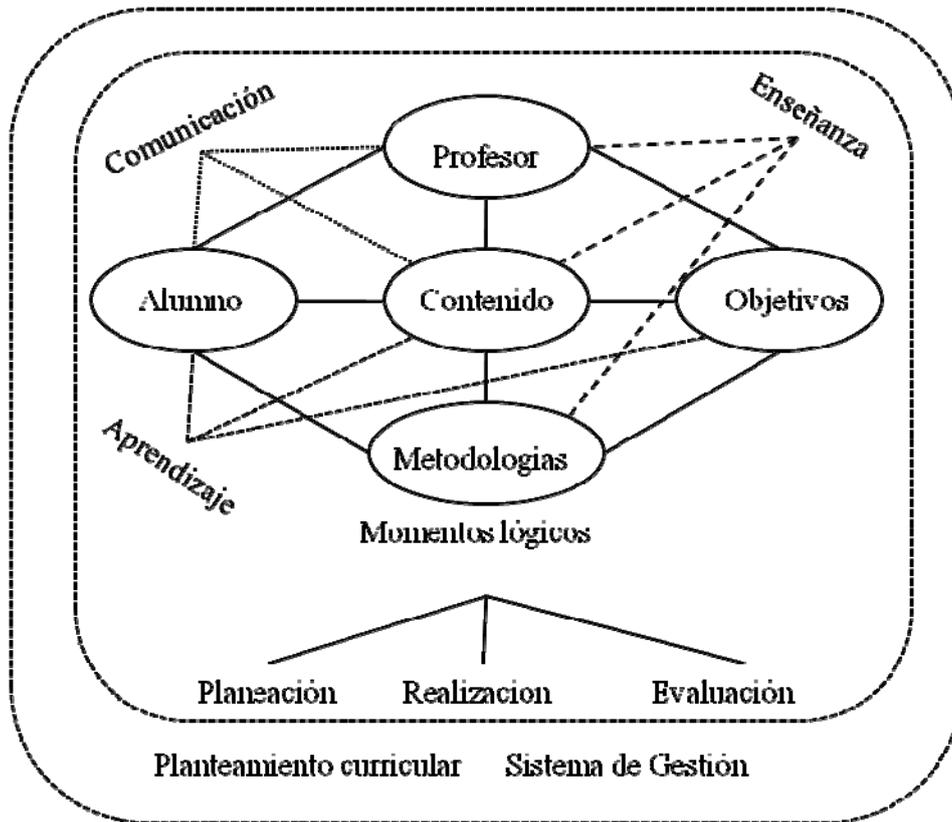


Figura 20. Procesos que articula el sistema didáctico

La figura 20, muestra los procesos que articula el sistema didáctico, cuyo punto de articulación es el contenido.

Estos tres procesos coinciden en tres categorías a saber:

El **Hombre** como sujeto institucional y como sujeto cognoscente

El **objeto de conocimiento** saberes, prácticas y expresiones que son el contenido y que provienen del holoverso

La **acción** que los vincula y constituye como sujeto y objeto de conocimiento.

El aprendizaje y las intenciones de enseñanza y comunicación involucran tanto al Hombre y su circunstancia, como a la naturaleza del objeto de estudio, que se promoverá como información y también a la naturaleza de la acción que se desplegará para la formación.

Esta relación de aprendizaje informa y forma a los sujetos, de acuerdo a las orientaciones expresadas en el planteamiento curricular.

El sistema didáctico está constituido por cinco elementos orgánicos y de cuatro momentos lógicos (no secuenciados en el tiempo):

Los sujetos con dos roles (intercambiables) docente y alumno, tres funciones (complementarias) enseñar, aprender y comunicar, y dos tipos fijos de puestos en la relación didáctica personal académico y alumno.

El alumno

El docente

El contenido que es el punto de articulación alumno - docente.

- El o los objetivos que describen el nivel del contenido y el modo de abordarlo, con relación al planteamiento curricular.
- Las metodologías didácticas que se pueden agrupar en diseño de contenidos problematizados, las actividades de aprendizaje, los materiales y recursos, las interacciones y la sistematización.

El alumno

Como el sujeto inscrito en la Universidad, cuyo propósito es formarse como profesional de un campo del saber, en la relación educativa institucional.

El alumno tiene el poder o los poderes, de acceso, lectura aprendizaje, con una independencia relativa, con un alto sentido de responsabilidad y por tanto de asumir el ejercicio libre y aventuroso de la creación y recreación intelectual histórica. Sin embargo su estudio no será independiente sino relativo a los contenidos que él de manera tácita está demandando para sí y a las indicaciones del docente. Eso no es en detrimento del alumno sino a su favor sin esta guía de experto su tránsito hacia su propia sabiduría sería poco eficaz.

El docente universitario

Elige en primera instancia una profesión y por múltiples razones llega a la docencia, cuando lo hace difícilmente se separa de ella, pero también es difícil encontrar docentes que hagan investigación.

La relación **docente alumno** es especular imperfecta, esta relación aprendizaje y enseñanza si bien supone un alto nivel de interlocución y diálogo, en este modelo no damos cuenta de una realidad real sino de una realidad posible.

La relación docente alumno son especulares pero no se reflejan fielmente, pueden como espejos imaginarios devolver imágenes no exactas, pero siembre alumno y docente serán los Dióscuros de la educación, como hechos social y como proyecto pedagógico. Existe una rivalidad por el objeto amoroso, pero finalmente los une el interés por el objeto amado, que evidentemente es el saber, no el del maestro, sino el que el alumno cree que tiene el docente. El problema se complica cuando el docente se identifica con el saber como unidad indisoluble.

Existen *rasgos relacionales*: «el Amigo», pero un amigo que sólo se relacionaba con su amigo por una cosa amada portadora de rivalidad. Son el «Pretendiente» y el «Rival» que se pelean por la cosa o por el concepto, pero el concepto necesita un cuerpo sensible inconsciente, adormecido, el «Muchacho» que se suma a los personajes conceptuales. ¿Acaso no estamos ya en otro plano, ya que el amor es como la violencia que fuerza a pensar, «Sócrates amante», mientras que la amistad pedía únicamente un poco de buena voluntad?²⁴⁸

²⁴⁸ DELUZE y GUATTARI, *Opus cit*, pp. 72 -73

Aprendizaje

Los dominios o competencias académicas y las profesionales tienen como substrato tanto al sujeto de conocimiento (profesores y alumnos) como al objeto de conocimiento (configurado ya como contenido curricular). Es decir los dominios o competencias sólo se pueden desarrollar en y por los sujetos de la acción educativa, en la lógica del aprendizaje significativo. El aprendizaje significativo obedece a la orientación de incorporar a los sujetos a los campos disciplinarios, a los campos de significación, considerando la conciencia real de los sujetos y su tránsito a la conciencia posible. Véase figura 21.

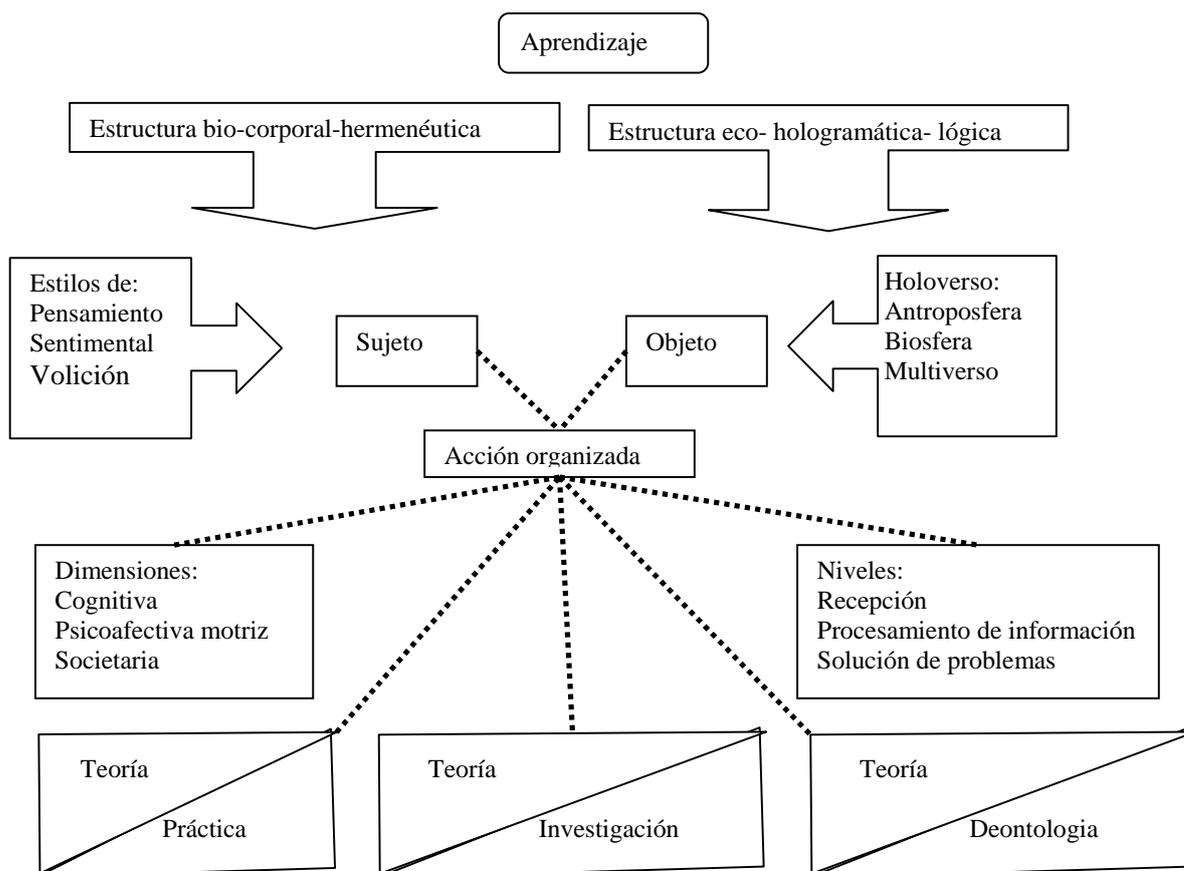


Figura 21. El aprendizaje significativo

La figura 21, muestra las implicaciones del aprendizaje significativo para el despliegue del pensamiento complejo.

Los dominios o competencias académicas y las profesionales tienen como substrato tanto al sujeto de conocimiento (profesores y alumnos) como al objeto de conocimiento (configurado ya como contenido curricular). Es decir los dominios o competencias sólo se pueden desarrollar en y por los sujetos de la acción educativa, en la lógica del aprendizaje significativo. El aprendizaje significativo obedece a la orientación de incorporar a los

sujetos a los campos disciplinarios, a los campos de significación, considerando la conciencia real de los sujetos y su tránsito a la conciencia posible.

El aprendizaje es un proceso complejo, aceptamos como punto de partida para su explicación tres categorías fundamentales: SUJETO \Leftrightarrow OBJETO donde la flecha de doble sentido expresa la acción recíproca.

Las teorías del aprendizaje presentan una diversidad de modelos para dar cuenta de este proceso complejo, encontramos entonces explicaciones filosóficas que tratan de dar cuenta de la relación del hombre con el mundo, sus cosmogonías y las actitudes de éste con su entorno. Encontramos teorías básicamente descriptivas de cómo ocurre este proceso continuo de la vida del hombre y teorías básicamente propositivas de cómo debiera ocurrir. Estas teorías propositivas son la base de la organización de las acciones de la escuela que incorporan la noción de eficacia a este proceso de aprendizaje, que si bien es un proceso continuo, en la escuela encuentra la oportunidad de ser expedito.

El sistema didáctico confiere sentido y racionalidad a los procesos de aprendizaje, enseñanza y comunicación, en interacción generalizada que intervienen en la relación educativa escolar. Cada proceso comparte uno o varios elementos.

El propósito de la didáctica es facilitar que el alumno aprenda, es el profesor el que realiza cinco trabajos metodológicos para que este aprendizaje sea posible, sin embargo para el alumno estas actividades del profesor pasan inadvertidas básicamente por efecto de la *esprezzatura* que es el arte de hacer que lo difícil parezca fácil. Es el arte de ocultar cualquier tipo de artificio.²⁴⁹ Qué es lo que está oculto en el despliegue didáctico. Véase la figura 22.

²⁴⁹ GREENE, ROBERT y JOOST ELFFERS, *Las 48 leyes del poder*, p. 316.

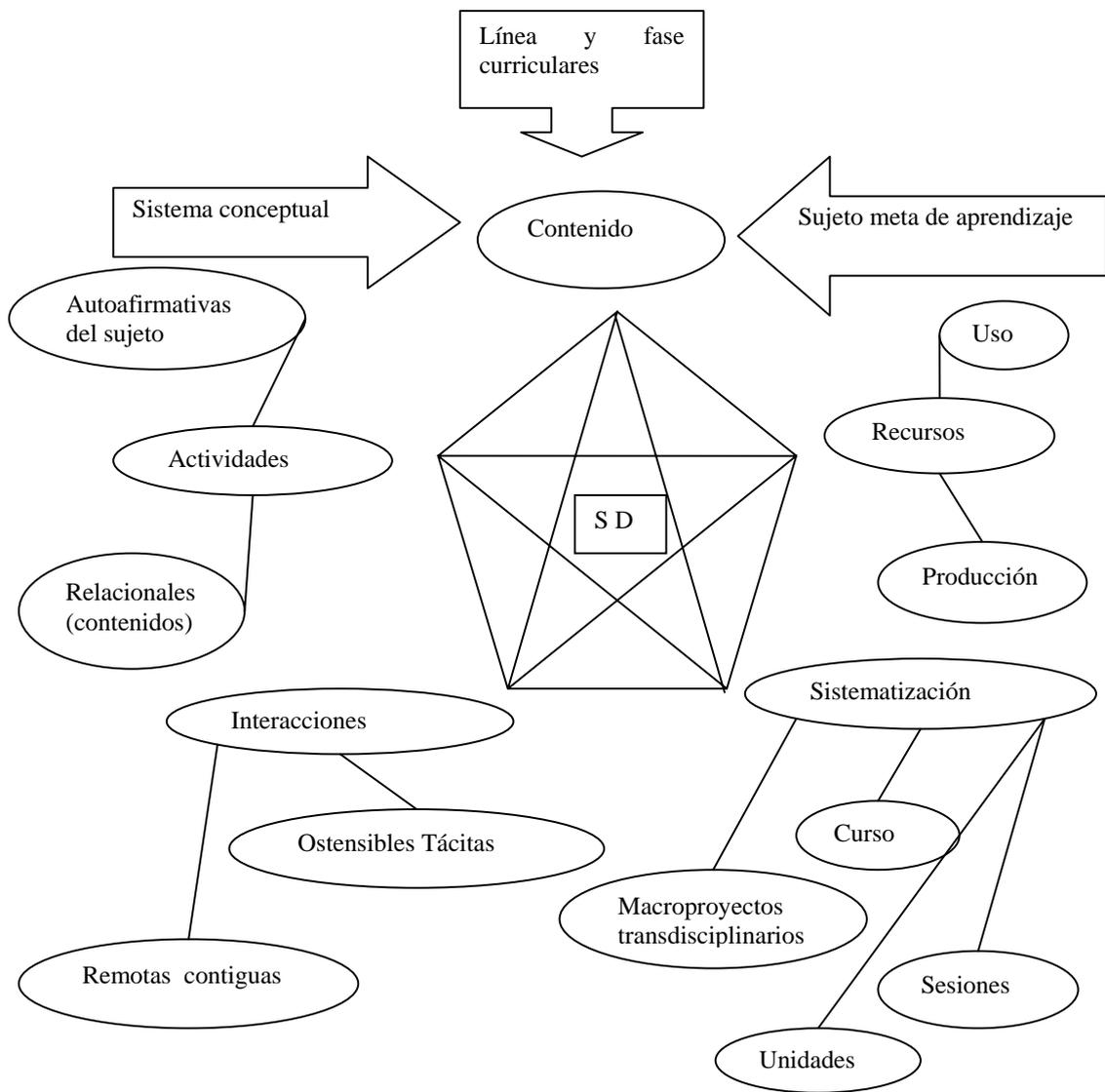


Figura 22. Muestra las metodologías didácticas.

En la figura 22, se muestran las metodologías didácticas y sus principales implicaciones.

Contenidos:

La configuración de contenidos implica: saber y saber expresar de manera lógica y jerárquica las categorías y los conceptos que las explican, en una lógica autoafirmativa y relacional, expresarlo de manera sistemática en un sistema conceptual complejo (no proposicional) objetivarlo para su discusión académica

Y este es sólo el punto de partida por que en la discusión se develan tendencias y contradicciones que obligan a replantear el sistema conceptual jugar con el metaconocimiento para poder jerarquizar y rejerarquizar y negociar los significados

El aporte fundamental de la lógica difusa para representar gráfica, lógica y jerárquicamente los conceptos con dos organizadores previos y dos separadores:

Organizadores

1. En un conjunto existen múltiples elementos entre un elemento y otro de la serie.
2. El criterio de membrecía actúa como sistema de referencia para determinar la pertenencia de esos elementos intermedios, entre un elemento y otro de la serie.

Separadores

1. Tiempo
2. Espacio

Con estos dos organizadores previos podemos asegurar la decantación de los conceptos de una disciplina en un sistema de referencia temporo-espacial. El concepto de organización revela el concepto de organicidad estructural. Es decir el desarrollo de relaciones complejas entre los elementos de un sistema.

Como es el hombre el que determina el registro de ubicación del conocimiento será necesario reubicar al hombre en el sistema conceptual.

El sistema conceptual indica en qué registro macrocósmico, mesocósmico o microcósmico están ubicados los conceptos que se describen en el sistema conceptual, y cuáles de ellos son miembros conceptuales de una asociación macroconceptual, por un lado y por otro la definición epistemológica evidenciará la temporalidad e historicidad del concepto que aparece asociado.

Los sistemas conceptuales siempre serán perfectibles, en ella es posible que aparezcan conceptos antagónicos con tal que contribuyan a una explicación más amplia.

Aún cuando los sistemas conceptuales complejos mercan posiciones imaginarias acerca del holoverso, su virtud es que quedan explícitas.

El problema básico es que hay una tendencia generalizada a representar el mundo sin el hombre y al hombre sin el mundo.

Hay tendencia a clasificar no a organizar

Cuando ya está suficientemente trabajado el sistema conceptual se procede a hacer el tratamiento metodológico para configurar el contenido propiamente dicho es decir darle secuencia, amplitud y profundidad para ello es necesario considerar los propósitos y objetivos del Currículum, la inserción de la asignatura en una línea y fase curriculares.

Queda expresado en una secuencia lógica y psicológica para poder ser considerados en diversos niveles de la sistematización (Curso, unidad, sesión) y como se relaciona con los problemas de los macro proyectos trasndisciplinarios, cual es su estatus de acuerdo a la vinculación de la teoría con la práctica, con la investigación y con el ejercicio deontológico de la profesión.

Actividades:

El diseño de las actividades de aprendizaje obedece a cinco principios fundamentales:

Vividas por los propios alumnos ya que el aprendizaje se basa en la acción de los sujetos sobre el contenido.

- Posibles que promuevan en primera instancia la desestructuración y reconstrucción cognitiva y psicoafectiva que permitan transitar de la conciencia real a la posible de una manera que no sea inútilmente difícil pero que tampoco, dada su escasa dificultad impida la movilización cognitiva y psicoafectiva.
- Diversificadas adecuadas a la naturaleza del contenido que se ha de trabajar y a los diversos estilos de aprendizaje.
- Productivas, que permitan objetivar el aprendizaje para poder a su vez expresarlos en diversos medios. Estos productos a su vez son la evidencia para las evaluaciones (auto y hétero)

- Satisfactorias, es decir, abrir la posibilidad de que el alumno indague su condición inicial en el aprendizaje y sus logros en el proceso, que conozca otros productos de sus pares y participe activamente y de manera responsable en la evaluación final y la certificación de él mismo y de sus compañeros.

Dentro de las actividades tenemos de dos tipos

Las autoafirmativas de los sujetos

Las relacionales que son para el trabajo con contenidos, de estas tenemos:

Tipificadas: Técnicas didácticas para aprender contenidos

Expositivas

Interrogativas

Dirigidas

Estudio dirigido

Actividades generadoras:

para la construcción de problemas

para problematizar contenidos

Existe la posibilidad de que cada profesor tipifique actividades que se usen para ciertos contenidos específicos.

Recursos:

Los recursos didácticos. Son la representación objetiva de los contenidos por diversos medios, sustentada en el lenguaje hablado, escrito, gráfico, e icónico, a través de los medios (materiales y equipos) y canales (convencionales y electrónicos) de comunicación pertinentes.

El principio fundamental de los materiales didácticos es que el que tiene los medios tiene el poder o los poderes, de acceso, lectura, aprendizaje, con una independencia relativa, con un alto sentido de responsabilidad y por tanto de asumir el ejercicio libre y aventuroso de la creación y recreación intelectual histórica

El diseño de recursos didácticos está orientado por los principios siguientes:

Disponibles para que se pueda operar con ellos.

Que promuevan en primera instancia la desestructuración y reconstrucción cognitiva
Versátiles para que sostengan diversos tipos de contenido,

Productivos que marquen productos esperados de la operación con ellos.

Con especificaciones para su uso o su producción, es decir si se espera que las actividades de aprendizaje sean productivas esos productos a su vez podrían ser recursos didácticos por lo que se espera que participen en las evaluaciones.

Los recursos como concepto económico, están mediados por el trabajo humano, que además de tener valor, tiene precio. En este sentido, se consideran recursos didácticos todos los productos que intencionalmente sean representación o sostén de contenidos. Los recursos didácticos se sostienen en el lenguaje y por tanto informan (contenido), expresan (la intención de enseñar poner señales) y exponen a su realizador y a quien lo propone como recurso.

Los recursos además requieren medios y tecnologías específicas para ser producidos, hacer que circulen, para que sean distribuidos, para su consumo y su reproducción.

Esa es una inquietud permanente de la escuela desde los libros monumentales (únicos) que se leían en voz alta para facilitar el acceso a los alumnos, pasando por la imprenta, las fotocopadoras y actualmente las Tecnologías de la Información la Comunicación y el Conocimiento (TICC).

La disponibilidad y el acceso a través de las TICC a los contenidos y a los recursos, ha generado nuevas formas de inserción escolar, sin embargo es necesario considerar cada una de las metodologías didácticas y hacer un salto cualitativo de las prácticas educativas porque las TICC nos ofrecen:

Más posibilidades de autoafirmación de los sujetos (cámaras de video y foto fija; y blogs),

Mayor participación democrática (en tanto hay acceso a la información) dentro del aula en contigüidad o en posiciones remotas

La confianza en los alumnos,

A través de las LMS socializar, compartir, copiar lo más valioso y por tanto poder reconocerlo, participar en la evaluación de los trabajos de aprendizaje y en la evaluación final

Las TICC nos obligan a:

Diseñar estrategias didácticas globalizadoras no punto por punto sino ricas y complejas para ofrecerle al alumno su posibilidad de despliegue funcional y fortalecimiento de todas sus macrocompetencias y competencias académicas en donde los ambientes diseñados sean como vasos comunicantes con diversas lecturas.

Diseñar las instrucciones más detalladas y menos sobreentendidas a garantizar la disponibilidad de los recursos didácticos de tal suerte que si no existe lo que requerimos lo tendremos que diseñar y hacer nosotros mismo pero no sólo sino en cuerpos colegiados, a diseñar las actividades de acuerdo a sus principios,

Interacciones

En el momento de diseño de las interacciones la presencia de los alumnos es tácita ya que este diseño se hace con base en los requerimientos conceptuales que le marca el plan de estudios a los alumnos que cursan una asignatura, (o módulo) en una cierta fase curricular y en una línea curricular

Tanto la presencia tácita y la ostensible, la presencia sincrónica o diferida, de los **sujetos** ya sea en calidad de docente o en su calidad de **alumno** es insoluble. El vínculo fundamental sigue siendo el contenido en tanto estructuración jerarquizada, intencional y con secuencia del objeto de estudio.

Las interacciones, son las formas en que se organizan los grupos de aprendizaje para la apropiación de los contenidos, tienden a promover la configuración de comunidades.

Entendemos que tanto el aprendizaje como la experiencia son intransferibles, sin embargo es a través de la participación en los macro proyectos como puede el alumno prefigurar su experiencia profesional incorporarse de manera temprana a las prácticas profesionales a través de la negociación de significados de su aprendizaje y la experiencia del profesor que se expresen en proyectos de diversa naturaleza.

Sistematización

Si bien cada uno de los elementos de las metodologías didácticas es susceptible de ser trabajado en tiempos y espacios diverso en cuanto a la planeación, diseño y evaluación, la metodología de la enseñanza que se refiere a la sistematización, le imprime sincronía es decir las formas en que se propicia que todos los elementos del sistema didáctico, coincidan en un sistema espacio - temporal. Por ello insistimos que no tiene sentido que la distancia se entienda en cuanto espacio y tiempo sino en tanto espacio alejado pero en tiempo exacto. (docencia vía satélite, teleconferencias, audioconferencias, para un semestre de una carrera de 4 o 5 años) de ciertos contenidos marcados en un diseño didáctico, que implican actividades previas, durante la y después de la sesiones grupales.

En términos generales la sistematización, que se hace en función de la planeación y el diseño tiene tres niveles:

El diseño del curso

El diseño de unidades temáticas y de trabajo y

Las sesiones.

Y que aportes puede hacer para los macroproyectos

La formación entendida como la utilización del conocimiento adquirido, en la toma de decisiones, con base en la evaluación, conducentes a la solución de problemas del ámbito profesional, establece para el alumno las responsabilidades siguientes:

La adquisición de la información a través de operar con diversos medios y canales de información cuyos orientadores de pertinencia son los objetivos de aprendizaje, el docente tiene aquí una función indicativa, ese es el sentido de la autogestión del aprendizaje.

Las interacciones con los docentes y con el grupo de pares que le permita negociar los significados de la información adquirida. Aquí el docente y el grupo tienen la función de interlocutores. Para tales efectos es necesario que los alumnos aprendan a plasmar sus ideas de manera verbal y escrita y aprendan a traducir sus emociones y actitudes a lenguaje comprensible.

Vincular la teoría con la práctica de manera creativa y responsable. Para lo cual será necesario que los alumnos aprendan a plantearse problemas y establecer preguntas primarias y secundarias y desarrollar su capacidad asertiva y argumentativa.

- La relación del alumno con el método didáctico, especialmente con las estrategias de aprendizaje puede contribuir favorablemente en el proceso de aprendizaje del alumno en tanto sujeto.

El alumno (igual que el docente) como sujeto cognoscente es responsable de:

- Conocer y cuidar de sí mismo y del medio con base en el conocimiento y la actitud responsable del desarrollo sustentable para las siguientes generaciones.
- Vigilar su salud física, mental y ambiental como punto de partida del aprendizaje ya que para cualquier aprendizaje es necesaria la salud. Para ello es necesario conservar y mejorar permanentemente la calidad de vida con base en necesidades.
- Desplegar las estrategias de apropiación del contenido,
- Conocer los objetivos de aprendizaje relativos a los programas de estudios,
- Participación y registro de su aprendizaje inicial, el posible y los niveles logrados.
- Actividades de aprendizaje individuales: lecturas, reseñas, fichas, ensayos, búsquedas bibliohemerográficas, mapas conceptuales.
- Actividades de aprendizaje colectivas: sesiones bibliográficas, diseño, reconstrucción y discusión de mapas conceptuales, la técnica heurística UVE, seminarios, presentaciones en clase y sobre todo incidir en la evaluación de sus pares, para perfeccionar su formación y para destensar las prácticas evaluativas.
- Participación en el perfeccionamiento de material didáctico, participación en la configuración de materiales didácticos diversos, prácticas de laboratorio, clínicas, estudios de caso.

La planeación, la realización y la evaluación didáctica: son momentos lógicos del proceso. La evaluación confronta el momento de la realización con los de diseño y planeación. La evaluación se caracteriza como autocorrección de trayectorias tanto de los sujetos como institucionales. Es un proceso que va más allá de la medición del aprendizaje.

La evaluación didáctica permite al alumno

Dar cuenta de su condición inicial, esto es fundamental pues apunta a tener sentido de logro durante su proceso de información y formación.

La evaluación al ser incorporada como actividad de aprendizaje permite corregir trayectorias en la apropiación del contenido, la propia y la de sus pares.

Formación profesional integral del alumno.

Cada actividad y acción de uno de estos sujetos supone una actividad o acción para el otro si bien no en magnitudes idénticas, esto es, la indicación de la lectura de un texto del docente hacia el alumno es una acción que le lleva muy poco tiempo al docente y que al alumno le va a tomar un buen tiempo desarrollarla, sin embargo para que un docente indique una lectura implica (en el sentido lógico) que él ya la realizó -y no sólo esa- sino muchas más, que le impelen a recomendar o indicar una seleccionada. Lo cual ya le tomó un tiempo imposible de cuantificar al docente para hacer esa recomendación.

Estas estrategias globalizadoras sólo se pueden lograr si se aprende a hacer jerarquías de los elementos del conocimiento, sus bases y fundamentos y generar combinaciones entre ellos a través del trabajo colegiado. En suma se trata de desarrollar la capacidad productiva en la teoría y la práctica de los estudiantes y los docentes.

La vinculación de la teoría con la práctica sostenida en el aprendizaje por solución de problemas.

La vinculación de la teoría con la investigación a través de configurar y organizar líneas de investigación generales y proyectos específicos. Aprendizaje por el método de proyectos.

La vinculación de la teoría con el ejercicio profesional deontológico.²⁵⁰

La vinculación de la teoría con la práctica sostenida en el aprendizaje por solución de problemas

El eje de la estrategia que vincula la teoría y la práctica es el aprendizaje por solución de problemas y requiere que el docente promueva constantemente la problematización de los contenidos con base en situaciones problemáticas tipo, diseñadas por el propio docente, preferentemente de manera colegiada.

El docente presenta problemas reales del campo profesional, estimula y orienta a los estudiantes para el aprendizaje y la búsqueda del conocimiento: teórico, de los métodos y de las técnicas, promueve la discusión grupal en la búsqueda de las decisiones para su solución y señala la aplicación del conocimiento teórico necesario para este fin.

El punto crucial de esta vinculación estará dado por el despliegue de la experiencia²⁵¹ profesional del docente que oriente la formación del alumno para encarar las decisiones tomadas en su aprendizaje.

Esta estrategia está basada en el supuesto de que quien aprende a realizar un trabajo intelectual y práctico profundo y preciso, quien aprende a combinar uno y otro tipo de trabajos (teórico y práctico) aprende dos nociones fundamentales en la formación del hombre: la de la profundidad ligada a la precisión, y la de la combinación o flexibilidad en el uso de conocimientos²⁵²

²⁵⁰ Deontología: Tratado de los deberes y los derechos.

²⁵¹ Experiencia: correlación dentro de una cultura, entre campos del saber, tipos de normatividad y formas de subjetividad. MICHEL FOUCAULT, Historia de la sexualidad.2. El uso de los placeres, p. 8

²⁵² Cfr. PABLO GONZÁLEZ CASANOVA, 6 de mayo de 1970 - 7 de diciembre de 1972, p. 87

Para la configuración de los problemas a plantear se consideran los siguientes principios:
Que sean tomados de la realidad.

Que se tipifiquen de manera compleja es decir que se le agreguen todos los elementos que sean necesarios y suficientes para su configuración.

Que sean frecuentes.

Que sean jerarquizados en orden creciente de complejidad.

Que tiendan a desarrollar el pensamiento complejo (sintético - analítico- relacional) de los estudiantes y que los motiven en la búsqueda de la solución y que les permita tomar decisiones.

Cabe aclarar que no se está haciendo referencia a la aplicación lisa y llana de la teoría y la práctica, sino de su vinculación creativa e inteligente.

La vinculación de la teoría con la investigación a través de configurar y organizar líneas de investigación generales y proyectos específicos.

Esta estrategia permite la anticipación del estudiante en los dominios conceptual, de procedimientos técnicos, prácticos y clínicos propios de su especialidad, o metodológicos de acuerdo a la naturaleza del objeto de su disciplina. Esto permite al docente apoyar sus propias investigaciones.

El aprendizaje por proyectos permite la anticipación del estudiante a su posibilidad para investigar, diagnosticar situaciones naturales o sociales, detectar núcleos problemáticos, casos concretos teóricos, prácticos, metodológicos o técnicos.

La configuración de líneas de investigación en grupos de docentes colegiados, permite que la intención se haga explícita y por tanto que tenga una razón. Razón que puede ser la orientación no restrictiva de múltiples proyectos.

Será necesario que se diseñen y organicen líneas de investigación multidisciplinaria pertinentes a los campos involucrados en los planteamientos curriculares.

Los docentes con sus alumnos pueden participar en la investigación en distintos niveles de complejidad que implica la investigación.

El docente para su actualización y fortalecimiento académico desarrolla o consulta investigaciones de distintos órdenes (clínica, documental, social humanística etc.). La indagación en fuentes originales del conocimiento también es esencial para el trabajo académico.

Los proyectos pueden ser:

De producción.

De consumo.

Para resolver algún problema.

Para perfeccionar alguna técnica.

El trabajo desarrollado en estos proyectos pueden derivar en:

Producción de recursos didácticos (ponencias, publicaciones, antologías, textos, programas educativos apoyados por computadora)

Actualización del docente y la información anticipada del alumno. Eventos académicos extracurriculares y de difusión y divulgación.

Tesis de grado

La vinculación de la teoría con el ejercicio profesional deontológico

Esta estrategia tiene por finalidad anticipar y ubicar al alumno a las actividades propias del ejercicio profesional. Con lo que fortalece su elección profesional.

Una de las funciones fundamentales de la docencia es la FORMACIÓN PROFESIONAL INTEGRAL. Insistimos en el concepto de experiencia como correlación dentro de una

cultura, entre campos del saber, tipos de normatividad y formas de subjetividad. Cada una de las profesiones configura un campo del saber, establece sus tipos de normatividad y formas de subjetividad.

El problema de base es que ni el aprendizaje, ni la experiencia son transferibles, son procesos individuales cuyos significados sí pueden compartirse e incluso negociarse.

Las interacciones humanas responsables, libres y creativas acompañan a todas las profesiones. Este tal vez sea la función más delicada del aprendizaje puesto que a veces sus contenidos se hacen tácitos, pero está implicada la construcción de una intersubjetividad basada en el diálogo y la responsabilidad compartida en un proceso de aprendizaje y en el ejercicio profesional y laboral.

La FORMACIÓN PROFESIONAL INTEGRAL implica también la formación para el saber, para el ser y para el hacer profesional, basados en códigos éticos y de honor. Valores y actitudes

De acuerdo a estas tres estrategias globalizadoras el desplegar contenidos, será trabajo tanto del docente como del alumno ya que las estrategias se enfocan al trabajo sobre la certeza y la incertidumbre de las disciplinas y en los métodos, de acuerdo a la naturaleza de ambos.

En síntesis

El docente es responsable de organizar con los alumnos estancias supervisadas en los diferentes campos laborales de su profesión y que se integren a los grupos de trabajo.

El alumno reporta la síntesis de su experiencia obtenida en las prácticas.

El docente y los alumnos realizan una memoria, que eventualmente puede incorporarse como recurso didáctico (materiales didácticos).

Presenta un hecho, situación o acontecer como actividad generadora del proyecto.

Promueve la discusión grupal para definir los núcleos problemáticos y la estrategia para la indagación teórica, las observaciones, registros y reportes metodológicos y la asignación de responsabilidades individuales y grupales.

Hace el seguimiento de las actividades realizadas y sus productos.

Discute y evalúa los procedimientos y sus productos.

Bibliografía

- BARROS SIERRA, JAVIER. 1968.** *Conversaciones con GASTÓN GARCÍA CANTÚ. 7 ed.* México, S XXI, 1993. 253 pp. (El hombre y sus obras)
- BASALLA, GEORGE.** *La evolución de la tecnología.* tr. por Jorge Vigil. México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1991. 292 pp. (Los noventa, 83)
- BAUDRILLAR, JEAN.** *La transparencia del mal. Ensayos sobre los fenómenos extremos* 4 ed. tr. por Joaquín Jordá. Barcelona, Anagrama, 1997. 185 pp. (Argumentos, 115)
- BENSAÏD, NORBERT.** *La luz médica. Las ilusiones de la prevención.* tr. por Diorki. Barcelona, Herder, 1986. 223 pp.
- BERTALANFFY, LUDWIG VON.** *Teoría general de los sistemas. Fundamentos, desarrollo, aplicaciones.* Tr. por Juan Almela. México, FCE, 1976. 311 pp. (Ciencia y tecnología)
- BOURDIEU, PIERRE y JEAN CLAUDE PASSERON.** *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza.* tr. por E. L. (sic), Barcelona, Laia, 1972. (Sociología/ Papel 451)
- BUBER, MARTIN.** *¿Qué es el hombre?* tr. por Eugenio Imaz. México, FCE, 1949. 151 pp. (Breviarios, 10)
- CAPRA, FRITJOF.** *La trama de la vida. Una nueva perspectiva de los seres vivos.* tr. por David Sempau. Barcelona, Anagrama, 1998. 359 pp. (Argumentos, 204)
- CASSANY, DANIEL.** *La cocina de la escritura.* 6ª ed. Barcelona, Anagrama, 1998. 255 pp. (Argumentos 162)

- CASTILLA DEL PINO, CARLOS.** *Introducción a la hermenéutica del lenguaje.* 2ª ed. Barcelona, Península, 1974. 222 pp (Historia/ Ciencia/ Sociedad, 94)
- DE ROUGEMONT, DENIS.** *El amor y occidente.* 3 ed. tr Antono Vicens. Barcelona, Kairós, 1978. 438 pp. (Pensamiento de América, II Serie, Vol 20)
- DELEUZE, GUILLES y FÉLIX GUATTARI.** *¿Qué es la filosofía?* 7a. ed. tr. por Thomas Kauf. Barcelona, Anagrama, 2005. 221 pp. (Argumentos, 134)
- DETHLEFSEN, THORWALD Y RÜDIGER DAHLKE.** *La enfermedad como camino. Una interpretación distinta de la medicina. Un método para el descubrimiento del sentido profundo de las enfermedades.* tr. por Ana Ma. de la Fuente. 8 a. ed. Barcelona, Plaza & Janés, 1993. 249 pp.
- DEUTSCH, DAVID.** *La estructura de la realidad.* tr, por David Sempau. Barcelona, Anagrama, 1999. 399 pp. (Argumentos, 233)
- DIÓGENES LAERCIO.** *Los cínicos.* tr por Rafael Sartorio. Madrid, Alhambra, 1986. 178 pp. (Divulgación y ensayo, 10)
- DOLL, RONALD C.** *El mejoramiento del curriculum. Toma de decisiones y procesos.* tr Nélida Mendilaharsu. 2a. ed. Buenos Aires, El Ateneo, 1974. 304 pp.
- ESCALANTE, HERNÁN.** *Neoconductismo y evaluación.* 2 ed. México, Ediciones de Cultura Popular, 1980. 51 pp.
- ESTAÑOL, BRUNO y EDUARDO CÉSARMAN.** *El telar encantado.* México, Miguel Ángel Porrúa, 1994. 104 pp.
- ESTEVE, JOSÉ MANUEL.** *Profesores en conflicto. Repercusiones de la práctica profesional sobre la personalidad de los enseñantes.* Madrid, Narcea, 1984. 239 pp.
- FINKIELKRAUT, ALAIN.** *La derrota del pensamiento.* 5 ed. tr. por Joaquín Jordá. Barcelona, Anagrama, 1994. 139 pp. (Argumentos, 87)
- FOUCAULT, MICHEL.** *Hermenéutica del sujeto.* tr. por Fernando Álvarez-Uría. Madrid, La piqueta, 1987. 142 pp. (Genealogía del poder, 25)
- FOUCAULT, MICHEL.** *Historia de la sexualidad. 2 – El uso de los placeres.* tr. por Martí Soler. México, S XXI, 1984. 238 pp.
- FOUCAULT, MICHEL.** *Tecnologías del yo. Y otros textos afines* tr. por Mercedes Allendesalazar. Barcelona, Paidós/ ICE - UAB, 1990. 150 pp. (Pensamiento Contemporáneo, 7)
- FOURIER, CHARLES.** *La armonía pasional del nuevo mundo.* tr. por Menene Gras. Madrid, Taurus, 1973. 293 pp. (Ensayistas, 97) Años 1808 y 1829
- FREUD, SIGMUND.** *Algunas consecuencias psíquicas de las diferencias anatómicas entre los sexos. 1925 En Obras completas.* Buenos Aires, Amorrortu, 1976. pp 261 – 276. Vol. XIX
- FRONDIZI, RISIERI.** *¿Qué son los valores? Introducción a la axiología.* 3 ed. México, FCE, 1982. 236 pp. (Breviarios, 135)
- GARCÍA MÉNDEZ JULIETA VALENTINA.** *"Metodologías de la enseñanza en educación superior. Núcleo problemático: técnicas didácticas".* UNAM, CISE, Departamento de Formación Docente. 78 pp. Mimeo. 1993.
- GARCÍA MÉNDEZ, JULIETA VALENTINA.** *"Formación docente en didáctica de la educación superior. Una propuesta teórico - metodológica".* UNAM, FFyL. Tesis de Licenciatura. Agosto de 1993. 113 pp.
- GARCÍA MÉNDEZ, JULIETA VALENTINA.** *"Utopía y proyecto pedagógico"* en *Perfiles educativos.* UNAM/CISE. No. 74. Octubre-diciembre de 1996. p. 5-19.
- GARCÍA MÉNDEZ JULIETA V. y LASTIRI L. MA. ALEJANDRA.** *Propuesta didáctica centrada en contenidos: fundamentos y recursos,* pp.93 - 134 en: Mensaje Bioquímico, SALDAÑA DE D. Y., MORALES L.S. y DEL ARENAL M.P. (Editoras), UNAM. Fac. de Medicina, Depto. de Bioquímica. 261 pp.
- GUIRAUD, PIERRE.** *La semiología.* tr. por Maria Teresa Poyrazian. México, Siglo XXI, 1972. 133 pp.

- GREENE, ROBERT y JOOST ELFFERS.** *Las 48 leyes del poder.* tr. por Dorotea Pläckingt. México, Atántida, 1999. 526 pp.
- GUATTARI, FÉLIX.** *Las tres ecologías.* 2 ed. tr. por José Vázquez Pérez y Umbelina Larraceleta. Valencia, Pre- Textos, 1996. 79 pp.
- HARRIS, MARVIN.** *Nuestra especie.* tr. por Gonzalo Gil, Joaquín Calvo e Isabel Heimann. Madrid, Alianza Editorial, 1997. 530 pp. (Ciencias Sociales, 3003)
- JANKÉLÉVITCH, VLADIMIR.** *La aventura, el aburrimiento, lo serio.* tr. por Elena Benarrochi. Madrid, Taurus, 1989. 188 pp. (Ensayistas, 294)
- LAFOURCADE, PEDRO.** *Evaluación de los aprendizajes.* Buenos Aires, Kapelusz, 1969. 355 pp. (Biblioteca de cultura pedagógica)
- LE DU, JEAN.** *El cuerpo hablado. Psicoanálisis de la expresión corporal* tr. por M. M. Prelooker. Barcelona, Paidós Ibérica, 1981. 127 pp. (Biblioteca de Técnicas y lenguajes corporales, 10)
- CLAUDE LÉVI-STRAUSS.** *Mito y significado.* México, Alianza Editorial, 1989. 82 pp. (El Libro de Bolsillo Sección: Humanidades)
- LIPOVETSKY, GILLES.** *El crepúsculo del deber. La ética indolora de los nuevos tiempos democráticos.* 3 ed. tr. por Juana Bignozzi. Barcelona, Anagrama, 1996. 283 pp. (Argumentos, 148)
- MARX, CARLOS.** *El capital. Crítica de la economía* tr. por Wenceslao Roses. Tomo I, México, FCE, 1956. 769 pp. (Sección de obras de economía, Clásicos de economía)
- MENDEL, GÉRAL.** *La descolonización del niño.* tr. por Julia Sicart. Barcelona, Ariel, 1974. 276 pp.
- MENNINGER, KARL.** *El hombre contra sí mismo.* Barcelona, Península, 1972. 452 pp. (Historia, ciencia, sociedad, 93)
- MILLOT, CATHERINE.** *Freud antipedagogo.* tr. por Irene Agoff. Buenos Aires, Paidós, 1982. 213 pp. (Biblioteca freudiana, 2)
- MITCHAM, CARL.** *¿Qué es la filosofía de la tecnología?* tr. por César Cuello Nieto y Roberto Méndez Stingl. Barcelona, Anthropos- Universidad del País Vasco, 1989. 214 pp. (Nueva Ciencia, 2)
- MONTIGNAC MICHEL.** *El método Montignac. Especial mujer.* tr. por. Carolina Rosés. México, Océano, 1996. 313 pp.
- NEAVE, GUY.** "Estado y Universidad en Europa. La educación superior bajo la evaluación estatal. Tendencias en Europa Occidental 1986- 1988". tr. por Olac Fuentes Molinar. En: UAM, Universidad Futura. Vol. 2, No. 5, Otoño 1990. Pp 4 – 16.
- NOVAK, J. y B. GOWIN.** *Aprendiendo a aprender.* tr. por J.M. Campanario y E Campanario. Barcelona, Martínez Roca, 1988. 228 pp. (Libros universitarios y profesionales)
- NOVAK, JOSEPH.** *Teoría y práctica de la educación.* tr. por C. del Barrio y C. González. Madrid, Alianza, 1982. 319 pp. (Alianza Universidad, 330)
- ONG, WALTER J.** *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra.* tr. por Angélica Scherp. México, FCE, 1987. 190 pp. (Sección de Obras de lengua y Estudios Literarios)
- PAÍN, SARA.** *Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje.* Buenos Aires, Nueva Visión, 1984. 120 pp. (Psicología Contemporánea)
- MIGUEL ANGEL PASILLAS VALDEZ y JULIETA VALENTINA GARCÍA MÉNDEZ.** *El pedagogo frente a la trayectoria docente,* p 38 - 41. En Psicología y Sociedad. Revista informativa de la Facultad de Psicología. de la Universidad Autónoma de Querétaro. Año 4, no. 10 octubre - diciembre de 1990.
- PÉREZ GÓMEZ, A.I.** " Modelos contemporáneos de evaluación" en: **GIMENO SACRISTÁN, J. y A. I. PÉREZ GÓMEZ (Compiladores).** *La enseñanza su teoría y su práctica.* Madrid, Akal, 1985. 480 pp. pp. 426 - 449 (AKAL UNIVERSITARIA, Serie pedagogía, 57)

- POPKEWITZ, Th.** "Los valores latentes del curriculum centrado en las disciplinas " p 306 - 321, en: GIMENO SACRISTÁN, J. y A. PÉREZ GÓMEZ (Compiladores) *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid, Akal, 1985. 480 pp (Akal Universitaria, Serie Pedagogía, 57)
- PRIETO R. ROCÍO y MORALES P. LETICIA.** *Manual de materiales de enseñanza - aprendizaje*. México, UNAM, ENEP Zaragoza, Unidad de Evaluación y Desarrollo Curricular, Departamento de mejoramiento de la enseñanza. 1984. 70 pp.
- ROSSI, PETER Y HAWARD E. FREEMAN.** *Evaluación. Un enfoque sistemático*. Tr. Por Carlos Sánchez de Tagle. México, Trillas, 1984. 293 pp.
- SAGAN, CARL.** *El mundo y sus demonios*. La ciencia como una luz en la oscuridad. tr. Dolors Udina. México, Planeta, 1998. 493 pp.
- SELLTIZ, CLAIRE, MARIE JAHODA, MORTON DEUTSCH y STUART W. COOK.** *Métodos de investigación en las relaciones sociales*. Tr. por Manuel Rico Verchier Madrid, Rialp, 1965. 670 pp (Biblioteca de Educación y Ciencias Sociales, Serie Técnicas y estudios experimentales)
- SERRANO, JOSÉ ANTONIO.** *Manual de técnica e instrumentos de evaluación*. México, UNAM. ENEP "ZARAGOZA", Departamento de mejoramiento de la enseñanza, 1985. 64 pp.
- SLOTERDIJK, PETER.** *Crítica de la razón cínica*. 3 ed. tr. por Miguel Ángel Vega. Madrid, Siruela, 2006. 786 pp. (Biblioteca de ensayo, 23 Serie Mayor)
- STENHOUSE, L., "Enseñanza" en: Investigación y desarrollo del curriculum.** tr. por. A. Miralles. Madrid, Morata, 1984. 319 pp. (53 a 72 pp.)
- THOREAU, HENRY DAVID.** *Antología*. Prólogo y selección de Alejandro Henestrosa. México, Oasis, 1970. 223 pp. (Pensamiento de América, II Serie, Vol 20)
- TUSÓN, JESÚS.** *El lujo del lenguaje*. 4 ed. tr. por Xavier Laborda. Barcelona, Paidós, 1989. 104 pp. (Comunicación, 36)
- TYLER, RALPH.** *Principios básicos del currículo*. tr. por Enrique Molina V. Buenos Aires, Troquel, 1973. 136 pp.
- UNAM, ENEP "IZTACALA", DEPTO DE PEDAGOGÍA.** *Aportaciones a la didáctica de la educación superior*. 2a. ed. Tlalnepantla, Edo de Mex., UNAM, ENEP I, 1989. 245 pp.
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO "Capítulo II, Hacia la instauración de la Universidad Nacional", pp 29 – 43. En UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO. La Extensión Universitaria. Tomo I. Notas para su historia.** México, UNAM, 1979. 289 pp.
- VANEIGEM, RAOUL.** *Tratado del saber vivir para uso de las jóvenes generaciones*. 3 ed. . tr. por Javier Urcanibia, Barcelona, Anagrama, 1998. 295 pp. (Argumentos, 93)
- VEGETTI, MARIO.** *Los orígenes de la racionalidad científica. El escalpelo y la pluma*. tr. por Concha San- Valero. Barcelona, Península, 1981. 189 pp. (Ediciones de bolsillo, 575)
- WILLIS, PAUL.** *Aprendiendo a trabajar. Cómo los chicos de la clase obrera consiguen trabajos de la clase obrera*. tr por Rafael Feito. Madrid, Akal Universitaria, 1978. 230 pp. (Educación, 118)

Capítulo 3. Proyectos de las comunidades ecosóficas de aprendizaje.

Presentación

Los proyectos de las comunidades ecosóficas de aprendizaje son la expresión concreta de:

- un modelo pedagógico contemporáneo en construcción, de filiación utópica, que plantea a la Pedagogía como disciplina de la educación con vocación filosófica, heurística, especulativa, propositiva, crítica, racional y transformadora; como campo cultural que tiene un correlato en las utopías como propulsora de su pensamiento, su voluntad de ser y de hacer.
- El modelo que proponemos de holoversidad como proyecto pedagógico que expresa las categorías de mayor relevancia (holones) y su despliegue en las comunidades ecosóficas como una estrategia orgánica (interacción generalizada) y holística (jerarquías relacionales) que permite desplegar los proyectos pedagógicos de una manera informativa y formativa.

Las siguientes figuras: 23, 24, 25 y 26 se han desplegado en los capítulos anteriores.

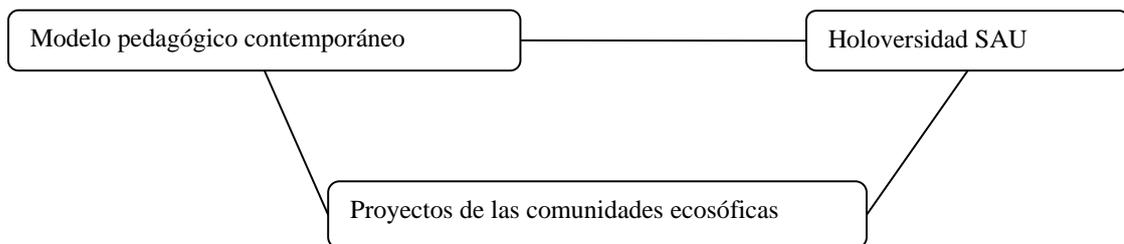


Figura 23 Vínculo orgánico entre modelos y proyectos

La Figura 23, muestran el vínculo orgánico entre el Modelo pedagógico, el Modelo Holoversidad para Sistemas Abiertos Universitarios y los Proyectos de las comunidades ecosóficas de aprendizaje.

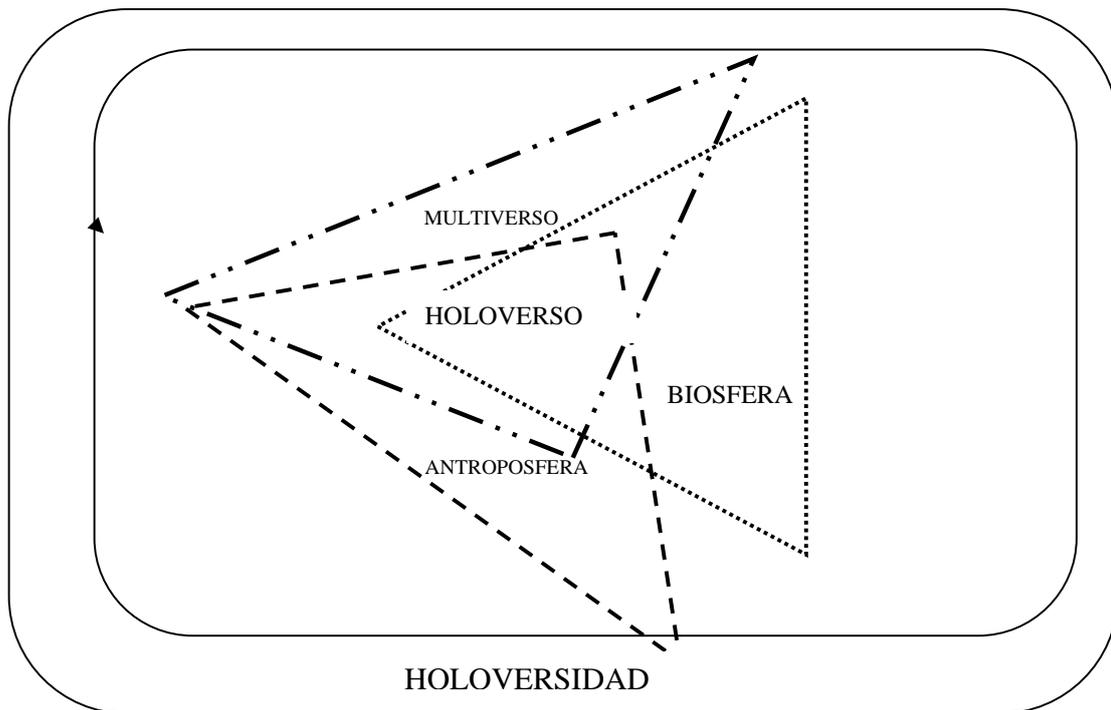


Figura 24. Modelo holoversidad propuesto.

La figura 24, muestra los elementos e interacciones, del modelo de holoversidad propuesto.

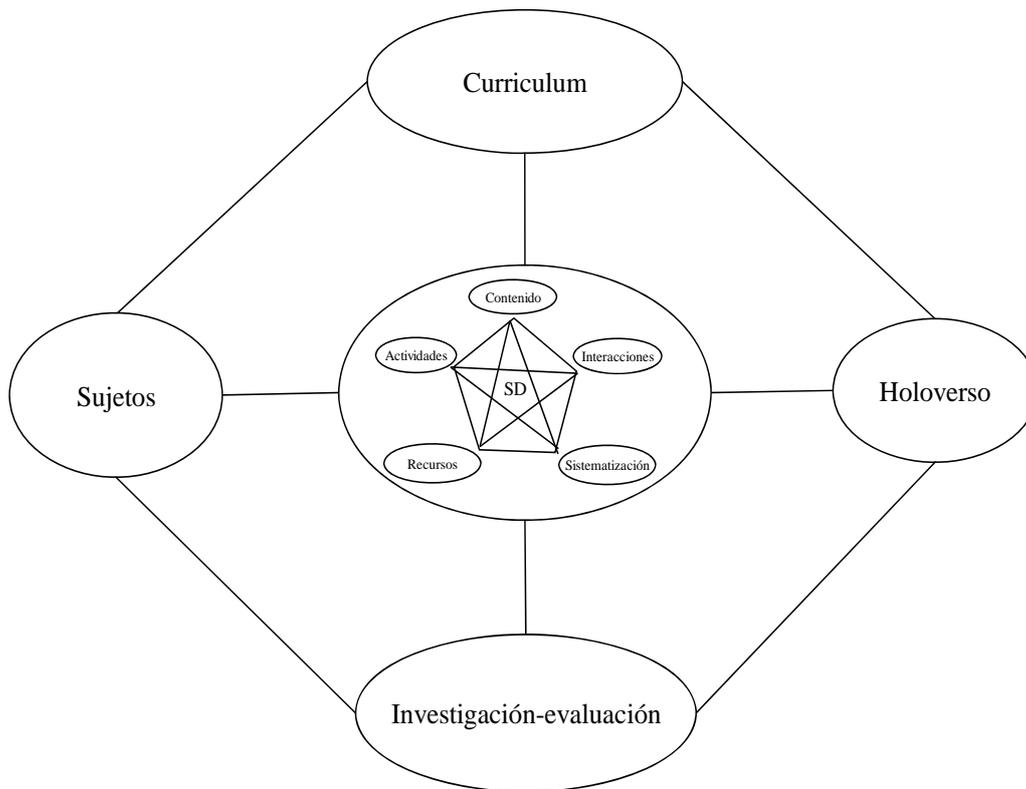


Figura 25. Holoversidad para Sistemas Universitarios Abiertos

La figura 25, muestra el Modelo holoversidad para Sistemas Universitarios Abiertos

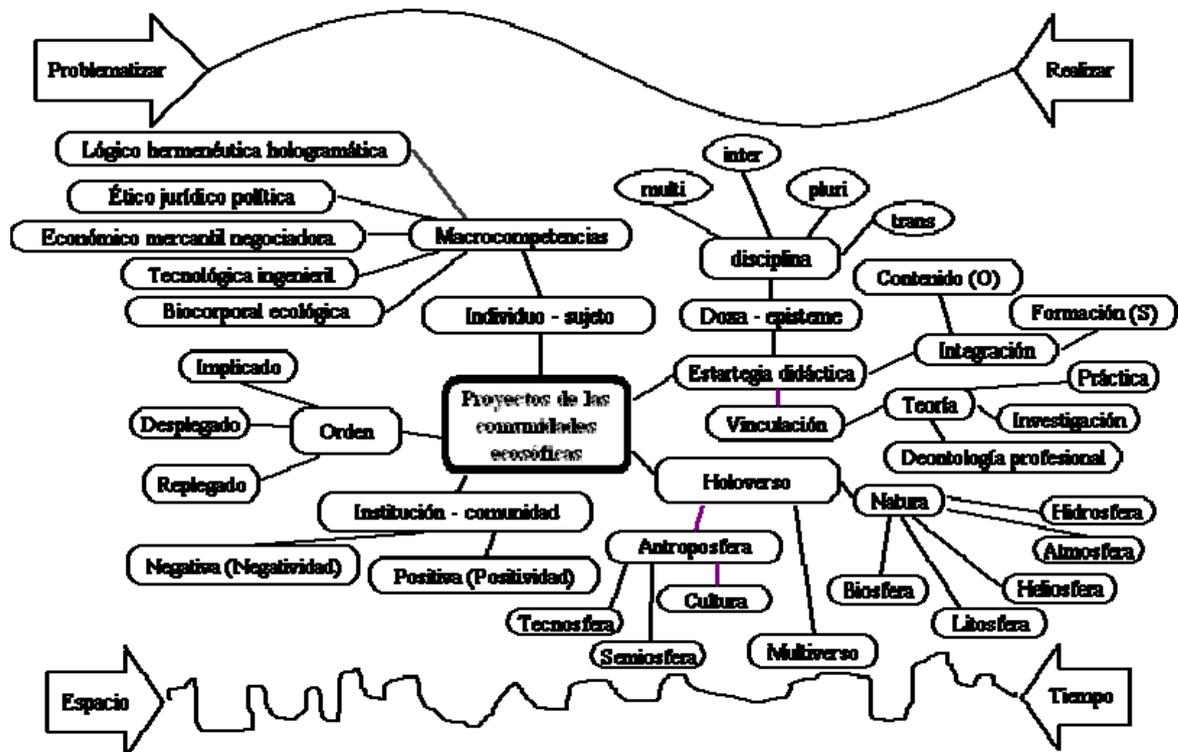


Figura 26. Proyectos de las comunidades ecosóficas y sus principales referentes

El fundamento de los proyectos de las comunidades ecosóficas es pedagógico, sistémico y busca la solución de problemas a través de construir objetos de estudio y de intervención transdisciplinarios. Los proyectos que presento, son proyectos que se han emprendido en instituciones de educación media superior y superior, por lo que su diseño, puesta en vigor y conclusión implican la consideración de:

- El modelo de holoversidad para sistemas abiertos universitarios El currículum como lugar de articulación y reproducción de diversas racionalidades.
- La didáctica como la disciplina de lo escible.
- Los planteamientos ecosóficos que reúnen aspectos humanísticos, científicos y artísticos y la ecología profunda que aporta al desarrollo humano sustentable la discusión sobre las innegociables necesidades del ser humano.
- La axiología como fundamento de la organización de valores.
- Bioética como base del desarrollo humano sustentable.
- Tecnología. Como la matriz de la razón práctica y expresión de los saberes prácticos. Desde las tecnologías del yo hasta las tecnologías de la información, la comunicación y el conocimiento.
- La teoría general de los sistemas como teoría transdisciplinaria.

- La formación docente que moviliza los campos específicos de saberes y prácticas de los que provienen los profesores y los alumnos.
- La teoría del valor que fundamenta al sistema de evaluación.

Los proyectos de las comunidades ecosóficas implican trabajos atrayentes y trabajos repugnantes. Los repugnantes deberíamos hacerlos entre todos y cada uno y además deberían tener incentivos de acuerdo la propuesta de Fourier:

En definitiva, la clasificación de las *series* se regula según las conveniencias de las *series* y no según los productos. Propongamos más claramente el principio: se estima su prioridad de lugar en razón compuesta de las siguientes bases:

1° En razón directa de su concurso para robustecer el vínculo de unión, el juego del mecanismo social.

2° En razón mixta de los obstáculos repugnantes.

3° En razón inversa de la dosis de atracción que puede procurar cada industria.

1° Título directo: concurso para la unión: El objeto es sostener la asociación, de la que se obtiene tanto lucro y felicidad; la *serie* más preciosa es, pues, la que, productiva o improductiva, contribuye más eficazmente a estrechar los vínculos socialistas. Tal es la serie de las Pequeñas Hordas, sin la cual se disolvería todo el mecanismo de alta armonía y la unión amistosa sería imposible. Es, pues, la primera en *título directo* o concurso para la unión, como respecto a los dos otros títulos de base.

2° Título mixto: obstáculos repugnantes, como el trabajo de los mineros o de los enfermeros o niñeras. El obstáculo puramente industrial es con frecuencia motivo de diversión; los atletas lo convierten en juego; pero no se puede convertir en juego una repugnancia que fatiga los sentidos, como el descenso a una mina o la limpieza de una cloaca. Se le puede soportar por amor propio, como lo hacen las Pequeñas Hordas, sin que produzca menor lesión sensual, mientras que la fatiga de un hombre que se encarama a perales y cerezos puede convertirse en placer real. De ahí que el orden socialista no estime como mérito sino las fatigas repugnantes.

3° Título inverso: dosis de atracción. Cuanta más atracción ejerce un trabajo, menos premio pecuniario obtiene; de ahí que la ópera y los vergeles deban ser *series* de tercera clase o de agrado. La de los vergeles es incluida en esa fila por ser de título inverso y no concurrir más a la unión que los otros trabajos agrícolas. Pero la *serie* de ópera concurre especialmente a la unión, por su propiedad de educar al niño en todas las armonías materiales, y es preciosa con doble título, directo e inverso, por lo cual tiene puesto de primera fila en la categoría de necesidad.²⁵³

- Como proceso pedagógico, los proyectos despliegan las macrocompetencias para el desarrollo humano sustentable; las macrocompetencias son el conjunto de saberes, prácticas y valores que se despliegan en torno a núcleos problemáticos concretos:
 - Hombre – medio – ambiente: Macrocompetencia Biocorporal ecológica
 - Hombre - lenguaje – cultura: Macrocompetencia Lógica hemenéutica HOLOGRAMÁTICA
 - Hombre – tecnología: Macrocompetencia Tecnológico ingenieril

²⁵³ **FOURIER.** *El Falansterio*, s/p.

- Hombre - sociedad – instituciones: Macrocompetencia Ético jurídico política
- Hombre – necesidad – medio: Macrocompetencia Económico mercantil negociadora
- Como posición frente al medio – ambiente, implican la construcción de una postura ecosófica que reúna a la filosofía, la ciencia, la ética, la estética, la política y la economía. En este sentido el medio – ambiente ya nos natural sino que está configurado por diversas esferas que incluyen la antroposfera (semiosfera y tecnosfera). La relación con el medio ambiente tiene el sentido de construcción y no solamente de acoplamiento.
- Como estrategia didáctica globalizadora implica: Una posición epistemológica de las formas de construcción de los saberes y las prácticas disciplinarias (Inter, multi, pluri y trans) y un espacio para la integración de contenidos (Objeto de estudio modificado) y de la formación integral de los sujetos.
- Como procesos que educativos institucionales, tensan la positividad (dada) y la negatividad (dándose) ya que los proyectos implican innovación en varios sentidos y áreas.
- La configuración, impulso y conservación racional de las comunidades de aprendizaje es una tarea fundamental.

Principios de organización de los proyectos de las comunidades ecosóficas de aprendizaje

El bienestar común: para todos y para cada uno.

Los seres humanos poseemos una cantidad ilimitada de vocaciones y tendemos a diversificarnos.

En el marco de la teoría general de sistemas, trabajar con dos premisas fundamentales:

- Todo está relacionado con todo, -pero par su abordaje debo decidir una estrategia coherente- y
- Lo que para un sistema es desecho para otro sistema puede ser su principal fuente de energía, información o datos.

La teoría general de los sistemas es complementada por la teoría de la ecología profunda,²⁵⁴ en tanto introduce en este debate las necesidades humanas.

Se requiere una alfabetización ecosófica para que nuestro planeta y nuestra especie sobrevivan.

Alteridad y complejidad.

Proyectos

Si bien no estamos en condiciones de hacer predicciones si tenemos la capacidad de hacer proyectos, es decir, formular hipótesis de trabajo vislumbrando un cambio de racionalidad.

En la racionalidad están implicados y tensados los fines, los medios y la valoración.

El pensamiento humano entre otras muchas virtudes tiene las de ser reversible y anticipatorio, nos permite prever, sin embargo pensar un proyecto no es suficiente, es necesaria la voluntad de hacerlo, de realizarlo, de llevarlo a cabo y de sostenerlo y esto

²⁵⁴ Cfr. FRITJOF CAPRA, *La trama de la vida*

implica al menos responsabilidad²⁵⁵ (por hacer y por dejar de hacer) y por tanto valoración de todos los elementos que intervienen en el proceso y del proceso mismo.

“Un proyecto es la anticipación del futuro que deseamos y que nos vamos a esforzar en conseguir. Cuando queremos conocer, el proyecto se convierte en pregunta. Cuando son auténticas preguntas, un intrigado afán de saber, nos hacen seguir el rastro de las cosas como los buenos perdigueros siguen las perdices. Un proyecto o una pregunta no son meros deseos, sino deseos decididos. Incluyen un plan de acción. Éste ha sido uno de los grandes logros de la inteligencia humana: prever lo que va a suceder, dirigir la acción con arreglo a una meta pensada, evaluada, decidida.

Semejante habilidad permite contemplar y organizar el mundo de manera diferente. Cada proyecto desvela significados inéditos, posibilidades nuevas en la realidad.”²⁵⁶

Comunidades y comunicación

Consideramos comunidades a las agrupaciones humanas que no tienen conflicto de clases (dominación, poder y control), en dónde la **comunicación** transparente es posible.

En un esquema general de comunicación aparecen los dos sujetos de la comunicación **EMISOR - RECEPTOR**, y los siguientes elementos **MENSAJE, MEDIO, CANAL, INFORMACIÓN y CONTEXTO DE LA COMUNICACIÓN**.

En un modelo sistémico de comunicación, estos elementos están orgánicamente vinculados, organizados y propulsados por un lado por el lenguaje y por otro por la semiosfera.

La información es una construcción a partir de datos de acuerdo a ciertos intereses, organizadores e intenciones de quien le da forma (in-forma) a los datos.

“El término «información» se usa en teoría de la información en un sentido altamente técnico, muy distinto de nuestro uso coloquial de la palabra y sin ninguna relación con el concepto de «significado». De este hecho se han derivado confusiones sin fin. Según Heinz von Foerster, asiduo participante en las Conferencias de Macy, ello se debe a un desafortunado error lingüístico -la confusión entre «información» y «señal»- que llevó a los cibernéticos a denominar su teoría como de la información en lugar de llamarla teoría de las señales. Así pues, la teoría de la información trata básicamente de cómo recibir un mensaje, codificado como señal, a través de un canal ruidoso. No obstante, Norbert Wiener enfatizó también el hecho de que el mensaje codificado es esencialmente un patrón de organización, y esbozando la analogía entre los patrones de comunicación y las pautas de organización en los organismos, sentó

²⁵⁵ La acción humana está siempre tensada por la valoración autónoma y heterónoma, en cualquier caso implica -por hacer o dejar de hacer- culpa si es autónoma la solución depende del sujeto cuando es heterónoma depende de la normativa jurídica. Y la culpa tiene entre otras implicaciones la imputabilidad y la pena.

²⁵⁶ **MARINA**, *El vuelo de la inteligencia*, p.33

todavía más las bases de la visión de los organismos vivos en términos de patrones.”²⁵⁷

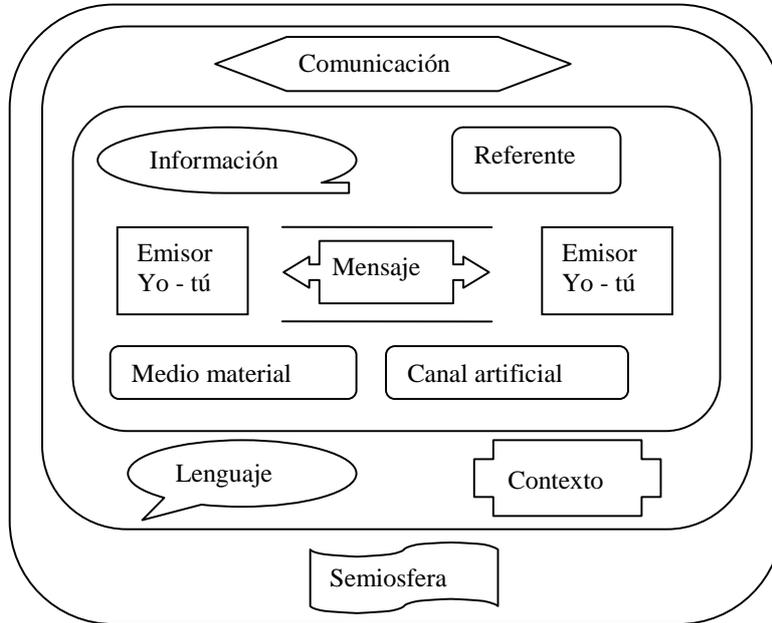


Figura 27 Propuesta de Modelo sistémico de la comunicación.

La figura 27, muestra un modelo propuesto para integrar los elementos de la comunicación desde una perspectiva sistémica.

«La palabra es mitad de quien la pronuncia, mitad de quien la escucha»

Montaigne

La comunicación es imposible y es imposible no comunicarse. Esta es una paradoja que acompaña procesos que se instalan de matute en la comunicación y le restan transparencia, pero esta es la naturaleza del lenguaje humano y dada la naturaleza hermenéutica del ser humano somos capaces de interpretar signos lingüísticos y no lingüísticos de acuerdo con el esquema siguiente formado a partir del texto de Guiraud, La semiología.

²⁵⁷ CAPRA, *Opus cit*, p.82

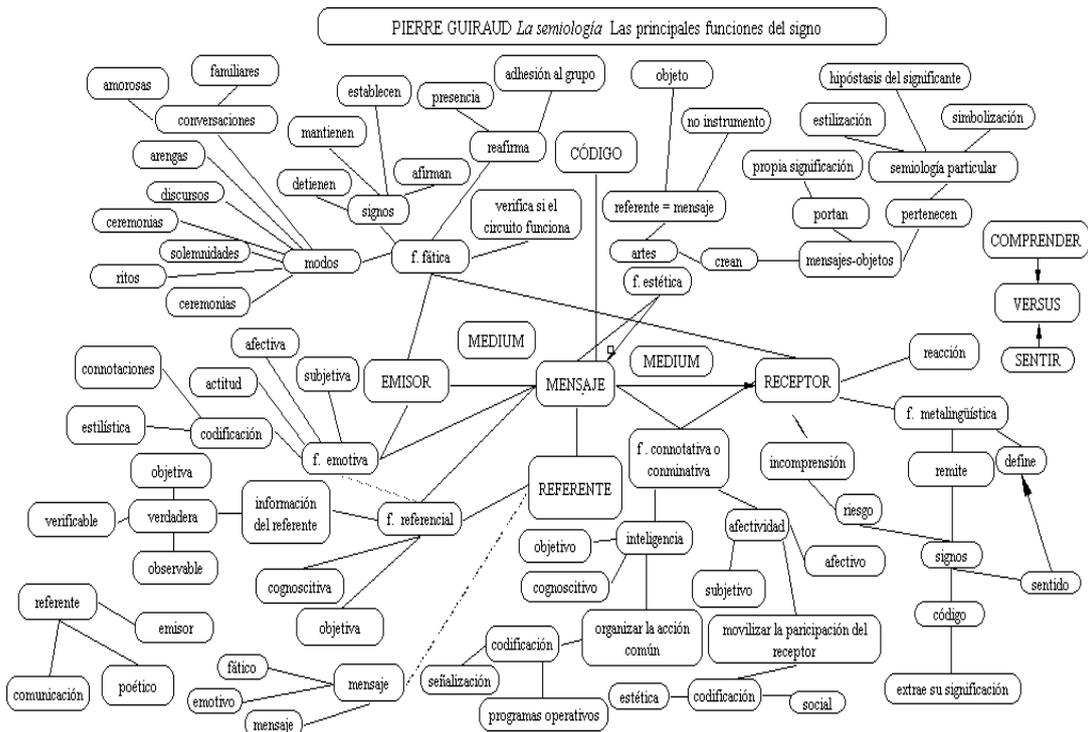


Figura 28. Funciones del signo

En la figura 28, aparecen las principales funciones del signo en interacción.

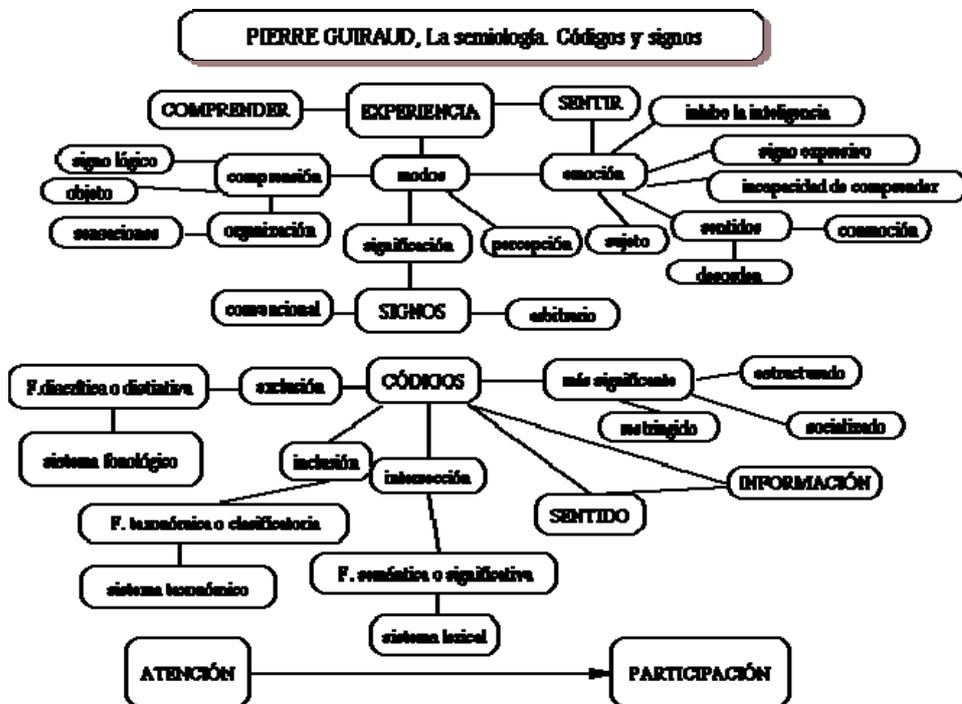


Figura 29. Signos y códigos

La figura 29, integra las principales características de los signos y de los códigos.

Podemos identificar procesos que se introducen en el proceso de comunicación, no sería lógico tratar de expurgar el proceso de comunicación, se trata de poder identificar estos procesos que están implicados tanto en las intenciones del emisor como en los estilos de interpretación del receptor que tienen que ver tanto con los estilos sentimentales, de acción y de pensamiento.

Proceso implicado	Qué significa
Contemporizar	Intr. Transigir con una persona. ²⁵⁸ O bien 1. intr. Acomodarse al gusto o dictamen ajeno por algún respeto o fin particular. ²⁵⁹ Una acepción más es someter a otro a tu propio estatuto.
Conminar	f. Amenazar. Manifestar con actos o con palabras la intención de hacer daño a otro. Apercibir a alguien, con la autoridad debida, a que se cumpla algo, so pena de multa o castigo.
Disuasión	f. Acción y efecto de disuadir. Estrategia política que, ante la posibilidad de un enfrentamiento bélico, busca un fuerte rearme a fin de hacer tan costosa la acción del enemigo que desanime a éste de llevarla a cabo. El armamento nuclear ha hecho de la disuasión una figura clave, en forma de disuasión mutua entre los dos bloques («equilibrio del terror») ²⁶⁰
Persuasión	f. Acción y efecto de persuadir. Convencimiento al que se llega gracias a algún fundamento. Capacidad o arte de persuadir, convencer.
Acto perlocutorio	En la medida en que la enunciación sirve a fines más lejanos y que el interlocutor puede no comprender, aunque domine perfectamente la lengua. Así al interrogar a alguien podemos tener la intención de ayudarlo, de perturbarlo, de hacerle creer que apreciamos su opinión, etcétera. ²⁶¹ Como diría J.L. Austin, de la escuela de Oxford, se trata de un acto del lenguaje donde predomina el carácter perlocutorio (un fin lejano al significado del discurso) con una intención ajena a la observación de la obra de arte. Los discursos críticos suelen tener metas persuasivas destinadas a convencer a los lectores de las maravillosas cualidades de ¿quién? del crítico. Reherrmann, Carlos. <i>Expertos en perlocución</i> . ²⁶²
Manipulación psicoafectiva	El mensaje apela al sentimiento y no al pensamiento. Es culpígena.
Mensajes de doble vínculo	El sentido del mensaje no concuerda con el contenido ni con la acción. En la naturaleza de la paradoja hay algo que encierra importancia pragmática inmediata, e incluso existencial, para todos nosotros; la paradoja no sólo puede invadir la interacción y afectar nuestra conducta y nuestra salud mental (...) sino que también pone a prueba nuestra creencia en la congruencia y, por ende, en el sentido final de nuestro universo

Me resultó muy inquietante la lectura de *Teoría de la comunicación humana. Interacciones, patologías y paradojas*, en general y específicamente la teoría del doble vínculo como sistema de comunicación basado en la paradoja, el texto tiene, sorprendentemente muchos errores de transliteración embriague por embrague, espurea por espuria etcétera que son más angustiantes por el propio contenido del libro, tengo la sensación que es a propósito para crear este ambiente hostil en la cortesía como ilustración

²⁵⁸ Diccionario enciclopédico Grijalbo, 1986

²⁵⁹ [http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=Contemporizar. Consultado por JVGM 05112007]

²⁶⁰ Diccionario enciclopédico Grijalbo. 1986

²⁶¹ OSWALD DUCROT y TZVETAN TODOROV, *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje*, p.385

²⁶²

[<http://64.233.187.104/search?q=cache:8_g5OUovDfsJ:www.sau.org.uy/teatro/articulos/buchner.htm+perlocuci%C3%B3n&hl=es> Consultado por JVGM 27 de enero de 2005.]

para los que no lo han vivido. Considero la obra Teoría de la comunicación humana de Paul Watzlawick, un referente obligado ya que este tipo de comunicación es contrapunto de la acción pedagógica que debería apuntar hacia la felicidad. Su lectura resulta más inquietante en la medida que la comunicación psicotizante aparece francamente como una acción sin intención aparente, no podemos suponer que haya la intención de algún padre de psicotizar a los hijos, lo que creo que es aún más peligroso dejar que pase desapercibida e inadvertida, tanto para el emisor como para el receptor. Enseguida cito dos páginas de la obra la teoría del doble vínculo y la teoría modificada según el propio autor. No es tan fácil identificar este estilo de comunicación porque en general impregna las relaciones comunicativas humanas.

643. La teoría del doble vínculo*

Los efectos de la paradoja en la interacción humana fueron descritos por primera vez por Bateson, Jackson, Haley y Weakland en un trabajo titulado «*Toward a Theory of Schizophrenia*» (18), publicado en 1956. Este grupo de investigadores enfocó el fenómeno de la comunicación esquizofrénica desde un punto de vista radicalmente distinto de aquellas hipótesis según las cuales la esquizofrenia constituye primariamente un trastorno intrapsíquico (un trastorno del pensamiento, una función yoica débil, una inundación de la conciencia por material del procesamiento primario, etc.), que afecta secundariamente las relaciones del paciente con las demás personas y, eventualmente, las de éstas con él. Bateson y col. adoptaron el enfoque contrario y se preguntaron qué secuencias de la experiencia interpersonal *provocarían* (en lugar de ser el efecto) una conducta capaz de justificar el diagnóstico de esquizofrenia. Supusieron que el esquizofrénico «*debe vivir en un universo donde las secuencias de hechos son de tal índole que sus hábitos comunicacionales no convencionales resulten en cierto sentido adecuados*» (18, pág. 253). Esto los llevó a postular e identificar ciertas características esenciales de tal interacción, para las cuales crearon el término *doble vínculo*. Estas características constituyen también el denominado común subyacente a los ejemplos incluidos en la sección previa de este capítulo, cuya heterogeneidad sería desconcertante.

* *Double bind* significa estrictamente «doble lazo» o «doble atadura» y, por extensión, «doble trampa». Al revisor le cupo la responsabilidad de incorporar dicho concepto a la literatura especializada en castellano, traducéndolo como «doble vínculo»

Su uso ya relativamente difundido obliga a mantener esa traducción, tal vez no la más exacta desde el punto de vista literal, si bien más apta que otras para la redacción en castellano. [N. del E.]

6.431

En una definición algo modificada y ampliada, los ingredientes de un doble vínculo pueden describirse de la siguiente manera:

1) Dos o más personas participan en una relación intensa que posee un gran valor para la supervivencia física y/o psicológica de una, varias o todas ellas, Situaciones en las que esas relaciones intensas existen e incluyen pero no se limita a la vida familiar (en particular la interacción parento-filial): también

abarcan, entre otras, la situación de enfermedad; la dependencia material; el cautiverio; la amistad; el amor, la lealtad hacia un credo, una causa o una ideología; los contextos están bajo la influencia de las normas sociales o la tradición, y la situación psicoterapéutica.

2) En este contexto, se da un mensaje que está estructurado de tal modo que: *a)* afirma algo, *b)* afirma algo de su propia afirmación y *c)* ambas afirmaciones son mutuamente excluyentes. Así, si el mensaje es una instrucción, es necesario desobedecerlo para obedecerlo; si es una definición del *self* o del otro la persona así definida esa clase de persona sólo si no lo es, y no lo es si lo es. Así, el significado del mensaje es indeterminado en el sentido descrito en: S.3.333.

3) Por último, se impide que el receptor del mensaje se evada del marco establecido por este mensaje, sea metacomunicándose (comentando) sobre él o retrayéndose. Por lo tanto, aunque el mensaje carezca de sentido desde el punto de vista lógico, constituye una realidad pragmática: el receptor no puede *dejar* de reaccionar a él, pero tampoco puede reaccionar a él en forma apropiada (no paradójica), pues el mensaje mismo es paradójico. Esta situación suele estar determinada por la prohibición más o menos explícita de manifestar que se tiene conciencia de la contradicción o del verdadero problema implícito. Por lo tanto es probable que una persona en una situación de doble vínculo se vea castigada (o al menos se sienta culpable) por tener percepciones correctas, y sea definida como «mala» o «loca» incluso por insinuar que puede haber una discrepancia entre lo que realmente ve y/o lo que «debería» ver

Esta es la esencia del doble vínculo.

11. Esto se aplica también a la percepción que una persona tiene de los estados de ánimo o la conducta de otra. Cf. Johnson y col. al que pertenece el siguiente pasaje:

Cuando estos niños percibían el enojo y la hostilidad de un progenitor, como sucedía en numerosas ocasiones, aquel negaba su enojo e insistía en que el niño hiciera lo mismo, de modo que éste se veía en el dilema de creer al progenitor o a sus propios sentidos. Si confiaba en sus sentidos, mantenía un firme contacto con la realidad; si creía al progenitor, conservaba la relación que necesitaba, pero distorsionaba su percepción de la realidad (80, pág.143)

Laing (89) ha introducido el concepto de mistificación para referirse a este mismo patrón.

De aprendizaje

Las tres categorías del proceso de aprendizaje con las que trabajamos son:

Sujeto, objeto y la acción que los vincula y constituye en sujeto y objeto de conocimiento



Los sujetos (alumnos y profesores) provenimos de espacios cotidianos en donde saberes y prácticas aparecen naturalizados, incluso las formas de aprender y de hacer ciencia, arte, tecnología o filosofía. Los proyectos ecosóficos tienen la virtud fundamental de problematizar el entorno cotidiano y por tanto de desnaturalizar²⁶³ las prácticas sociales e individuales, sin embargo el problema para el caso específico de los proyectos de las comunidades ecosóficas es que apuntan a cambiar la percepción y las costumbres de los individuos de los grupos sociales que llegarán a configurar una comunidad de aprendizaje a través del trabajo riguroso sobre contenidos teóricos y actividades prácticas.

Problematizar el entorno cotidiano requiere una reflexión escindida del entorno, una actitud crítica, un juego de separación.

Los principales problemas son:

Cambiar la percepción del Mundo sin Hombre y Hombre sin mundo de la que se desprenden acciones francamente peligrosas y ecodidas.

Cambiar la relación consigo mismo y con los otros.

Vincular las disciplinas que en principio aparecen separadas en torno a proyectos para construir objetos de estudio transdisciplinarios

- La especie humana y la Tierra son sistemas vivos y mutuamente dependientes, ambos requieren cuidados
- El individuo - sujeto en su información - formación
- El mundo está dado y acabado o sólo está dado y en construcción
- El impacto ambiental producto de la noble tarea de educar. Los desechos sólidos son o bien basura o bien mercancías y esta diferencia la hace un acto hasta ahora privado
- Combinar con actividades atrayentes las actividades repugnantes. Hacer las repugnantes lo menos repugnantes posible para el sí mismo y para los otros.

Propósitos

- Incidir en el cambio de percepción de MUNDO SIN HOMBRE, HOMBRE SIN MUNDO.
- Incidir en el perfeccionamiento de la percepción de sí mismo.
- Problematizar el hecho de que en nuestra sociedad aparece primero el estímulo que el deseo.
- La vinculación de áreas de contenidos en proyectos específicos, que propicien el interés en la investigación como construcción.
- La reorganización individual y la autoafirmación que propicien la seguridad y la confianza en sí mismo a partir del conocimiento de sí mismo como especie y como individuo de la especie, que les permita a los participantes en estas comunidades emprender proyectos.
- La configuración de comunidad de aprendizaje que sean capaces de convocar a toda la comunidad, de autoampliarse y de autorregularse.
- La apropiación festiva del espacio que promueva valores como la salud, el paisaje amable, la reducción del estrés causado por un medio deteriorado y promueva las tecnologías del yo (la inquietud de sí, el tránsito entre objeto de cuidado y sujeto de cuidado).

²⁶³ El saber de vida cotidiana es un saber no problemático cuyo fin fundamental es integrar campos problemáticos y naturalizarlos. Cfr. **BERGER, PETER y THOMAS LUCKMANN**, *La construcción social de la realidad*.

- El diseño, la realización, la promoción, la gestión y el seguimiento de los proyectos autosuficientes que fortalezca la formación integral de los participantes.
- La incorporación racional de las TICC a la educación escolar en general y especialmente a la media superior y superior.
- La separación y el acopio para su reuso, reciclaje y eventual venta, de los desechos sólidos
- La eventual generación de recursos extraordinarios para mostrar una gestión financiera transparente y la adquisición de materiales y equipos que perfeccionen el territorio vital:

Macrocompetencias y proyectos de las comunidades ecosóficas

Los precursores:

Quiero hacer una especial mención a la Mtra. Angélica Zamudio Flores y al Mtro Javier Yau Dorry quienes estuvieron en la Dirección Académica del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Chiapas, de febrero de 1998 a enero 1999, me permitieron en una institución educativa desplegar esta propuesta que en aquellos años estaba replegada e incipiente pero igualmente compleja, ellos asumieron el reto de incorporar una propuesta racional, holística, ecosófica y sistémica en el diplomado de enseñanza de la ciencia y la tecnología. El esquema de financiamiento fue por cooperación 50/50 institución/participantes. Reconozco el trabajo realizado por los profesores que estando dispersos por todo el Estado de Chiapas, concurrían a sus clases de fin de semana cada 15 días, incluyendo la temporada de inundaciones, claro cuando podían quedar del lado del río que era conveniente, todos llegamos juntos a la meta y demostramos que los recursos disponibles hacen al mejor lector y al mejor interlocutor.

Fue un reto y una aventura, después de dar un curso en dos emisiones de Conceptos fundamentales de curriculum, didáctica y evaluación, me invitaron a elaborar una propuesta para un diplomado, con base en lo observado, vivido y con los problemas detectados en el primer curso, elaboré una propuesta.

En esa propuesta incorporaba todas los temas que en general se requieren para la formación docente rica y compleja, y que sin embargo, las instituciones tienden a soslayar en aras de una noción de eficacia más bien técnica que humanista y una idea de que todo lo que está fuera de lo que se cree que es la didáctica es pérdida de tiempo por un lado y que a los profesores no les interesará y por tanto es más seguro que abandonen los programas de formación institucionales.

Elaboré un presupuesto razonable y sugería responsabilidad compartida institución participante, así como que se invitara a que todos los planteles tuvieran al menos un profesor en el diplomado. En la propuesta estaba explícito el principio de los recursos didácticos disponibles para todos y cada uno de los participantes.

Envié la propuesta sabiendo que la recortarían y que quedaría otra vez un diplomado convencional. Sin embargo al poco tiempo y sin ambages me comunicaron que la decisión era afirmativa y que les enviara las antologías a la brevedad. En ese momento me fui a la librería a comprar todos los libros que encontré que podían desplegar el esquema replegado.

El esquema general fue el siguiente

Módulo 1 Teórico- metodológico	Módulo 2 Teórico	Módulo 3 Teórico- metodológico	Módulo 4 Teórico instrumental	Módulo 5 Teórico instrumental
Conceptos fundamentales de currículum, didáctica y evaluación	Filosofía de la educación.	Psicología de la educación	Macrocompetencias y competencias	Teoría de la evaluación
Currículum Didáctica Evaluación	Utopía y proyecto pedagógico Ética Epistemología Historia de la ciencia y de la tecnología Hermenéutica del lenguaje	Efebología Aprendizaje significativo Creatividad y aprendizaje Efebología	Secuencias de enseñanza-aprendizaje Estructuras conceptuales - metodológicas de base y metodológicas Programas de asignaturas Proyectos interdisciplinarios	Evaluación didáctica vs sistema de evaluación Instrumentos de evaluación Talleres de Tecnologías

MACRO COMPETENCIAS		
Se impulsaron talleres vespertinos para desarrollar las macrocompetencias		
BIO-CORPORAL-ECOLÓGICA	LÓGICA - HERMENÉUTICA-HOLOGRAMÁTICA.	TECNOLÓGICO-INGENIERIL
Calidad de vida: Nutrición Producción, conservación, procesamiento y consumo de alimentos Diseño de menús eficaces Ferias de alimentos regionales Cuidados del cuerpo Tiempo libre - Descanso- sueño- actividad onírica Cuidados específicos Baño temperaturas Aseo de la piel y sus anexos, cavidades y agujeros Vacunas Ejercicio- deportes Sexualidad Ecología Hidroponía Forestación y reforestación Basuras (sic) Orgánicas (compostas) Inorgánicas reusables, reciclables y desechables Problemas	Cosmogonías Espacio tiempo noción festiva Cerebro Lectura Instrumentos musicales Artes y artesanías Competencia lingüística Habla y regionalismos Habla y otros idiomas Competencia lingüística Códigos amplios Códigos restringidos Relaciones epistolares con bachilleres regionales, estatales, nacionales e internacionales Feria de conceptos Mercado de conceptos bellos	Rueda Artefactos Máquinas Diseños y rediseños Tipos y paratipos
Máscara de su propia cara	Escultura en papel	

Se entregaron 5 antologías a cada participante con la presentación del módulo, la planeación y cada texto antologado como orientación para la lectura. Los textos que configuraron las antologías fueron los siguientes (libros completos están indicados con L y artículos de libros o revistas A).

MÓDULO 1 CONCEPTOS FUNDAMENTALES DE CURRÍCULUM, DIDÁCTICA Y EVALUACIÓN		
DOLL, RONALD C	El mejoramiento del currículum. Toma de decisiones y procesos	L
ESTEVE, JOSÉ MANUEL	Profesores en conflicto. Repercusiones de la práctica profesional sobre la personalidad de los enseñantes	L
GARCÍA MÉNDEZ, JULIETA VALENTINA	"Formación docente en didáctica de la educación superior. Una propuesta teórico - metodológica".	A
GARCÍA MÉNDEZ JULIETA V. y LASTIRI L. MA. ALEJANDRA	Propuesta didáctica centrada en contenidos: fundamentos y recursos	A
GARCÍA MÉNDEZ JULIETA VALENTINA	"Metodologías de la enseñanza en educación superior. Núcleo problemático: técnicas didácticas". U	A
LAFOURCADE, PEDRO	Evaluación de los aprendizajes	A
LARROYO FRANCISCO	La ciencia de la educación. Ontología, axiología, teleología, didáctica, organización y administración educativas.	A
MILLOT, CATHERINE	Freud antipedagogo.	A
NOVAK, J. y B. GOWIN	Aprendiendo a aprender.	A
NOVAK, JOSEPH.	Teoría y práctica de la educación.	A
PAÍN, SARA	Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje	A
GIMENO SACRISTÁN, J. y A.I.PÉREZ GÓMEZ (Compiladores)	La enseñanza su teoría y su práctica.	A
PRIETO R. ROCÍO y MORALES P. LETICIA	Manual de materiales de enseñanza - aprendizaje	L
ROJAS ZAMORA, CARMEN LEONOR y MA. ANGELA TORRES VERDUGO	La sesión bibliográfica.	A
STENHOUSE, L	"Enseñanza" en: Investigación y desarrollo del currículum	A
STUFFLEBEAM, D. y A. SHIKFIELD	"El método evaluativo de Scriven orientado hacia el consumidor" en su: Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica	A
TYLER, RALPH	Principios básicos del currículo	L
UNAM, ENEP "IZTACALA", DEPTO DE PEDAGOGÍA	Aportaciones a la didáctica de la educación superior.	A
MÓDULO 2 FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN		
FRITJOF CAPRA	La trama de la vida. Una nueva perspectiva de los seres vivos	L
CHARLES FOURIER	La armonía pasional del nuevo mundo	L
FÉLIX GUATTARI.	Las tres ecologías.	L
MARVIN HARRIS.	Nuestra especie	L
JESÚS TUSÓN	El lujo del lenguaje.	L
MÓDULO 3 PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN		
CARL MITCHAM	¿Qué es la filosofía de la tecnología?	L
JAVIER BARROS SIERRA. 1968	Conversaciones con GASTÓN GARCÍA CANTÚ.	L
MARTIN BUBER.	¿Qué es el hombre?	L
BRUNO ESTAÑOL y EDUARDO CÉSARMAN	El telar encantado.	L
MICHEL FOUCAULT	Historia de la sexualidad. 2 – El uso de los placeres.	L
MICHEL FOUCAULT	Tecnologías del yo. Y otros textos afines	L
GUILLES DELEUZE y FÉLIX GUATTARI	¿Qué es la filosofía?	L
SIGMUN FREUD	Algunas consecuencias psíquicas de las diferencias anatómicas entre los sexos	L
DIÓGENES LAERCIO	Los cínicos.	L

GÉRAL MENDEL.	La descolonización del niño.	L
RAÚL OLMEDO	Educación y sociedad.	L
DENIS DE ROUGEMONT.	El amor y occidente	L
FERNANDO SAVATER	Ética para Amador.	L
HENRY DAVID THOREAU	Antología.	
PAUL WILLIS	Aprendiendo a trabajar. Cómo los chicos de la clase obrera consiguen trabajos de la clase obrera.	L
MÓDULO 4 EVALUACIÓN. FUNDAMENTOS Y RECURSOS		
JEAN BAUDRILLAR	La transparencia del mal. Ensayos sobre los fenómenos extremos	L
PIERRE BOURDIEU y JEAN CLAUDE PASSERON	La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza	L
HERNÁN ESCALANTE	Neoconductismo y evaluación.	L
ALAIN FINKIELKRAUT	La derrota del pensamiento	L
RISIERY FRONDI	¿Qué son los valores? Introducción a la axiología	L
CARLOS MARX	El capital. Crítica de la economía	L
GUY NEAVE	“Estado y Universidad en Europa. La educación superior bajo la evaluación estatal. Tendencias en Europa Occidental 1986-1988”.	A
PETER ROSSI Y HAWARD E. FREEMAN	. Evaluación. Un enfoque sistemático	A
CLAIRE SELTZ, MARIE JAHODA, MORTON DEUTSCH y STUART W. COOK	., Métodos de investigación en las relaciones sociales.	A
JOSÉ ANTONIO SERRANO	Manual de técnica e instrumentos de evaluación.	L
UNAM, CEUTES	Técnica de evaluación de programa.	A
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO	La Extensión Universitaria. Tomo I. Notas para su historia	A
MÓDULO 5 MACROCOMPETENCIAS Y COMPETENCIAS		
GILLES LIPOVETSKY	El crepúsculo del deber. La ética indolora de los nuevos tiempos democráticos	L
THORWALD DETHLEFSEN Y RÜDIGER DAHLKE	La enfermedad como camino. Una interpretación distinta de la medicina. Un método para el descubrimiento del sentido profundo de las enfermedades.	L
KARL MENNINGER	El hombre contra sí mismo.	L
NORBERT BENSÄID	La luz médica. Las ilusiones de la prevención.	L
RAOUL VANEIGEM	Tratado del saber vivir para uso de las jóvenes generaciones.	L
JEAN LE DU	El cuerpo hablado. Psicoanálisis de la expresión corporal	L
MARIO VEGETTI	Los orígenes de la racionalidad científica. El escalpo y la pluma.	L
MICHEL FOUCAULT.	Hermenéutica del sujeto.	L
VLADIMIR JANKÉLÉVITCH	La aventura, el aburrimiento, lo serio.	L
CARLOS CASTILLA DEL PINO	Introducción a la hermenéutica del lenguaje.	L
DANIEL CASSANY	La cocina de la escritura	L
MICHEL MONTIGNAC	El método Montignac. Especial mujer	L
GEORGE BASALLA	La evolución de la tecnología.	L

Quiero hacer notar la capacidad de trabajo y lectura crítica de la comunidad que se integró en este diplomado, su aplomo y su dedicación, a ellos debo el principio de que “si las lecturas no van a cambiar tu vida entonces no leas”.

Cada nuevo proyecto lleva un eco de esta experiencia, que a su vez llevaba una línea de continuidad con propuestas anteriores.

Estos textos se han incorporado a diversas bibliografías de programas de formación en los que he participado.

La intención de antologías tan amplias es que cada participante tenga sus recursos disponibles. En el despliegue del curso los participante presentan por equipo un texto, si en ese periodo de tiempo no pueden leer todos los participantes todos los textos si saben que información trae de tal suerte que puede leerlos con calma después del evento, cada participante se puede convertir en una orientación de lecturas para sus alumno o para colegas que están buscando información.

Al principio de esta tesis mencionamos que “Tenemos entonces dos partes fundamentales y complementarias en este trabajo la de la certidumbre que dan los textos y las posiciones filosóficas y teóricas y la incertidumbre intrínseca de un proyecto que trata de convocar y construir a una comunidad.” Es de esperarse que un libro escrito no cambie, a lo sumo será corregido para volver a quedar escrito, aún si el autor se desdice el primer libro queda escrito y la refutación también, el lector en cuanto lo lee lo resucita lo pone a andar, pero el texto ya está escrito. Sin embargo cada nuevo proyecto, cada nueva clase, implica la desazón de la incertidumbre de no tener nunca la certeza de que va a iniciarse aún cuando ya todo está diseñado, preparado e impreso, puesto en línea.

Podría hacer una lista larga con los proyectos que nunca pudieron iniciar, los que iniciaron y no llegaron a su fin, los que llegaron a su fin pero no prosperaron, como la lista de los proyectos que se diseñaron, se impulsaron, llegaron a su fin y prosperaron hasta su maduración y disolución racional. La tendencia a eliminar proyectos obedece a políticas institucionales más que a la escasez de recursos.

Sin embargo la posición privilegiada de ser académicos dentro de una universidad nacional y autónoma no obliga a tener una posición crítica y sin concesiones que no siempre simpatiza y no siempre logra apoyos. Tenemos presente que:

Ves Diógenes si le hubieras rendido tributo a Dionisio el tirano, no tendrías que lavar lechugas- le dije. No fui mordaz, te lo juro. Le hablé desde la compasión de filósofo.

Ni siquiera se molestó en levantar la vista o suspender lo que estaba haciendo. El agua oscura le corría en hilitos por los brazos:

- *Si tú, Platón, lavaras lechugas, no tendrías que pagar tributos a Dionisio.*

Los diplomados que he coordinado y participado como docente y que se han realizado en instituciones educativas son:

Diplomado en educación abierta y a distancia. UNAM CUAED
1999 para la 6ª Generación para el Gobierno del Estado de Guanajuato y
1999 - 2000, 7ª Generación, se modificó en función de un modelo institucional del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia que estábamos elaborando. Se rediseñó por completo aunque los módulos conservaron sus nombres. Se introdujeron los proyectos, las actividades de creatividad y autoafirmativas y talleres de tecnologías
Para la 8ª generación ya apareció como Sistemas abiertos universitarios y educación a distancia. Se desarrolló en la Universidad Autónoma de Nayarit a fin de crear su sistema abierto universitario. Proyecto de creación del Sistema Universidad Abierta para la Universidad Autónoma de Nayarit como política educativa que busca extender los beneficios de la cultura a la mayor población posible. Se trabajó desde el Estatuto que le daría legitimidad institucional, el diseño curricular riguroso en su estructura y flexible en su operación, la incorporación racional de las TICC. Hubo cambio de la Administración Central y ya no prosperó.

El Programa de becarios CUAED. Plan integral de formación docente en sistema universidad abierta y educación a distancia, que logramos concluir con cuatro generaciones es la expresión más acabada de los modelos y conjugación de modelos para hacer de la docencia una profesión.

Lo más relevante de este programa es que los participantes logramos construir una posición crítica de la docencia, sus tendencias y sus posibilidades de transitar hacia prácticas educativas fundadas en principios pedagógicos, didácticos profundamente humanistas, científicos, artísticos y tecnológicos, rigurosos en su contenido y flexibles en la operación.

Desentrañar la trama y la urdimbre de la práctica docente, que por ser una práctica cotidiana aparece naturalizada ante la percepción de los que en ella nos desarrollamos, como docentes o como alumnos, es una tarea muy difícil, sin embargo, lecturas cuidadosas de textos adecuados, discusiones estructuradas, las formaciones disciplinarias y los espacios lúdicos y experimentales permiten poner en tela de juicio esas naturalizaciones y abrir un camino hacia la alfabetización ecosófica, tecnológica, semiótica y desplegar las macrocompetencias en sus distintas vertientes, para el beneficio personal de los participantes que se expresará en su desempeño profesional con responsabilidad social.

La estructura del Programa está basado en la concepción de la docencia como un ejercicio profesional con fundamentos humanistas, científicos, artísticos y tecnológicos; que está tensada por el Currículum y la gestión institucionales, la docencia universitaria específicamente es una elección profesional de segunda opción y por lo mismo requiere formación docente, los modelos que nosotros trabajamos si requieren reflexionar, representar y discutir los contenidos de las carreras y no solamente trabajar los aspectos tecnológicos de la didáctica. En ese punto crucial es donde los participantes podemos acceder a los conceptos fundamentales y las relaciones de diversas disciplinas que en principio no son de nuestra área y que a pesar de ello se pueden identificar puntos de relación y vinculación transdisciplinaria con vistas a resolver problemas reales, frecuentes y relevantes.

En este programa encontramos una tendencia de los participantes a mostrar una dificultad para formular un proyecto en cambio suelen identificar con facilidad en cuál de todos los problemas planteados en el programa les gustaría elaborar una tesis que despliegue núcleo problemáticos específicos pero en el contexto de una perspectiva más amplia.

No esperamos que un evento tan breve cambie instantáneamente la docencia universitaria hacia perspectivas más racionales pero si contribuimos a ello.

Dada la complejidad de la docencia como despliegue cotidiano y el modelo de uso de las TICC que proponemos permite establecer un puente entre las formas convencionales de práctica educativa y su tránsito hacia la educación institucional que incorpore racionalmente las TICC es por eso que enseguida de la Síntesis del Programa que a continuación presento, adjunto las cartas descriptivas del módulo de formación docente y una propuesta para transitar a la educación llamada en línea (cuando en realidad es en red de redes) de manera organizada y resignificada (proxemia, y simplemente usar la tecnología para magnificar las tendencias espontaneistas de formadores docentes tráfugas.

En el programa de Becarios, tuvimos la visión de formar alumnos de recién egreso o próximos al egreso como docentes, pero también como formadores de docentes, por lo que se crea un abismo de formar a los formadores que forman a los que forman, esta posibilidad

los orienta hacia la profesionalización de la formación docente como un profesionalista formado en un área autoafirmativa, su profesión y en otras áreas relacionales para que la comunicación sea posible.

Como parte de un equipo profesional será posible logren establecer comunidades académicas de mayor cooperación y sigo pensando que la mediación simbólica es una de las formas más adecuadas para construir interlocutores críticos.

Este programa prefigura parte del Programa Universitario Transdisciplinario de Titulación a través del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUA y ED) ya que con el concurso de más de trescientos participantes pudimos perfeccionar esta propuesta de programa.

Proyectos de docencia

Programa de becarios CUAED

Universidad Nacional Autónoma De México
Secretaría de Desarrollo Institucional
Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia
Dirección de Desarrollo Educativo
Programa de becarios CUAED
Programa del diplomado
Plan integral de formación docente en sistema universidad abierta y educación a distancia
Coordinadores académicos
Julieta Valentina García Méndez
María Alejandra Lastiri López
Leobardo Antonio Rosas Chávez
Octubre 2007

Periodos de realización

Generación	Diplomado	Prácticas profesionales
Primera 2005	Del 04 06 2005 a 03 02 2006	De 02 a 07 2006
Segunda 2006	Del 09 01 al 09 06 2006	De 06 a 12 de 2006
Tercera 2006-2007.	Del 26 06 2006 al 13 01 2007	De 02 a 07 2007
Cuarta 2007 - 2008.	Del 12 03 al 22 08 2007	De 08 2007 a 02 2008

Presentación

El Programa de Becarios CUAED, constituye un esfuerzo de formación docente universitaria temprana para la UNAM en general y específicamente para el Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia, el cual articula e implica un proyecto pedagógico, una propuesta didáctica, las áreas disciplinarias, la gestión académica y la incorporación racional de las tecnologías de la información, la comunicación y el conocimiento a la educación media superior, superior y al posgrado.

En lo general, la formación universitaria tiende a la especialización en un campo disciplinario, el aporte fundamental de este Programa es la configuración de equipos transdisciplinarios que afronten problemas y desarrollen proyectos. Entre los campos disciplinarios implicados se encuentran: pedagogía, didáctica, el diseño y comunicación visual, las tecnologías de la información, la comunicación y el conocimiento (TICC) y otros específicamente profesionales.

El Programa de Becarios CUAED, consta de dos etapas que se desarrollan a lo largo de un año:

El diplomado “Plan Integral de Formación Docente en Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia”.

Las Prácticas Profesionales que se realizan durante un semestre en las Divisiones del Sistema Universidad Abierta y otras dependencias de la UNAM.

El Diplomado se desarrolla durante el primer semestre con una duración de 285 horas. Está organizado en cinco módulos, dos obligatorios y tres optativos; los primeros están dirigidos a todos los participantes y sintetizan los saberes y prácticas de la pedagogía, la didáctica, los diferentes campos disciplinarios y las TICC.

Los dos módulos obligatorios son:

Formación didáctica en Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia
Tecnologías de la información, comunicación y el conocimiento

Los tres módulos optativos son:

Comunicación
Tecnologías de la Información
Pedagógico

Son cursados según el área profesional de procedencia de los participantes y permiten vincular a los alumnos con los campos profesionales actuales.

El Diplomado fortalece y enriquece la preparación básica de los alumnos y ofrece una formación compleja de contenidos diversificados que abren la posibilidad de interlocución y comunicación Inter, multi y transdisciplinaria, para el equilibrio y la armonía de la formación profesional, la docente y la tecnológica y para proyectar sus intereses académicos e incorporar nuevas perspectivas profesionales.

Las Prácticas Profesionales se desarrollan en diferentes proyectos del Sistema Universidad Abierta y la Educación a Distancia trabajando en equipos transdisciplinarios durante un semestre, con jornadas y horarios flexibles, acreditándoles 480 horas de práctica profesional (20 horas por semana) y recibiendo una beca de \$ 1000.00 mensuales. Es requisito que los alumnos acrediten el diplomado con una calificación mínima aprobatoria de 8, para que se incorporen a las prácticas en el segundo semestre.

El Programa cuenta adicionalmente con la posibilidad de que los alumnos que así lo requieran, realicen su Servicio Social simultáneamente con las prácticas profesionales, lo cual es registrado ante la Dirección General de Orientación y Servicios Educativos (DGOSE).

El Programa de Becarios CUAED se vincula con el esfuerzo de la UNAM de diversificar las opciones de titulación aprobadas por el H. Consejo Universitario ya que a través del Diplomado que se ofrece en el primer semestre, los alumnos pueden obtener su título profesional, previa aprobación de esta opción por parte de los Consejos Técnicos de las escuelas y facultades que participan en el programa.

Para titularse por el procedimiento de elaboración de tesis, los alumnos pueden elegir uno de los múltiples problemas que este programa despliega.

La convocatoria que se publica para participar en el programa se dirige a los alumnos que se encuentren cursando del 7º semestre en adelante en sus carreras, con un promedio de 8.5 como mínimo y se ofrece especialmente a las licenciaturas relacionadas con el diseño y la comunicación visual; las ingenierías, la informática y la educación, sin embargo, la convocatoria es flexible y abierta e incluye a los alumnos de todas las licenciaturas, siempre y cuando reúnan los requisitos y aprueben un riguroso proceso de selección. El Programa de Becarios es anual y el Diplomado combina cursos, talleres y seminarios en aula, además de dos talleres en línea, tratando de aprovechar los períodos intersemestrales para impartir el primer módulo del Diplomado, ya que en éste, las sesiones son intensivas de seis horas diarias durante cuatro semanas.

Propósitos

El Programa de Becarios CUAED está dirigido a alumnos regulares de los últimos semestres de las licenciaturas con altas calificaciones y con interés para desarrollarse en el campo de la Educación Superior. El Programa fortalece al Sistema Universidad Abierta y a la Educación a Distancia en sus funciones docente, de investigación y de extensión universitaria basados en un modelo educativo institucional, racional, sistémico y transdisciplinario.

Del Diplomado: Ofrecer formación especializada y diversificada a los alumnos sobre el Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia a través de un programa de formación docente basado en un modelo educativo institucional para el SUA, una propuesta didáctica centrada en contenidos, propuestas de gestión académica, aplicaciones tecnológicas del diseño y la comunicación visual y los modelos de uso de las tecnologías de la información y comunicación para el conocimiento.

De las Prácticas Profesionales: Promover la formación de equipos Inter, multi y transdisciplinarios que contribuyan al fortalecimiento de la vida académica del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) y que les permita incorporarse tempranamente a la vida profesional desarrollándose en su campo disciplinario y en el de la educación superior.

Objetivos generales

Durante el Diplomado los alumnos:

Fortalecerán su formación profesional en el intercambio y comunicación transdisciplinaria a través de la incursión en nuevos campos profesionales de la educación

Realizarán un análisis crítico y valoración de los fundamentos y trayectoria del Sistema Universidad Abierta y la Educación a Distancia, de sus múltiples dimensiones (filosófica, epistemológica, como proyecto educativo y como política educativa)

Diseñarán un programa de estudio con base en los modelos curricular y didáctico e incorporando racionalmente las TICC

Analizarán críticamente las tendencias de la práctica docente a través de las microexperiencias docentes

Reconocerán entornos de aprendizaje de los Learning Management Systems (LMS), su evolución y operación de los principales servicios que ofrecen LMS como; Claroline, Moodle y Atutor

Desarrollarán habilidades para organizar su pensamiento y mejorar la redacción integral: cohesión, coherencia, puntuación y ortografía y sintaxis en sus escritos académicos.

Los alumnos del campo del Diseño y Comunicación Visual y de Tecnologías de la Información:

- Elaborarán un proyecto de comunicación visual multimedia basado en una planeación didáctica.
- Diseñarán y editar imágenes en formato digital, así como animaciones para sitios electrónicos aplicados al Sistema Universidad Abierta y la Educación a Distancia
- Diseñarán e integrar un sitio electrónico en formato HTML para su aplicación al SUA y ED
- Configurarán e instalarán servidores WEB y Bases de Datos utilizando el Sistema operativo Linux

- Utilizarán lenguajes de programación y otras herramientas en el diseño y desarrollo de aplicaciones en línea para la educación a distancia
- Desarrollarán aplicaciones especializadas en WEB a partir de problemas reales de la educación a distancia

Plan integral de formación docente en Sistema Universidad Abierta y educación a Distancia

Formación didáctica en Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia

MODULOS OBLIGATORIOS		
Formación didáctica en Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia	Fundamentos del SUAyED Curriculum y didáctica en el SUAyED Planeación didáctica Metodologías didácticas Evaluación del aprendizaje Usos educativos de Internet Práctica docente	140 horas
Tecnologías de la información, comunicación y el conocimiento	Taller de sistemas de gestión del aprendizaje electrónicos (Learning Management Systems, LMS)	10
	Taller de elaboración de escritos académicos (en línea)	20
	Total de horas	30
MODULOS SELECTIVOS		
COMUNICACIÓN VISUAL Exclusivo para alumnos de diseño y comunicación y artes visuales	El proceso de diseño de interfaz y gráfico para contenidos curriculares. Creación y edición de imágenes por computadora Generación e integración de páginas en HTML Animación e interacción con fines educativos	115
TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Exclusivo para alumnos del área de sistemas, ingeniería y cómputo	Sistema operativo Linux Instalación y configuración de plataformas abiertas Aplicaciones Web con Java script Programación Web con PHP Programación Web	115
PEDAGÓGICO Exclusivo para alumnos de pedagogía, psicología comunicación y demás licenciaturas	Seminario de Lecturas Pedagógicas	25
	Taller de Documentación y Medios	30
	Taller de Robótica pedagógica	30
	Curso de diseño gráfico para cursos en línea	30
	Total de horas	115

Metodología didáctica

En función de los contenidos de los módulos, la metodología tiende a ser rigurosa en el contenido y flexible en la operación.

Las actividades de aprendizaje están diversificadas y son altamente productivas, son experienciales para la autoafirmación de los participantes y para el aprendizaje de los contenidos de cada uno de los módulos. En algunos cursos y talleres los profesores explican y hacen demostraciones y los alumnos realizan las actividades en la computadora.

Los recursos didácticos y equipos de cómputo, están disponibles para cada uno de los participantes, las interacciones son adecuadas al contenido, la sistematización es explícita y se comparte con los alumnos a través de diferentes niveles y tipos de planeación, según el curso y módulo de que se trate.

La metodología está basada en un modelo didáctico centrado en contenidos, donde éste constituye el núcleo de convocatoria para alumnos y maestros y para el proceso enseñanza y aprendizaje.

A lo largo del diplomado se tiende que las actividades generen experiencias, sean vividas, diversificadas, productivas, con sentido de logro y que sean satisfactorias.

Recursos didácticos

El Módulo Formación didáctica en Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia cuenta con una antología de aproximadamente 800 cuartillas, diseñada a propósito de este módulos, la cual está integrada por fotocopias de todos los textos mencionados en la bibliografía, antologados y debidamente ordenados por unidad didáctica, cabe hacer notar, que la antología fue cuidadosamente preparada e impecablemente impresa y presentada en forma de fascículos. Fue utilizada también para el módulo pedagógico.

El curso de robótica pedagógica también tuvo sus recursos didácticos impresos y los especiales.

Recursos especiales

Se cuenta con los recursos de aula regulares (pizarrón, rotafolios, papelería, mobiliario fijo y móvil) y computadoras, equipo de proyección, pizarrón electrónico, 4 cámaras de video grabación y de foto fija para grabar todas las actividades de las sesiones de trabajo.

Se contó con un sitio WEB para los alumnos, en la plataforma *moodle* y para los módulos de Formación Didáctica en Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia y el Pedagógico.

Criquets para la programación de robots, motores, computadoras muertas, pinzas, desarmadores y cautín, pasta para soldar, leds, alambre.

Evaluación y acreditación

El diplomado cuenta con un sistema de evaluación permanente que incluye a todos los componentes del sistema didáctico a saber: Alumnos, docentes, metodologías de enseñanza, recursos didácticos y tecnologías, así como a los programas de cada uno de los cursos, talleres y seminarios.

Desde la inscripción de los alumnos, se aplican diversas estrategias de selección de acuerdo a los requisitos establecidos por los profesores responsables de cada uno de los módulos, como cuestionarios y entrevistas tanto para la selección como para la evaluación diagnóstica de los alumnos.

Durante los procesos de enseñanza los profesores previo acuerdo con los responsables de los módulos, realizan diversos procesos de evaluación formativa a través de las actividades y exámenes que se les aplican. Todas estas actividades de evaluación tienen como propósito, confrontar al alumno con su aprendizaje y posteriormente, asignar calificaciones.

La asistencia es fundamental en todos los cursos, se cuenta con una estrategia diferente según el curso y módulo de que se trate. En los módulos donde el número de alumnos es reducido (de Comunicación Visual, Módulo Tecnológico y Módulo Pedagógico) se hace un registro en una lista de asistencia y en el Módulo de formación docente donde participa el total de alumnos, se cuenta con una hoja personal de registro impresa por ambos lados, donde los alumnos firman y anotan una síntesis de los conceptos y actividades realizadas en cada sesión, esta información se registra en una base de datos. Para los cursos en línea, la LMS cuenta con las estrategias de registro de participación lógicas del sistema.

La acreditación de los cursos considera la calificación parcial de cada uno de los cursos, talleres y seminarios emitida por los profesores y coordinadores de módulo, las cuales se

registran y promedian a través de una ecuación que toma en cuenta el número de horas de cada uno de los cursos. En todos los módulos, los coordinadores califican considerando el aprovechamiento de los alumnos a través de evidencias, como la elaboración de trabajos, participación en las actividades, productos elaborados y siempre las calificaciones de los alumnos consideran la asistencia y participación en las sesiones.

A los alumnos que aprueban los tres módulos con una calificación de 8 o superior, se les otorga un Diploma con número de folio y registro correspondiente, el cual acredita 285 horas.

Bibliografía y fuentes

En cada uno de los programas de los módulos se encuentra consignada la bibliografía básica y las fuentes básicas y complementarias.

A continuación se encuentran los programas de cada uno de los cursos, talleres y seminario de cada Módulo del Diplomado.

Solamente anexo en los que participé en la Coordinadora Académica y como docente.

Módulo de formación docente: Formación didáctica en sistema universidad abierta y Educación a distancia

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO	
SECRETARÍA DE DESARROLLO INSTITUCIONAL	
COORDINACIÓN DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y EDUCACIÓN A DISTANCIA	
Diplomado	
Plan integral de formación docente en sistema universidad abierta y educación a distancia	
Módulo de formación docente:	
Formación didáctica en sistema universidad abierta y Educación a distancia	
Grupo Académico	Coordinadores Académicos
Julieta Valentina García Méndez	Julieta Valentina García Méndez
Arturo Jiménez Cruz	María Alejandra Lastiri López
María Alejandra Lastiri López	Leobardo Antonio Rosas Chávez
Sergio Pablo Montiel Arteaga	
Leobardo Antonio Rosas Chávez	

Presentación

El Sistema Universidad Abierta es una entidad fundamental de la UNAM por su perfil renovador no sólo por las formas de intervención didáctica sino por la necesidad del impulso a la investigación de contenidos transdisciplinarios y nuevos espacios de extensión universitaria; y la incorporación racional de las tecnologías

Concebimos la formación docente como un espacio de articulación racional de la disciplina, el proyecto pedagógico, las estrategias, métodos, instrumentos, actividades y recursos didácticos que sostienen a los contenidos y la posibilidad de incorporar racionalmente a las tecnologías de la información, la comunicación y el conocimiento.

Concebimos la formación docente como un espacio de articulación racional de la disciplina, el proyecto pedagógico, las estrategias, métodos, instrumentos, actividades y recursos didácticos que sostienen a los contenidos y la posibilidad de incorporar racionalmente a las tecnologías de la información, la comunicación y el conocimiento.

Propósitos

- Ofrecer a los participantes un planteamiento sistémico, racional y orgánico del Sistema Universidad Abierta, de los precursores, antecedentes y de las perspectivas actuales del SUA y la educación a distancia.
- Desplegar una propuesta teórica metodológica de formación docente universitaria fundada en un Modelo Educativo Institucional del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia y en investigación pedagógica.
- Fortalecer la formación disciplinaria (inter, multi, pluri, trans).
- Ofrecer a los participantes la máxima formación pedagógico - didáctica posible que les permita resignificar la práctica docente y configurar comunidades de formación y desarrollo para el Sistema Universidad Abierta y la Educación a Distancia en sus distintas expresiones.
- Configurar comunidades de aprendizaje.
- Incorporar racionalmente las tecnologías de la información, la comunicación y el conocimiento a la educación universitaria.
- Ofrecer a los participantes un planteamiento sistémico, racional y orgánico de los servicios de *Internet* como red de redes de expresión y comunicación, así como del sistema hombre máquina en el trabajo con dispositivos de cómputo.
- Impulsar, generar y coordinar la investigación educativa de los sistemas universitarios abiertos y la educación a distancia.

Objetivos generales

Los participantes en el transcurso del Módulo de formación docente:

- Valorarán el papel fundamental del Sistema Universidad Abierta y la Educación a Distancia en la educación superior y su vinculación con los problemas nacionales en un contexto internacional, analizando la trayectoria histórica y vicisitudes del SUA en el contexto universitario así como su marco estatutario.
- Valorarán el SUA como una tendencia pedagógica, epistemológica y de política educativa dentro de los paradigmas culturales contemporáneos
- Establecerán las relaciones de la teoría pedagógica y de la didáctica, con su área de formación disciplinaria desde una perspectiva sistémica, racional, orgánica, disciplinaria (Inter, multi pluri y trans) e integradora.
- Desplegarán el método racional (fines, medios, valoración), en sus distintas expresiones: especulativa, científica artística y tecnológica.
- Diseñarán instrumentos teóricos (estructuras conceptuales) como fundamento para la práctica docente y propuestas de investigación.
- Diseñarán y planearán cursos, unidades y sesiones didácticas.
- Diseñarán ambientes de aprendizaje que expresen las estrategias didácticas básicas.
- Analizará la trayectoria histórica y vicisitudes de *Internet* en el contexto educativo universitario.
- Valorarán y diseñará la incorporación racional de Internet a la educación universitaria.
- Valorarán la ergonomía como una de las prioridades del sistema hombre - máquina.

Unidades de contenidos

Unidad 1	Fundamentos del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia
Unidad 2	Curriculum y didáctica en el Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia
Unidad 3	Planeación didáctica
Unidad 4	Metodologías didácticas
Unidad 5	Evaluación del aprendizaje
Unidad 6	Usos educativos de <i>Internet</i>
Unidad 7	Práctica docente

Metodología didáctica

La metodología es activa utilizando diversas técnicas didácticas como: exposiciones de los docentes, lecturas dirigidas, rejillas, corrillos, lluvias de ideas, elaboración de estructuras y mapas conceptuales, discusiones dirigidas, entre otras.

Se incorporan actividades generadoras y de creatividad, creando ambientes didácticos simulados para experimentación lúdica.

Se realizan actividades de autoevaluación cuantitativa, cualitativa y con evidencias de mérito.

Se prefiguran proyectos de investigación educativa.

Recursos didácticos

Se cuenta con una antología de aproximadamente 800 cuartillas, diseñada a propósito de este curso, la cual está integrada por fotocopias de todos los textos mencionados en la bibliografía, antologados y debidamente ordenados por unidad didáctica, cabe hacer notar, que la antología fue cuidadosamente preparada e impecablemente impresa y presentada en forma de fascículos,

Como recursos para el aprendizaje, se cuenta también, con recursos de aula especiales, videos, y un sitio electrónico, además de circuitos cerrados de televisión, enlace de videoconferencia, equipos de fotografía y cómputo para multimedia.

Evaluación y acreditación

La evaluación es permanente, desde un cuestionario diagnóstico y actividades integradoras. La evaluación formativa cuenta con diversas actividades supervisadas y discusión de los trabajos realizados por los participantes.

Para acreditar se requiere la asistencia a las sesiones, elaboración y discusión de los trabajos, presentación y participación en las microexperiencias docentes y la configuración de la autoevaluación.

Duración

Este módulo se imparte en 120 horas, distribuidas en veinte sesiones diarias de 6 horas cada una durante 4 semanas y 20 horas más de trabajo individual. Total 140 hrs.

Bibliografía

Módulo de formación docente:				
Formación didáctica en Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia				
UNIDAD DE CONTENIDO 1: Fundamentos del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia	Libro	Artículo	Internet	DVD
UNAM-CISE, ROMO PATIÑO MARIANA. Investigación, guión y realización. Primer programa: <i>Primeras generaciones posrevolucionarias (1920-1929)</i> . México, UNAM-CISE, 1995. 35 min. (Serie Los Bachilleres universitarios a través de la historia, 1)				x
UNAM-CISE, ROMO PATIÑO MARIANA. Investigación, guión y realización. Segundo programa: <i>Las Modernas</i> . México, UNAM-CISE, 1997. 35 min. (Serie Los Bachilleres universitarios a través de la historia, 2)				x
BERTALANFFY, LUDWIG VON. <i>Teoría general de los sistemas</i> .		x		

<i>Fundamentos, desarrollo, aplicaciones.</i> Tr. por Juan Almela. México, FCE, 1976. 311 pp. (Ciencia y tecnología)				
CAPRA, FRITJOF. <i>La trama de la vida. Una nueva perspectiva de los seres vivos.</i> tr. por David Sempau. Barcelona, Anagrama, 1998. 359 pp. (Argumentos, 204)	x			
GONZÁLEZ CASANOVA, PABLO <i>Los sistemas de universidad abierta y las ciencias y técnicas del conocimiento.</i> CONFERENCIA MAGISTRAL. pp. 277- 287. En: Memorias del Simposium Internacional Perspectivas de la educación abierta y a distancia para el Siglo XXI. 20 aniversario Sistema Universidad Abierta 1972 - 1992. México, UNAM- SUA, 1992. 297 pp.		x		
KOESTLER, ARTHUR. <i>En busca de lo absoluto. Escritos seleccionados con comentarios del autor.</i> 2 ed. Barcelona, Kairós, 1998. 493 pp.		x		
RAMÍREZ; SANTIAGO, CARLOS TORRES ALCARAZ, GERMINAL COCHO ET AL. <i>Perspectivas en las teorías de sistemas.</i> UNAM – CIICH Y Siglo XXI. 109 pp. (Aprender a aprender)		x		
UNAM. <i>La Universidad Pública de cara al siglo XXI.</i> Conferencia dictada por el Dr. Juan Ramón de la Fuente, Rector de la Universidad Nacional Autónoma de México al recibir la Medalla de la Universidad de Costa Rica. Junio de 2003. < http://www.dgi.unam.mx/rector/mensajes/2003/4jun003.htm > [consultado, 2 mayo 2005]			x	
UNAM. Palabras del Dr. Juan Ramón de la Fuente, al rendir protesta como Rector de la Universidad Nacional Autónoma de México. 24 noviembre de 2003. < http://www.dgi.unam.mx/rector/mensajes/2003/24nov003.htm > [consultado, 2 mayo 2005]			x	
UNAM. “Capítulo II, <i>Hacia la instauración de la Universidad Nacional</i> ”, pp 29 – 43 y 252 - 253. En PÉREZ SAN VICENTE, GUADALUPE. <i>La extensión universitaria. Notas para su historia.</i> Tomo I. México, UNAM, 1979. 289 pp. (Cincuentenario de la autonomía de la Universidad Nacional de México, Volumen VI)		x		
UNAM. OFICINA DEL ABOGADO GENERAL. DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE LEGISLACIÓN UNIVERSITARIA. <i>Estatuto y Reglamento del Sistema Universidad Abierta.</i> México, UNAM. 1988. 19 pp. < http://info4.juridicas.unam.mx/unijus/frames/unv.htm > [consultado, 2 mayo 2005]			x	
UNAM. PABLO GONZÁLEZ CASANOVA. <i>6 de mayo de 1970 7 de diciembre de 1972.</i> 201 pp		x		

UNIDAD DE CONTENIDO 2: Currículum y didáctica en Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia				
TOMÁS MORO, TOMASO CAMPANELLA, FRANCIS BACON. <i>Utopías del Renacimiento.</i> tr. por Agustín Millares Carlo, Agustín Mateos. México, FCE, 1941. 275 pp. (Popular, 121) 3 vol. en 1 t.	x			
TORRES, HERNÁNDEZ ROSA MARÍA, <i>Paradigmas del currículum,</i> en La Vasija, Revista independiente especializada en educación y ciencias del hombre. Año 1, volumen 1, Núm. 2, publicación cuatrimestral, abril-julio de 1998. México		x		
GARCÍA MÉNDEZ, JULIETA VALENTINA. <i>El currículum y sus metáforas,</i> pp. 65 - 69 en Perfiles Educativos, UNAM, CISE, Número doble 57 - 58 julio - diciembre de 1992. Este número salió en el primer trimestre de 1993		x		
TITONE, RENZO. <i>Metodología didáctica.</i> 8ª ed. tr. por Manuel Rivas		x		

Navarro. Madrid, RIALP, 1981. 707 pp. (Biblioteca de educación y ciencias sociales, 3)			
PAÍN, SARA. Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje. Buenos Aires, Nueva Visión, 1984. 120 pp. (Psicología Contemporánea)		x	
STENHOUSE, L., "Enseñanza" en: <i>Investigación y desarrollo del curriculum.</i> tr. por. A. Miralles. Madrid, Morata, 1984. 319 pp (53 a 72 pp.)		x	
NOVAK, JOSEPH D y D. BOB GOWIN. <i>Aprendiendo a aprender.</i> tr. por J.M. Campanario y E Campanario. Barcelona, Martínez Roca, 1988. 228 pp. (Libros universitarios y profesionales) pp. 33-116		x	

UNIDAD DE CONTENIDO 3: Plantación didáctica			
CAPRA, FRITJOF. <i>Las conexiones ocultas. Implicaciones sociales, medioambientales, económicas y biológicas de una nueva visión del mundo.</i> Tr. Por David Sempau. Barcelona, Anagrama, 2003. 391 pp. (Argumentos, 301)		x	
GARCÍA MÉNDEZ JULIETA V. y LASTIRI L. MA. ALEJANDRA. <i>Propuesta didáctica centrada en contenidos: fundamentos y recursos,</i> pp.93 – 134 en: Mensaje Bioquímico, SALDAÑA DE D. Y., MORALES L.S. y DEL ARENAL M.P.(Editoras), UNAM. Fac. de Medicina, Depto. De Bioquímica. 261 pp.		X	

UNIDAD DE CONTENIDO 4: Metodologías didácticas			
GARCÍA MÉNDEZ, JULIETA VALENTINA. <i>Metodología de la enseñanza en educación superior. Núcleo problemático: técnicas didácticas.</i> UNAM, Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia, Secretaría de Comunicación, Departamento de Divulgación. Tiraje 400 ejemplares.		x	
SARTORI, GIOVANNI. <i>Homo videns. La sociedad teledirigida.</i> tr. por Ana Díaz Soler. México, Santillana – Taurus. 1998. 159 pp.			
GIRAUD, PIERRE. <i>La semiología.</i> tr. por Maria Teresa Poyrazian. México, Siglo XXI, 1972. 133 pp.	x		
QUÉAU, PHILIPPE. <i>Lo virtual. Virtudes y vértigos.</i> tr. por Patrick Ducher. Buenos Aires, Paidós, 1995. 207 pp.(Hipermedia, 1)			
MITCHAM, CARL. <i>¿Qué es la filosofía de la tecnología?</i> tr. por César Cuello Nieto y Roberto Méndez Stingl. Barcelona, Anthropos-Universidad del País Vasco, 1989. 214 pp. (Nueva Ciencia, 2)			

UNIDAD DE CONTENIDO 5: Evaluación del aprendizaje			
LAFOURCADE, PEDRO. <i>Evaluación de los aprendizajes.</i> Buenos Aires, Kapelusz, 1969. 355 pp. (Biblioteca de cultura pedagógica)		x	
NOVAK, JOSEPH D y D. BOB GOWIN. <i>Aprendiendo a aprender.</i> tr. por J.M. Campanario y E Campanario. Barcelona, Martínez Roca, 1988. 228 pp. (Libros universitarios y profesionales) pp. 117 -134		x	

UNIDAD DE CONTENIDO 6: Usos educativos de Internet			
BURBULES, NICHOLAS C. Y THOMAS A. CALLISTER (h). <i>Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información.</i> tr. por Leandro Wolfson. Barcelona, Granica, 2001. 3003 pp. (Nuevas perspectivas en educación)		x	
CASTELLS, MANUEL. <i>La galaxia Internet, empresa y sociedad.</i> tr. por Raúl Quintana. Barcelona, Areté, 2001. 316 pp.		x	
CASTILLO ARREDONDO, SANTIAGO y LUIS POLANCO		x	

GONZÁLEZ. <i>Aportaciones de Internet a la enseñanza y al aprendizaje. En su Enseña a estudiar...aprende a aprender. Didáctica del estudio.</i> Madrid, Prentice Hall – Perraço, 2005. 382 pp. Pp. 325 – 371.			
CROVI DRUETTA, DELIA. <i>Hacia la sociedad de la información y el conocimiento.</i> México, UNAM - FCPyS, . pp 12 - 32		x	
CROVI DRUETTA, DELIA. <i>Sociedad de la información y el conocimiento. Entre lo falaz y lo posible.</i> México, UNAM - FCPyS, - La crujía, . pp 18 - 55			
UNIVERSITAT JAUME. <i>Selección de un entorno virtual de enseñanza /aprendizaje de código fuente abierto para la Universitat Jaume I.</i> Mayo de 2004. http://cent.uij.es {Leobardo Antonio Rosas Chávez, enero 2006}		x	
WOLTON, DOMINIQUE. <i>Internet ¿Y después?</i> Barcelona, Gedisa, . pp 35 - 65		x	
ZORRILLA ABASCAL, MARIA LUISA. Capítulo: La sociedad de la información y las transformaciones sociales. Comunidades virtuales en Internet. Definición y clasificación. Acta sociológica, núm 43, enero – abril del 2005. UNAM FCPyS. Centro de Estudios Sociológicos. Pp.78 - 91			
UNIDAD DE CONTENIDO 7: Práctica docente			
GARCÍA MÉNDEZ, JULIETA VALENTINA. <i>Replanteamiento de la microenseñanza en "Formación docente en didáctica de la educación superior. Una propuesta teórico - metodológica".</i> UNAM, FFyL. Tesis de Licenciatura. Agosto de 1993. 113 pp.		x	

Tecnologías de la Información, Comunicación y el Conocimiento

MÓDULO. Tecnologías de la Información, Comunicación y el Conocimiento. Taller de Sistemas de Gestión del Aprendizaje Electrónicos (LMS) (Taller de elaboración de escritos académicos)

Grupo Académico

Julieta Valentina García Méndez

Arturo Jiménez Cruz

Sergio Pablo Montiel Arteaga

Leobardo Antonio Rosas Chávez

Coordinadores Académicos

Julieta Valentina García Méndez

María Alejandra Lastiri López

Leobardo Antonio Rosas Chávez

Módulo pedagógico.

CURSOS:

Seminario de lectura de textos pedagógicos

Taller de documentación y medios

Taller de robótica pedagógica

(Curso: diseño gráfico aplicado a cursos en línea)

Grupo Académico

Julieta Valentina García Méndez

Arturo Jiménez Cruz

María Alejandra Lastiri López

Sergio Pablo Montiel Arteaga

Leobardo Antonio Rosas Chávez

Enrique Ruiz Velasco Sánchez

Coordinadores Académicos

Julieta Valentina García Méndez

María Alejandra Lastiri López

Leobardo Antonio Rosas Chávez

Seminario: lectura de textos pedagógicos

Propósito:

Fortalecer en los alumnos la lectura a fondo de textos pedagógicos y su exposición estructurada.

Objetivos:

Los alumnos durante el curso.

- 1.- Desplegarán la lectura a fondo de textos pedagógicos.
- 2.- Destacarán las categorías fundamentales de textos pedagógicos.
- 3.- Expresarán de forma a estructurada las lecturas realizadas.

Contenidos:

- 1.- Categorías.- conceptos
- 2.- Jerarquías conceptuales y sus relaciones.
- 3.- Problematización del texto.
- 4.- Construcción de propuestas didácticas del texto.
- 5.- Glosarios razonados.

Recursos:

Sistema de administración de aprendizaje:

<http://cursobecarios.cuaed.unam.mx:3001/fdsuayed/moodle>

Antología del Módulo de Formación docente

Evaluación

Participación en el Simposio Lectura de Textos pedagógicos (exposición y discusión y replica).

Metodología didáctica

1. Se asignan los textos para su lectura entre los participantes. Se les comunica por correo electrónico.
2. Se hacen las indicaciones para la realización de lecturas a fondo, por correo electrónico.

Categorías - conceptos

Jerarquías conceptuales y sus relaciones expresadas en sistemas conceptuales

Construir la problematización del texto

Construcción de propuestas didácticas para el texto asignado

Elaboración simultánea de un glosario razonado

3. Se realiza un Simposio con dos mesas de trabajo en las instalaciones de la CUAED

Duración: 25 hrs.

Taller de robótica pedagógica

Enrique Ruiz Velasco Sánchez

Julieta Valentina García Méndez

Leobardo Antonio Rosas Chávez

Sergio Pablo Montiel Arteaga

Arturo Jiménez Cruz

Propósito:

Involucrar a los becarios en la configuración de grupos de trabajo multidisciplinarios para trabajar robótica pedagógica.

Objetivos:

Durante y al final del taller los alumnos estarán en capacidad de:

Plantear usos de la robótica en educación

Desarrollar un proyecto de robótica pedagógica.

Contenido:

- Búsqueda, acopio y socialización de información relativa a la robótica pedagógica
- Realizar prácticas de robótica pedagógica
- Elaborar un proyecto de robótica pedagógica

Actividades:

- Autopsia de una computadora
- Torre de babel (código ASCII)
- Mensaje secreto (construcción con código ASCII)
- Elaboración de un proyecto de robótica pedagógica
- Aprendizaje de un lenguaje de programación sencillo
- Uso de un dispositivo programable para comandar motores de robots

Producto:

Elaboración de un proyecto fundamentado y justificado.

Duración:

30 hrs. (18 en aula y 12 en trabajo en comunidad de formación)



La planeación para este programa fue minuciosa y exhaustiva, en un grupo numeroso y configurado con participantes de diferentes áreas profesionales cuyo contenido es curriculum, didáctica y evaluación, es decir que la planeación didáctica y su despliegue son el objeto de estudio, por tanto conforme avance el módulo este objeto pasará de ser tácito a ostensible por lo que la planeación didáctica estuvo siempre a la vista de los participantes. Esta publicación tuvo además la virtud de servir de orientación de la actividad en la que estaban ubicados, lo que ya habían hecho y lo que harán después.

Presento la planeación para las actividades didácticas en contigüidad y las actividades en posiciones remotas o sea la llamada educación en línea, que insisto deberá llamarse en red.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
SECRETARÍA DE DESARROLLO INSTITUCIONAL
COORDINACIÓN DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y EDUCACIÓN A DISTANCIA

PLAN INTEGRAL DE FORMACIÓN DOCENTE EN SISTEMA UNIVERSIDAD ABIERTA Y
EDUCACIÓN A DISTANCIA
MÓDULO DE FORMACIÓN DOCENTE:

FORMACIÓN DIDÁCTICA EN SISTEMA UNIVERSIDAD ABIERTA Y
EDUCACIÓN A DISTANCIA

Presenta Julieta Valentina García Méndez para discusión en la Coordinación Académica

PROGRAMA
BECARIOS CUAED 4ª. Generación

2007

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
SECRETARÍA DE DESARROLLO INSTITUCIONAL
COORDINACIÓN DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y EDUCACIÓN A DISTANCIA
PLAN INTEGRAL DE FORMACIÓN DOCENTE EN SISTEMA UNIVERSIDAD ABIERTA Y
EDUCACIÓN A DISTANCIA
MÓDULO DE FORMACIÓN DOCENTE:
FORMACIÓN DIDÁCTICA EN SISTEMA UNIVERSIDAD ABIERTA Y EDUCACIÓN A
DISTANCIA

Presenta Julieta Valentina García Méndez para discusión en la Coordinación Académica

PROGRAMA
BECARIOS CUAED 4ª. Generación. 2007

Módulo de formación docente: FORMACIÓN DIDÁCTICA EN SISTEMA UNIVERSIDAD ABIERTA Y EDUCACIÓN A DISTANCIA	
Currículum y didáctica en el SUAyED	
Fundamentos del SUAyED	Evaluación del aprendizaje
Metodologías didácticas	
Planeación didáctica	
Usos educativos de <i>Internet</i>	
Práctica docente	

Sesión 1				
9 a 9:30	Bienvenida y encuadre general			
9:30 a 11:15	Cultura Crítica: Institución, Sujeto y Discurso Fantasía	Exposición con preguntas	TOMÁS MORO, TOMASO CAMPANELLA, FRANCIS BACON. <i>Utopías del Renacimiento.</i>	Lectura previa del texto (1/3)
11:15 a 12:15	Pedagogía y educación. Enseñanza aprendizaje	Presentación de alumnos Exposición con preguntas	PAÍN, SARA. <i>Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje.</i>	
12:15 a 12:45 Receso				
12:45 a 1:45	Escuela Curriculum Didáctica	Lectura 15 min. de 1/3 Discusión 15 min. Presentación 10 min. por cada 1 de 3 equipos	TORRES, HERNÁNDEZ ROSA MARÍA, <i>Paradigmas del currículum,</i> GARCÍA MÉNDEZ, JULIETA VALENTINA. <i>El currículum y sus metáforas,</i> TITONE, RENZO. <i>Metodología didáctica.</i>	Lectura previa 1/3
	Curriculum Universidad – Estado (Política educativa)	Proyección de 2 videos	ROMO PATIÑO MARIANA. <i>Primeras generaciones posrevolucionarias (1920-1929).</i> ROMO PATIÑO MARIANA. <i>Las Modernas.</i>	Reflexiones acerca de los videos. Temas previstos
Sesión 2				
9 a 10	...Curriculum Universidad – Estado (Política educativa)	10 min. Discusión de las reflexiones 1 equipo transversal presenta sus reflexiones		
10 a 11:20		Lectura 1/5 20 min. Presentación de 10 min. de 1 equipo de cada lectura	Fuente, Juan Ramón de la UNAM. <i>La Universidad Pública de cara al siglo XXI</i> http://www.dgi.unam.mx/rector/mensajes/2003/4jun003.htm [consultado, 1° de junio de 2007 por Julieta Valentina García Méndez]	Lectura previa
			UNAM. Palabras del Dr. Juan Ramón de la Fuente, http://www.dgi.unam.mx/rector/mensajes/2003/24nov003.htm [consultado, 1° de junio de 2007 por Julieta	

			Valentina García Méndez]	
			UNAM. "Capítulo II, Hacia la instauración de la Universidad Nacional	
			UNAM. PABLO GONZÁLEZ CASANOVA. 6 de mayo de 1970 7 de diciembre de 1972. 201 pp	
			UNAM. Estatuto y Reglamento del Sistema Universidad Abierta. http://info4.juridicas.unam.mx/unijus/frames/unv.htm [consultado, 1º de junio de 2007 por Julieta Valentina García Méndez]	Reporte escrito por equipo
11:20 a 12:20	Organización	Actividad generadora 20 min. para la organización 20 min. Intercambio 20 conclusiones		Reporte escrito por equipo
12:20 a 12:50 Receso				
12:50 a 15	Universidad – Vida contemporánea (Problemas)	15 min. relectura 50 min. discusión de las presentaciones Presentaciones 15 min. para C/u de las 3 lecturas 20 minutos de conclusiones	BOURDIEU, P. y PASSERON, JC. <i>La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza.</i> CAPRA, FRITJOF. <i>Las conexiones ocultas</i> SARTORI, GIOVANNI. <i>Homo videns. La sociedad teledirigida..</i>	Lectura previa 1/3 Presentaciones perfeccionadas versión inicial/ versión final
				Repartir 5 hojas cortadas por la mitad a c/u de los alumnos Hacer un mensaje sin palabras (letra, números, signos ni señales) en equipos de 2 personas
Sesión 3				
9 a 10:30	Universidad – Sujetos	Grupo 1 Lectura 1/3 30 min. Elaboración de mapas conceptuales 1/3, 30 min. Galería de mapas conceptuales 30 min.	CAPRA, FRITJOF. <i>La trama de la vida. Una nueva perspectiva de los seres vivos.</i> NOVAK, JOSEPH D y D. BOB GOWIN. <i>Aprendiendo a aprender.</i> STENHOUSE, L., "Enseñanza" en:	

		Reelaboración de mapas conceptuales 20 min Presentación de un mapa conceptual de c/u de los textos	<i>Investigación y desarrollo del curriculum.</i>	
9 a 10:30	Universidad – Cultura	Grupo 2 Lectura 1/4 30 min. Elaboración de mapas conceptuales 1/3, 30 min. Galería de mapas conceptuales 30 min. Reelaboración de mapas conceptuales 20 min Presentación de un mapa conceptual de c/u de los textos	BERTALANFFY, LUDWIG VON. <i>Teoría general de los sistemas. Fundamentos, desarrollo, aplicaciones.</i> GONZÁLEZ CASANOVA, PABLO <i>Los sistemas de universidad abierta y las ciencias y técnicas del conocimiento.</i> KOESTLER, ARTHUR. <i>En busca de lo absoluto.</i> RAMÍREZ; SANTIAGO, CARLOS TORRES ALCARAZ, GERMINAL COCHO ET AL. <i>Perspectivas en las teorías de sistemas.</i>	
10:30 a 11:15		Plenaria Presentación de un mapa conceptual de c/u de los textos		
11:15 a 12:15	Didáctica S-O Sistema didáctico Subsistemas: Enseñanza Aprendizaje Comunicación Metodologías didácticas Contenidos		GARCÍA MÉNDEZ JULIETA V. y LASTIRI L. MA. ALEJANDRA. <i>Propuesta didáctica centrada en contenidos.</i> GARCÍA MÉNDEZ, JULIETA VALENTINA. <i>Metodología de la enseñanza en educación superior. Núcleo problemático: técnicas didácticas</i>	
12:15 a 12:45 Receso				
12:45 - 13:15		Presentación de 10 mensajes	Los mensajes elaborados por los alumnos	
		Presenta Registra Mensaje dado Mensaje original		
13:15 a 14;15	Comunicación	Lectura del texto en 3 partes. 15 min. Mapa conceptual de todo el texto.	GIRAUD, PIERRE. <i>La semiología.</i>	

	Recursos	Lectura del texto en 3 partes. 15 min. Mapa conceptual de todo el texto	QUÉAU, PHILIPPE. Lo virtual. Virtudes y vértigos	
		Lectura del texto en 10 partes. 15 min. Mapa conceptual de todo el texto	MITCHAM, CARL. <i>¿Qué es la filosofía de la tecnología?</i>	
14:15 a 15		Presentación de las síntesis		
Sesión 4				
9 a 10:30	Internet y cultura	Grupo 1 Lectura del texto 15 secciones Síntesis razonada en equipo	PIERRE LÉVY. Inteligencia Colectiva. Por una antropología del ciberespacio. http://inteligenciacolectiva.bvsalud.org	
		Grupo 2	CROVI DRUETTA, DELIA. <i>Hacia la sociedad de la información y el conocimiento.</i> CROVI DRUETTA, DELIA. <i>Sociedad de la información y el conocimiento. Entre lo falaz y lo posible</i>	
		Grupo 3	WOLTON, DOMINIQUE. <i>Internet ¿Y después?</i> ZORRILLA ABASCAL, MARIA LUISA. Capítulo: La sociedad de la información y las transformaciones sociales. Comunidades virtuales en Internet.	
	Internet y educación	Grupo 4	BURBULES, NICHOLAS C. Y THOMAS A. CALLISTER (h). <i>Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información</i> CASTILLO ARREDONDO, SANTIAGO y LUIS POLANCO GONZÁLEZ. <i>Aportaciones de Internet a la enseñanza y al aprendizaje.</i>	
	Selección de entornos de aprendizaje	Grupo 5	UNIVERSITAT JAUME. <i>Selección de un entorno virtual de enseñanza /aprendizaje de código fuente abierto para la Universitat</i>	

10:30a 12		Plenaria		
12 a 12:30 Receso				
12:30 a 14	Evaluación	Actividad generadora		
14 a 15		Exposición con preguntas		
Sesión 5				
9 a 10		Actividad autoafirmativa: Elaborar una lista de valores En grupos de 5 reunir todos los valores Equipos transversales hacen una lista única de valores Se lee una lista		
10 a 11	Teoría del valor Intrínseco De uso De intercambio Simbólico	Exposición con preguntas		
11 a 12		Exposición con preguntas		
12 a 12:30 Receso				
12:30 a 15	Síntesis parcial	Tres equipos presentan una síntesis de las actividades de aprendizaje, productos obtenidos y la síntesis del aprendizaje. Todo esto deberá estar puesto en su web blog (cuaderno de bitácora) Y en http://cursobecarios.cuaed.unam.mx:3001/fdsuayed/moodle/ las tareas y actividades que así se haya indicado		Lectura para la siguiente clase
Sesión 6				
9 a 9:30	Evaluación	Exposición con preguntas		
9:30 a 11		Equipo 1 Lectura del texto por partes	LAFOURCADE, PEDRO. <i>Evaluación de los aprendizajes.</i>	
		Equipo 2 Lectura del texto	NOVAK, JOSEPH D y D. BOB GOWIN. <i>Aprendiendo a aprender.</i>	
11 a 11:30		Presentación en plenaria		
11:30 a 12:20	Sistema didáctico	Exposición con preguntas		

		Por equipos disciplinarios hacen un sistema didáctico con datos propios.		
12:20 a 12:50 Receso				
12:50 a 13:40	El contenido como punto crucial de la relación didáctica	Galería de sistemas didácticos	Sus sistemas didácticos elaborados Programa Inspiration	
13:40 a 14	HOMBRE - MUNDO	Elaboración de un ciclo hidrológico Intercambio y corrección		
14 a 15	Sistema conceptual	Exposición con preguntas Elaboración por equipos disciplinarios de un sistema conceptual de su disciplina		
Sesión 7				
9 a 12		Exposición con preguntas 30 min. Elaboración por equipos disciplinarios de un sistema conceptual de su disciplina 1 hora. Galería de sistemas conceptuales. 30 min. Relaciones e interacciones. 30 min. Discusión de los sistemas conceptuales 30 min		Elaborar su estructura conceptual con el programa <i>Inspiration</i> , ponerla en su <i>Web blog</i>
12 a 12:30 Receso				
12:30 a 13		Discusión de los sistemas conceptuales 30 min.		
13 a 15		Reformulación de los sistemas conceptuales		
Sesión 8				
9 a 10	Estructura metodológica de base	Elección de un tema considerado dentro de su sistema conceptual para derivar un curso de 16 semanas. Marcar la estructura metodológica de base (secuencia, amplitud y profundidad)		
10 a 11	Sacar la estructura metodológica como contenido de un curso de			

	16 semanas			
11 a 12	Planeación y evaluación didáctica como cambio de racionalidad.	En equipos disciplinarios planean un curso, una unidad y una sesión El curso se planea por equipos disciplinarios. La unidad y una sesión de esa unidad se planean individualmente.		
12 a 12:30 Receso				
12:30 a 13:30	Planeación de una sesión para microexperiencia docente	Se asignará una técnica didáctica de acuerdo a la naturaleza del contenido que se va a presentar		
13:30 a 14:30	Actividades de autoafirmación Mi palabra actuada Jactancia Aplomo Un minuto con mi máscara	Se organizan 4 grupos para la grabación. En fila se resuelven cada una de las actividades de autoafirmación		
14:30 a 15		Se proyecta de cada grupo una actividad grabada		
Sesión 9				
9 a 10		Se proyecta de cada grupo una actividad grabada		
10 a 11	Sentimientos	Elaborar una lista de sentimientos individual, compararla en equipos de 5, organizar equipos transversales y complementar sus listas.		
11 a 11:30		Exposición con preguntas de dinámica de grupo, técnicas de dinámica de grupo y técnicas didácticas.		
11:30 a 112	Metodologías didácticas Actividades	Presentación de la propuesta didáctica centrada en contenidos Exposición de las técnicas didácticas como actividades relacionales con el contenido. Sentido de las actividades generadoras y de las actividades		

		autoafirmativas		
12 a 12:30 Receso				
12:30 a 13:30	Replanteamiento de las microexperiencias docentes como espacio experimental lúdico y de atmósfera controlada		GARCÍA MÉNDEZ, JULIETA VALENTINA. <i>Replanteamiento de la microenseñanza</i>	
13:30 a 15	Elaboración de las cartas descriptivas			
Sesión 10				
9 a 10	Técnicas expositivas Exposición Demostración Conferencia Técnicas interrogativas Exposición con preguntas Interrogatorio	2 grupos se grabarán en paralelo Presentación en 5 min. de cada una de las microexperiencia docente con 5 alumnos y 10 registros Se darán 30 segundos para iniciar la subsiguiente microexperiencia docente	2 Circuitos cerrados de TV 2 cámaras de video para cada grupo, una para enfocar al profesor y otra para grabar a los alumnos y un monitor de TV para reproducir el video	
10 a 12	Crítica a las presentaciones...	En sesión plenaria se proyectan las grabaciones, se leen los registros y se hace un análisis crítico. Se marcan las tendencias en la práctica docente Cada observador entregará su registro al alumno que observó Cada participante lo capturará en una base de datos que estará disponible		
12 a 12:30 Receso				
12:30 a 13	Crítica a las presentaciones			
13 a 15		Tres equipos presentan una síntesis de las actividades de aprendizaje, productos obtenidos y la síntesis del aprendizaje. Todo esto deberá estar puesto en su web blog (cuaderno de bitácora) Y en		Cada equipo de presentadores deberá presentar una propuesta para educación en línea haciendo las mismas actividades o actividades similares

		http://cursobecarios.cuaed.unam.mx:3001/fdsuayed/moodle/ las tareas y actividades que así se haya indicado		
Vacaciones				
Sesión 11				
9 a 12	Dirigidas: Corrillos Phillips 6'6 Rejilla Lluvia de ideas Discusión en pequeños grupos Dirigidas con técnicas de investigación: Mesa redonda Panel Debate Simposio Seminario	2 grupos se grabarán en paralelo Presentación en 5 min. de cada una de las microexperiencia docente con 5 alumnos y 10 registros Se darán 30 segundos para iniciar la subsiguiente microexperiencia docente	2 Circuitos cerrados de TV 2 cámaras de video para cada grupo, una para enfocar al profesor y otra para grabar a los alumnos y un monitor de TV para reproducir el video	
12 a 12:30 Receso				
12:30 a 15	Crítica a las presentaciones	En sesión plenaria se proyectan las grabaciones, se leen los registros y se hace un análisis crítico. Se marcan las tendencias en la práctica docente Cada observador entregará su registro al alumno que observó Cada participante lo capturará en una base de datos que estará disponible		Cada equipo de presentadores deberá presentar una propuesta para educación en línea haciendo las mismas actividades o actividades similares
Sesión 12				
9 a 10		Simposio Se organizarán proyectos...		
10 a 12	Estudio dirigido Lectura comentada Tutoría Investigación documental Investigación testimonial	2 grupos se grabarán en paralelo Presentación en 5 min. de cada una de las microexperiencia docente con 5 alumnos y 10 registros Se darán 30 segundos para iniciar la	2 Circuitos cerrados de TV 2 cámaras de video para cada grupo, una para enfocar al profesor y otra para grabar a los alumnos y un monitor de TV para reproducir el video	

	objetiva Estudio dirigido Estudio de casos Mapas conceptuales Técnica heurística UVE	subsiguiente micoexperiencia docente		
12 a 12:30 Receso				
12:30 a 15	Crítica a las presentaciones	En sesión plenaria se proyectan las grabaciones, se leen los registros y se hace un análisis crítico. Se marcan las tendencias en la práctica docente Cada observador entregará su registro al alumno que observó Cada participante lo capturará en una base de datos que estará disponible		

A partir de aquí las sesiones serán en línea. Probando diversos modelos de uso para dar mayor acceso y flexibilidad

DURACIÓN

Este módulo se impartirá en 120 horas, distribuidas en veinte sesiones diarias de 6 horas cada una durante 4 semanas y 20 horas más de trabajo individual. Total 140 hrs.

COORDINACIÓN ACADÉMICA

Lic. Julieta Valentina García Méndez

Lic. Ma. Alejandra Lastiri López

Lic. Leobardo Antonio Rosas Chávez

Práctica docente. Curso en línea

Ubicación:

Programa de Becarios CUAED 4ª Generación.

Módulo de formación docente: Formación didáctica en Sistema Universidad

Abierta y educación a distancia²⁶⁴ que consiste en:

Fundamentos del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia

Curriculum y didáctica en Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia

Planeación didáctica

Metodologías didácticas

Evaluación del aprendizaje

Usos educativos de Internet

Práctica docente. En línea

Dirigido a:

Profesores de educación superior en formación.

También se puede trabajar con profesores en ejercicio.

Propósitos:

Ofrecer a los participantes un modelo de análisis crítico de la práctica docente:

- Que permite problematizar el acontecer escolar, en un ambiente experimental (lúdico y de ambiente controlado)
- Que contribuye a detectar las tendencias de la práctica docente (no los errores), con base en registros de múltiples rasgos que configuran al sistema didáctico para una lectura semiológica y didáctica.
- Que tiende a la devolución a los participantes de su imagen en la práctica docente (rol de profesor y de alumno), como autoafirmación y para la crítica (hetero y auto).
- Para fortalecer a las comunidades de formación como eventuales formadores de docentes.
- Que incorpora racionalmente las tecnologías de la información y la comunicación para producir nuevos conocimientos en una comunidad de formación (investigación y docencia)

²⁶⁴ Anexo programa y la planeación de la primera parte del curso.

- Que induce a la sistematización de la información para la investigación y fortalecimiento de las propuestas universitarias de educación superior en línea.
- Que analice y proponga modelos de uso de las TICC en la educación superior en línea.

Objetivos:

Durante el curso los participantes:

- Discutirá el problema de la voluntad en el acontecer de la práctica docente (profesores y alumnos) en contigüidad y en posiciones remotas.
- Valorará los factores de riesgo a la salud por el uso (in) adecuado de las TICC, su profilaxis y la higiene.
- Diferenciará y desplegará los momentos didácticos metodológicos, los momentos didácticos de planeación y el diseño de las instrucciones de la práctica docente.
- Desplegarán los instrumentos de planeación de la práctica docente, curso, unidad y sesión, y las instrucciones de sesión.
- Desplegará una presentación didáctica en microexperiencia docente que dé cuenta de la síntesis razonada de la propuesta didáctica.
- Problematizarán la práctica docente como síntesis de las 6 unidades temáticas que le anteceden a este curso.
- Desplegarán los instrumentos de análisis crítico (registro y crítica) de la práctica docente.
- Identificarán las tendencias en la práctica docente en el rol de profesor y el contrarrol de alumno.
- Registrará el acontecer de manera estructurada.²⁶⁵
- Sistematizará la información generada en torno a su propia práctica.
- Perfeccionará sus recursos didácticos de acuerdo al diseño que haga de las instrucciones para la instrucción.
- Participará en las comunidades de formación disciplinarias y transdisciplinarias.
- Elaborará una propuesta de expresión compleja para cursos universitarios en línea.

Contenidos:

- El problema de la voluntad en el acontecer de la práctica docente (profesores y alumnos) en contigüidad y en posiciones remotas.
- Conocimiento y cuidado de sí.
- Instrucción como algoritmo e instrucción como educación institucional.

²⁶⁵ Los propósitos fundamentales del registro son:

- Fomentar en los participantes la observación sin prejuicios y sin calificar a priori,
- Describir el acontecer como un Holón de un sistema complejo, que se articula e interacciona de manera generalizada.
- Enfatizar el hecho de que en esa interacción se genera una dinámica compleja que es posible analizar (escindir) sólo confines metodológicos y de estudio.
- Insistir en que el acontecer de la experiencia docente expresa y sintetiza múltiples holones y de múltiples maneras que a veces resultan ininteligibles para los propios sujetos del proceso.
- Evaluar la incorporación racional de las tecnologías de la información, la comunicación y el conocimiento, a un proyecto pedagógico.

- Los momentos didácticos metodológicos, los momentos didácticos de planeación y el diseño de las instrucciones de la práctica docente.
- La lectura semiológica del acontecer en el aula.
- Despliegue de las metodologías didácticas: Contenidos, actividades, interacciones y recursos estructurados en un espacio y tiempo.
- Diseño de las instrucciones para la instrucción con base en el contenido: (secuencia, amplitud y profundidad)
- Replanteamiento de las microexperiencias docentes.
- Las diversas TICC

Unidades de trabajo

- Actividad generadora para debatir los conceptos de instrucciones e instrucción.
- ¿Dónde ha ido la voluntad...?
- La inquietud de sí. Conócete a ti mismo- cuídate (gnosti te autvn) (nosce te ipsum).
- ¿Y después de la consciencia...?
- Instrucciones para enseñar:
- Las microexperiencias con megaprofesores. (Técnicas didácticas como organizadoras de las microexperiencias docentes)
- Propuestas de modelos para educación superior en línea

Recursos

Actividad generadora. Lea cuidadosamente.

FOUCAULT, MICHEL. *Tecnologías del yo. Y otros textos afines* tr. por Mercedes Allendesalazar. Barcelona, Paidós/ ICE - UAB, 1990. 150 pp. (Pensamiento Contemporáneo, 7)

GARCÍA MÉNDEZ JULIETA VALENTINA. "Metodologías de la enseñanza en educación superior. Núcleo problemático: técnicas didácticas". UNAM, CISE, Departamento de Formación Docente. 78 pp. Mimeo. 1993.

GARCÍA MÉNDEZ JULIETA VALENTINA "*Replanteamiento de la microenseñanza*" en *Formación docente en didáctica de la educación superior. Una propuesta teórico metodológica*. Tesis. Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México. Agosto de 1983. 113 pp

MARINA, JOSÉ ANTONIO. *El misterio de la voluntad perdida*. 3 ed. Barcelona, Anagrama, 1998. 325 pp. (Argumentos, 2000)

www.holoverso.blogspot.com

Los registros de 10 rasgos de la práctica docente.

Recursos especiales

Enlace para posiciones remotas. En caso de no haberlas se hacen simulaciones con 4 cámaras de video (están disponibles)

Computadoras multimedia

Internet

Cualquiera de las siguientes LMS

<http://cursobecarios.cuaed.unam.mx:3001/fdsuayed/moodle/> curso práctica docente instrucciones para la instrucción

<http://eunoia.universe.com.mx/atutor> curso práctica docente instrucciones para la instrucción

<http://eunoia.universe.com.mx/moodle> curso práctica docente instrucciones para la instrucción

<http://eunoia.universe.com.mx/claroline> curso práctica docente instrucciones para la instrucción

Observaciones:

El funcionamiento del análisis y la crítica fraterna al despliegue de las microexperiencias está basado en:

- Un amplio referente pedagógico, didáctico y disciplinario construido en colectivo
- Una actitud académica de discusión de saberes y prácticas que organiza el planteamiento curricular
- La plasticidad que da la experiencia profesional en el campo de la formación docente
- La voluntad de transformación de las prácticas educativas conforme a un proyecto pedagógico lúcido y atento, racional que no racionalista
- La lectura semiológica del acontecer en el aula

A pesar de que esta práctica no es muy usual y al principio despierta reacciones adversas, el diálogo, los argumentos, los motivos, la asunción de los errores como contradicciones a superar y no como destino, abre un campo de saberes y prácticas que permiten incorporar efectivamente la crítica y el diálogo a las relaciones didácticas.

Concebir a la experiencia docente como un proceso complejo en trayectoria, en cuya descripción (de la trayectoria) inciden e incorporan múltiples acontecimientos que no se puede constreñir a perfiles deseables, es por ello que nos parece necesario construir modelos pedagógicos racionales, incluyentes, sistémicos, dinámicos, creativos y flexibles que permitan referir el campo de la formación docente y hacer inteligible su acontecer.

La experiencia del programa de Becarios CUAED 2005- 2007, aporta a la investigación Hacia un modelo pedagógico contemporáneo la posibilidad de construcción e incorporación de núcleos problemáticos que hemos visto de soslayo. Sólo por mencionar algunos: ¿Qué implica la proxemia en las relaciones educativas escolares? ¿Es posible resignificar la experiencia docente, a la luz de trabajos teóricos y prácticos orientados por un proyecto pedagógico?

La atención al acontecer grupal implica:

- la realimentación en la comprensión de los contenidos
- la dinámica del grupo
- las actividades de aprendizaje
- las actitudes de los participantes
- las tendencias en las interpretaciones
- las inquietudes
- los posibles errores en los recursos didácticos
- la distribución de consumibles
- la distribución de recursos adicionales

En nuestra experiencia hemos observado que hay una lectura descuida de las instrucciones, (no órdenes) y por lo general cuesta mucho trabajo seguirlas o porque son confusas o porque la lectura de las instrucciones se hace de manera desatenta.

Es muy importante aclarar que llegado el momento de la dinámica de la práctica docente, es muy recomendable tener instrucciones claras y precisas. Pero para llegar a la espresatura (es decir a mostrar con simplicidad el hacer de la complejidad) será necesario

recorrer largos caminos de formación y sobre todo de compartir y negociar saberes y prácticas.

Las comunidades de formación podrán ser horizontales o transversales

Ejemplo

		Transversales ↓			
		Pedagogía	Pedagogía	Pedagogía	Pedagogía
Horizontales →	Psicología	Psicología	Psicología	Psicología	
	Derecho	Derecho	Derecho	Derecho	
	Economía	Economía	Economía	Economía	
	Historia	Historia	Historia	Historia	
	Trabajo social	Trabajo social	Trabajo social	Trabajo social	
	Biología	Biología	Biología	Biología	
	Comunicación Visual	Comunicación Visual	Comunicación Visual	Comunicación Visual	
	Informática	Informática	Informática	Informática	

Curso: Práctica docente. Instrucciones para la instrucción

Tiempo	Contenido	Instrucciones	Recurso	Observaciones
1 hora	Actividad generadora: Las instrucciones y la instrucción.	Conéctese (a una hora determinada por el profesor) Descargue la actividad Lea cuidadosamente. Recuerde tiene 15 minutos como máximo para realizarla. Realice la actividad Después de realizarla redacte en una cuartilla la experiencia de esta actividad, insértela en el foro. Lea al menos 5 y hágales un comentario.	Foro: Lea cuidadosamente Correo 1: julieta_garcía@cuaed.unam.mx Correo 2: jvmorada@servidor.unam.mx	En línea Individual
3 horas	Unidad: ¿Dónde ha ido...? La voluntad en la práctica docente.	Rejilla ²⁶⁶ Descargue El misterio de la voluntad perdida. Lea el capítulo del misterio de la voluntad perdida que se le asignó. Elabore un mapa conceptual, contacte a los miembros de su equipo de letra (del mismo capítulo) comparen y perfeccionen su mapa. Contacte con su comunidad de	Lista de asignaciones. MARINA, JOSÉ ANTONIO. El misterio de la voluntad perdida. <i>Introducción</i> 1. La escena del crimen 2. Explorando la	En línea Individual Comunidades de formación horizontales y transversales

266

1A NA	1B NA	1C NA	1D NA	1E NA	1F NA	1G NA	1H NA	1I NA	1J NA
2A NA	2B NA	2C NA	2D NA	2E NA	2F NA	2G NA	2H NA	2I NA	2J NA
3A NA	3B NA	3C NA	3D NA	3E NA	3F NA	3G NA	3H NA	3I NA	3J NA
4A NA	4B NA	4C NA	4D NA	4E NA	4F NA	4G NA	4H NA	4I NA	4J NA
5A NA	5B NA	5C NA	5D NA	5E NA	5F NA	5G NA	5H NA	5I NA	5J NA

NA es nombre de cada uno de los alumnos

		<p>formación de número (de todos los capítulos), intercambien su información e inserten su trabajo en este foro.</p> <p>Foro²⁶⁷: ¿Dónde ha ido...? Insertar sus presentaciones (mapa conceptual o presentación)</p> <p>Descargue los 9 trabajos de síntesis y elabore un ensayo.</p> <p>Inserte su ensayo y lea 4, hágales un comentario.</p>	<p>motivación</p> <p>3. Reparando un olvido</p> <p>4. Explorando la patología</p> <p>5. Tormenta solar</p> <p>6. Recuperación de la voluntad</p> <p>7. La aparición de la libertad</p> <p>8. La génesis de la voluntad infantil</p> <p>9. Las tecnologías del yo</p> <p>10. Informe final</p> <p><i>Adiós</i></p> <p><i>Epílogo de los porqués</i></p> <p><i>Epílogo sobre el porqué de los porqués</i></p>	
10 minutos diarios	<p>Unidad: La inquietud de sí mismo- cuídate “<i>gnosti te autvn (nosce te ipsum)</i>”</p>	<p>Entre a www.holoverso.blogspot.com</p> <p>Realice sus ejercicios</p> <p>Recuerde empezar por los que aparecen en la parte inferior de la pantalla. Blog publica apilando</p> <p>Lleve una bitácora de las veces que realizó sus ejercicios</p>	<p>www.holoverso.blogspot.com</p>	En línea Individual
3 horas	<p>Unidad ¿Y después de la consciencia...?</p>	<p>Descargue el texto</p> <p>Léalo y luego contacte con su comunidad de formación de letra para hacer un ensayo en torno a las tecnologías del yo.</p> <p>Lea cuatro ensayos y hágales un comentario a cada uno.</p>	<p>FOUCAULT, MICHEL.</p> <p><i>Tecnologías del yo.</i></p>	En línea Comunidades de formación horizontales
	<p>Las microexperiencias con megaprofesores en línea. Unidades organizadas por el modo de organización de las técnicas didácticas.</p>			En línea Comunidades de formación horizontales y transversales
2 horas	<p>Instrucciones para enseñar:</p> <p>Diga lo que va a presentar</p> <p>Presente</p> <p>Diga lo que presentó</p>	<p>Revise la presentación en <i>Power Point</i> del tema que usted tiene desarrollada y reorganícela:</p> <p>(Diga lo que va a presentar. Presente. Diga lo que presentó)</p> <p>Haga una o dos pantallas iniciales en las que presente un esquema de los contenidos de la presentación de</p>	<p>Las presentaciones realizadas de los temas que cada uno eligió.</p>	En línea Individual Los alumnos ya desplegaron las metodologías didácticas y los momentos

²⁶⁷ Solamente pueden subir trabajos de equipo que hayan sido discutidos

		<p>acuerdo a las características del grupo de alumnos con los que piensa trabajar en su microexperiencia docente. (secuencia)</p> <p>Ordene las pantallas de acuerdo a ese esquema del inicio. (Amplitud y profundidad)</p> <p>Haga una o dos pantallas finales en las que se presente el esquema inicial con evocaciones de lo que apareció en el desarrollo</p>		de planeación 268
1 hora	Sistematización de la enseñanza y diseño de las instrucciones para la instrucción	<p>Prepare su microexperiencia docente, recuerde que son 5 minutos para desarrollarla. En posiciones remotas usted tiene que construir la metáfora de las microexperiencias docentes en contigüidad para ser trabajada en línea. (si requiere apoyo en la sala de la posición remota solicítela con antelación)</p> <p>Usted deberá diseñar las instrucciones y las guías (en su caso) de las actividad es que deberán desarrollar los alumnos para poder aprender de manera significativa sus contenidos.</p> <p>Lea cuidadosamente los puntos que le pide</p> <p>Diseñe su carta descriptiva para 5 minutos.</p> <p>Discuta su carta descriptiva con un compañero de su comunidad de formación.</p> <p>Inserte su carta descriptiva en el foro para que sus observadores tengan una referencia.</p>	<p>Carta descriptiva para microexperiencia.</p> <p>Marque carta descriptiva en la unidad carta descriptiva y descargue el formato.</p> <p>Descargue GARCÍA MÉNDEZ J. V. "Metodologías de la enseñanza en educación superior. Núcleo problemático: técnicas didácticas" GARCÍA MÉNDEZ J. V. "Replanteamiento de la microenseñanza"</p>	En línea Comunidades de formación horizontales y transversales
1 hora	Configurando las comunidades de formación	<p>Nombre a sus alumnos, recuerde que los expertos son alumnos que usted ha elegido para preparar los contenidos con anticipación y a sus observadores, anótelos en una lista. Una vez que se desarrolle la microexperiencia recupere sus registros, discuta con los que hicieron el registro y con el grupo las observaciones.</p>	<p>Descargue de la red los formatos de registro. No necesariamente deberá imprimirlos puede hacerlos en papel de reuso y cuando los utilice entonces capturarlos en el formato.</p>	En línea Comunidades de formación horizontales y transversales
		Cada presentación de microexperiencias docentes:		

²⁶⁸ Para llegar a este punto los alumnos ya hicieron por equipos un sistema conceptual general de su disciplina, los compararon y enriquecieron, con los de otras disciplinas puede ser por adhesión (o sea que lo pueden copiar de otros y pegarlo en el suyo). Hicieron su estructura metodológica de base (individual del contenido que van a presentar en microexperiencia) y su estructura metodológica. Planearon su curso (en equipo) y la unidad específica de la sesión con el contenido.

		<p>Empieza con los créditos de entrada con los siguientes elementos</p> <p>Nombre del presentador</p> <p>Tema o contenido</p> <p>Tipo y nombre de la técnica</p> <p>Fecha</p> <p>Contará con:</p> <p>5 minutos para presentarse,</p> <p>15 min. para que se lean los registros</p> <p>15 min. para anotar comentarios</p> <p>5 min. para repetirse si fuera necesario</p> <p>20 minutos para insertarla en el foro correspondiente como archivo</p>		
3 horas	Expositivas en línea	<p>Desplegar las microexperiencias docentes, en un laboratorio, en el que se graba la microexperiencia docente, al profesor (1 cámara) y a los 5 alumnos seleccionados (1 cámara). Una vez que se terminan las presentaciones de este grupo de técnicas se reproducen para ser vistas y comentadas por el grupo en pleno. El registro en diez planos. Profesor, Alumnos, Contenido, Interacciones, Actividades, Recursos, Lenguaje y comunicación, Evaluación del aprendizaje, Seguimiento de las instrucciones por parte de los profesores, Seguimiento de las instrucciones por parte de los alumnos. (Anexo Registros)</p>	<p>Guía de registro para observadores.</p> <p>Uno de los siguientes dispositivos:</p> <p>Enlace en videoconferencia por Internet (Existe en la CUAED)</p> <p>Enlace con el programa <i>Skype</i> a través de cámara Web, esta opción permite grabar directo en archivo electrónico.</p> <p>Se grabará con dos videocámaras en la memoria flash. Cada archivo se insertará en el foro: expositivas en línea.</p>	En línea. Comunidades de formación horizontales y transversales
3 horas	Interrogativas en línea	<p>Desplegar las microexperiencias docentes en un laboratorio en el que se graba la microexperiencia docente al profesor (1 cámara) y a los 5 alumnos (1 cámara). Una vez que se terminan las presentaciones de este grupo de técnicas se reproducen para ser vistas y comentadas por el grupo en pleno. El registro en diez planos, Profesor, Alumnos, Contenido, Interacciones, Actividades, Recursos, Lenguaje y comunicación, Evaluación del aprendizaje, Seguimiento de las instrucciones por parte de los profesores, Seguimiento de las instrucciones por parte de los alumnos. (Anexo Registros)</p>	<p>Guía de registro para observadores.</p> <p>Uno de los siguientes dispositivos:</p> <p>Enlace en videoconferencia por Internet (Existe en la CUAED)</p> <p>Enlace con el programa <i>Skype</i> a través de cámara Web</p> <p>Se grabará con dos videocámaras en la memoria flash. Cada archivo se insertará en el foro: interrogativas en línea.</p>	En línea Comunidades de formación horizontales y transversales
5 horas	Dirigidas en línea	<p>Desplegar las microexperiencias docentes en un laboratorio en el que se graba la microexperiencia docente al profesor (1 cámara) y a los</p>	<p>Guía de registro para observadores.</p> <p>Uno de los siguientes dispositivos:</p>	En línea Comunidades de formación horizontales y

		<p>5alumnos (1 cámara Una vez que se terminan las presentaciones de este grupo de técnicas se reproducen para ser vistas y comentadas por el grupo en pleno.</p> <p>El registro en diez planos, Profesor, Alumnos, Contenido, Interacciones, Actividades, Recursos, Lenguaje y comunicación, Evaluación del aprendizaje, Seguimiento de las instrucciones por parte de los profesores, Seguimiento de las instrucciones por parte de los alumnos. (Anexo Registros)</p>	<p>Enlace en videoconferencia por Internet (Existe en la CUAED)</p> <p>Enlace con el programa <i>Skype</i> a través de cámara Web</p> <p>Se grabará con dos videocámaras en la memoria flash. Cada archivo se insertará en el foro: dirigidas en línea.</p>	transversales
5 horas	Dirigidas con mediación de investigación documental en línea	<p>Desplegar la microexperiencias docentes en un laboratorio en el que se graba la microexperiencia docente al profesor (1 cámara) y a los 5alumnos (1 cámara Una vez que se terminan las presentaciones de este grupo de técnicas se reproducen para ser vistas y comentadas por el grupo en pleno.</p> <p>El registro en diez planos: Profesor, Alumnos, Contenido, Interacciones, Actividades, Recursos, Lenguaje y comunicación, Evaluación del aprendizaje, Seguimiento de las instrucciones por parte de los profesores, Seguimiento de las instrucciones por parte de los alumnos. (Anexo Registros)</p> <p>Se sugiere el uso de Web Blog y Web Quest</p>	<p>Guía de registro para observadores.</p> <p>Uno de los siguientes dispositivos:</p> <p>Enlace en videoconferencia por Internet (Existe en la CUAED)</p> <p>Enlace con el programa <i>Skype</i> a través de cámara Web</p> <p>Se grabará con dos videocámaras en la memoria flash. Cada archivo se insertará en el foro: Dirigidas con mediación de investigación documental en línea.</p>	En línea Comunidades de formación horizontales y transversales
5horas	Estudio dirigido en línea	<p>Desplegar las microexperiencias docentes en un laboratorio en el que se graba la microexperiencia docente al profesor (1 cámara) y a los 5alumnos (1 cámara).</p> <p>Una vez que se terminan las presentaciones de este grupo de técnicas se reproducen para ser vistas y comentadas por el grupo en pleno.</p> <p>El registro en diez planos: Profesor, Alumnos, Contenido, Interacciones, Actividades, Recursos, Lenguaje y comunicación, Evaluación del aprendizaje, Seguimiento de las instrucciones por parte de los profesores, Seguimiento de las instrucciones por parte de los alumnos. (Anexo Registros)</p> <p>Se sugiere el uso de Web Blog y Web Quest</p>	<p>Guía de registro para observadores.</p> <p>Uno de los siguientes dispositivos:</p> <p>Enlace en videoconferencia por Internet (Existe en la CUAED)</p> <p>Enlace con el programa <i>Skype</i> a través de cámara Web</p> <p>Se grabará con dos videocámaras en la memoria flash. Cada archivo se insertará en el foro: estudio dirigido en línea.</p>	En línea Comunidades de formación horizontales y transversales
4 horas	Web blog como forma de	Capture los registros de los compañeros que observó, envíelos y	Formato de base de datos para insertar la	En línea. En línea

	evaluación permanente	los que reciba de su microexperiencia captúrelos en el formato de base datos y envíelos a julieta_garcia@cuaed.unam.mx Inserte la dirección de su blog. Lo puede hacer desde la primera clase	información de los registros	Comunidades de formación horizontales y transversales
4 horas		Proyección de todas las microexperiencias docentes con Simposio para conclusiones de cada grupo de técnicas didácticas		En asesoría grupal en contigüidad (la llamada presencial)
Tiempo total				40 horas

La evaluación es permanente y de responsabilidad compartida en esta comunidad de formación.

El web blog estará disponible para hacer investigación educativa.



Proyectos de las comunidades ecosóficas de aprendizaje

Es necesario enfatizar que las implicaciones de los proyectos son infinitas y es un trabajo del que damos cuenta, Véase figura

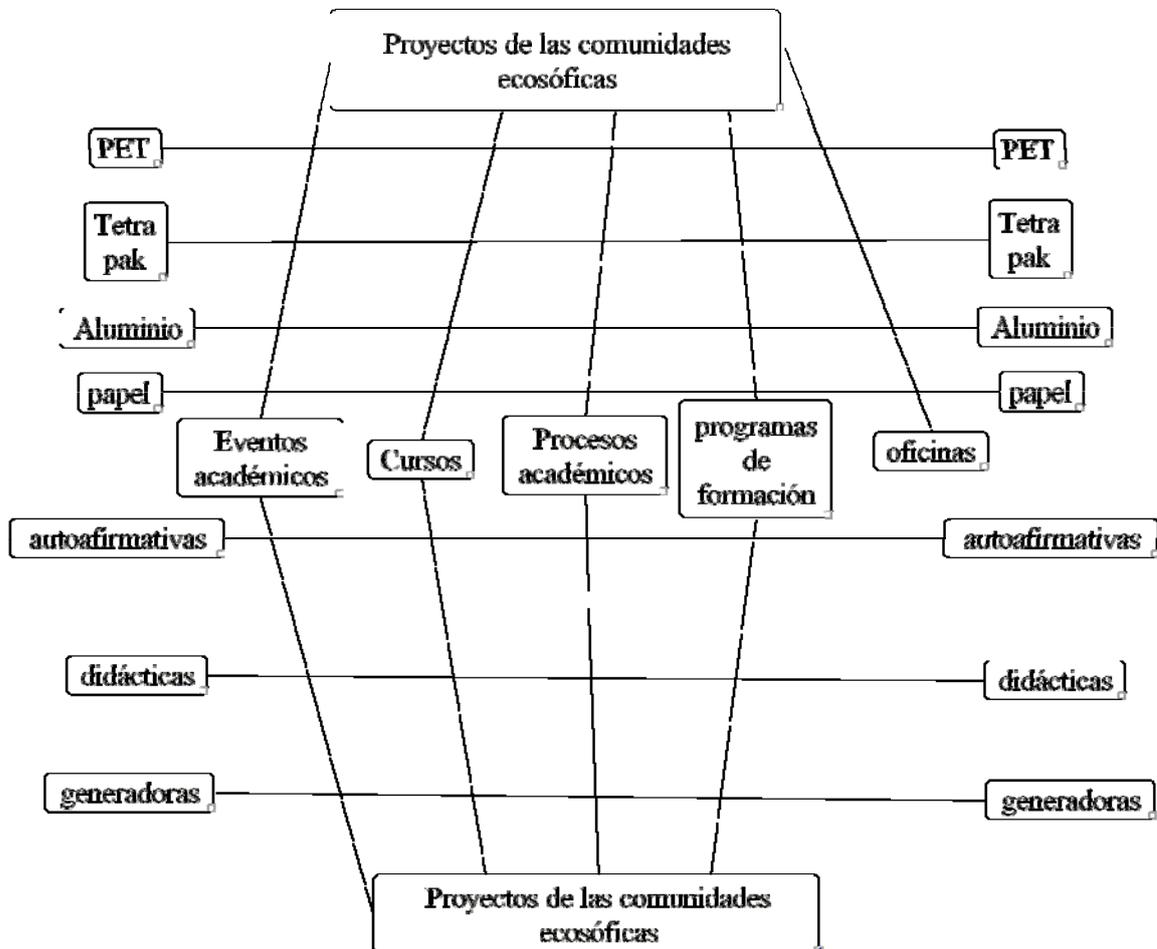


Figura 30. Implicaciones de las comunidades ecosóficas de aprendizaje

En seguida aparecen los esquemas generales de las implicaciones de los proyectos de las comunidades ecosóficas, algunas referencia son de la Facultad de Ciencias de la UNAM sin embargo en cada evento académico hemos introducido esta línea de saberes y prácticas, al final de los esquemas siguientes enunciaremos algunos lugares en los que se incorporaron y algunas respuestas específicas.

Para poder dar cuenta del acontecer separamos por líneas de implicaciones, así se presenta:

Las implicaciones del hombre con la basura

Las implicaciones del hombre con respecto a los desechos sólidos de PET

Las implicaciones del hombre con respecto a los desechos sólidos de aluminio

Las implicaciones del hombre con respecto a los desechos sólidos de envases de papel polilaminado (tetra pack)

Las implicaciones del hombre con respecto a los desechos sólidos de papel

Las implicaciones del hombre con respecto a los desechos sólidos vegetales y animales y su procesamiento como composta

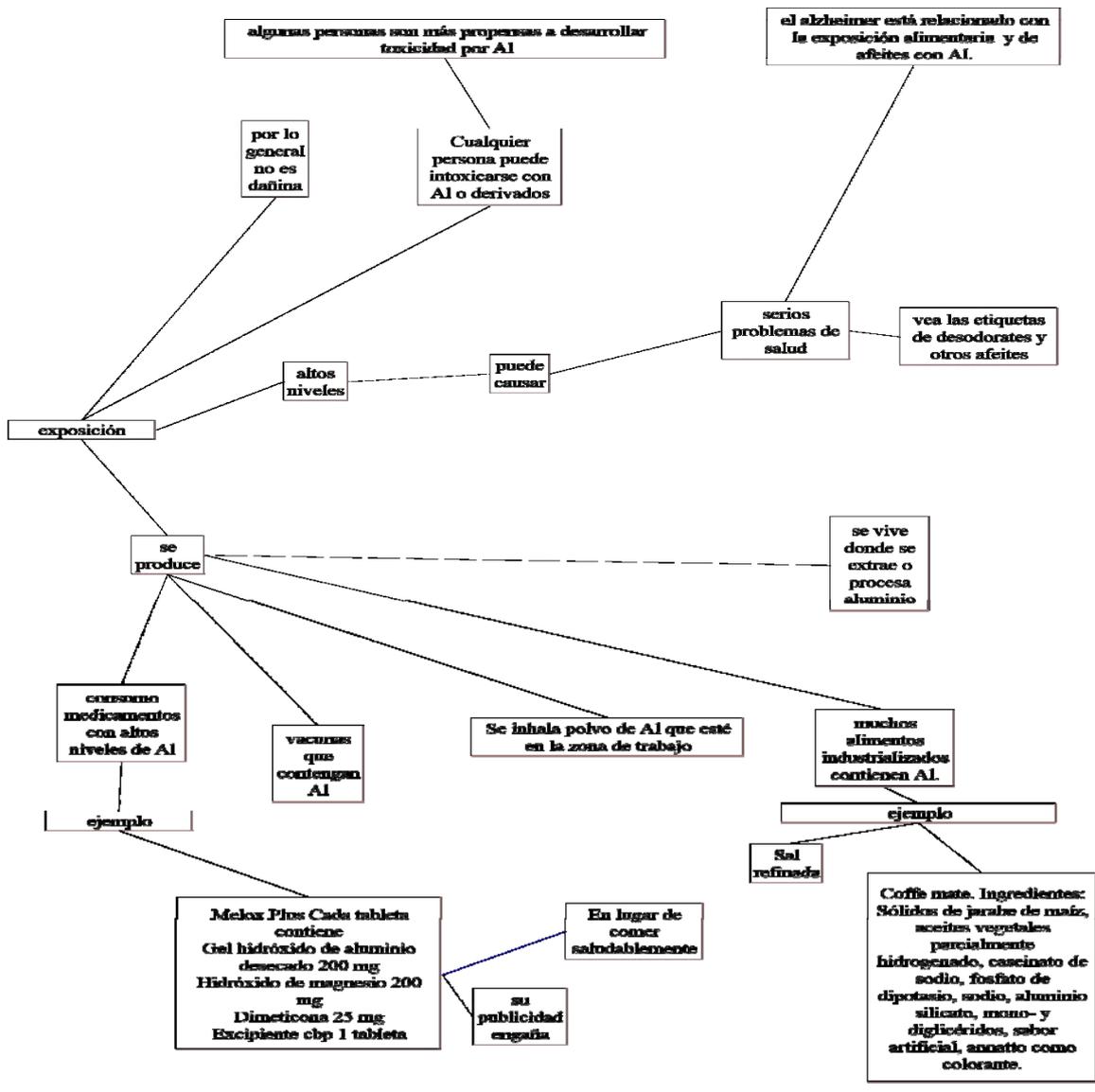


Figura 35 Implicaciones del uso del Al (2)

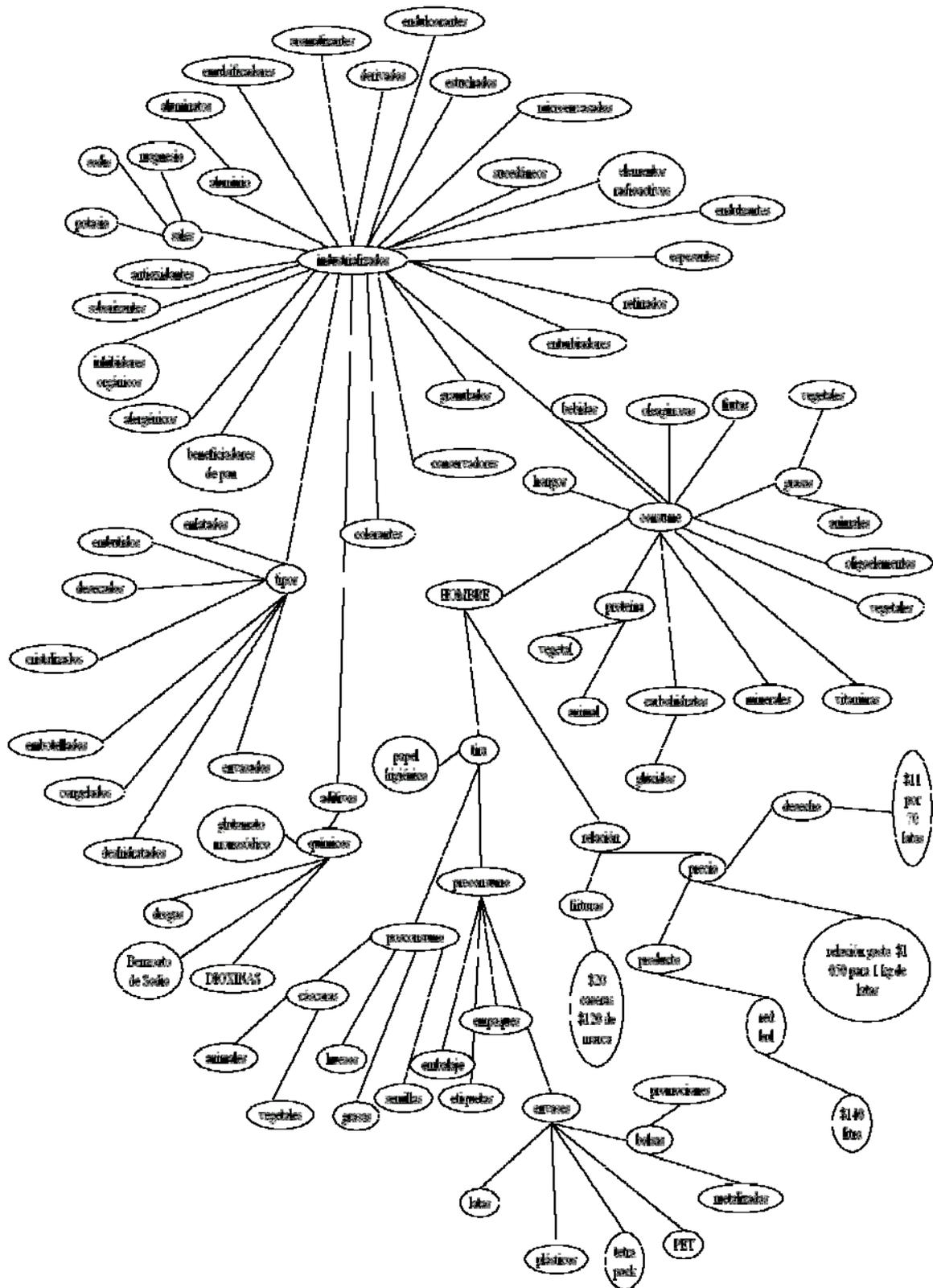


Figura 40. La basura que comemos.

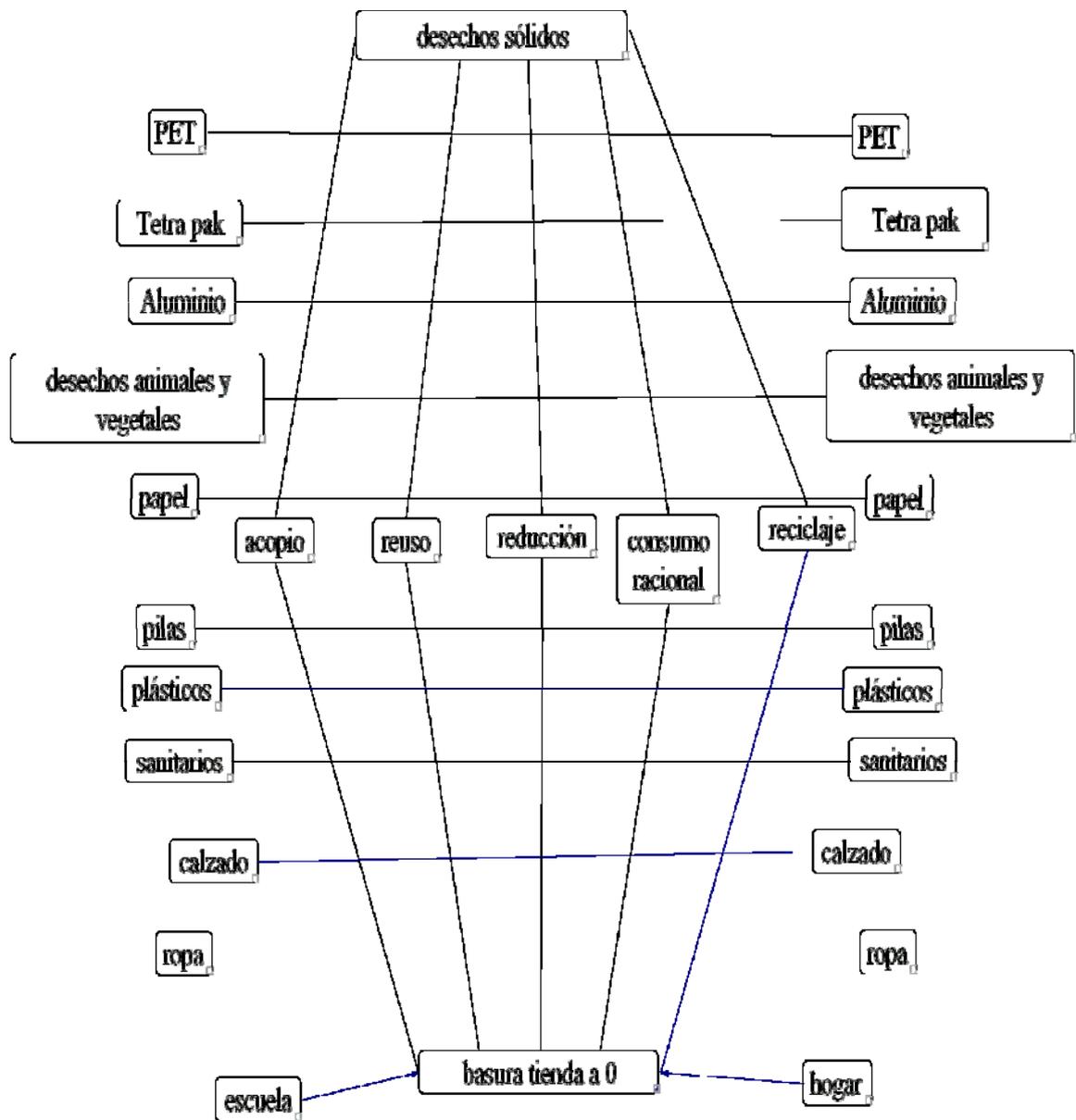


Figura 41. Modelo en donde la basura tiende a 0

El siguiente modelo de análisis de potencial de contaminación de los desechos sólidos, producto de la noble tarea universitaria a manera de avance del trabajo que estamos realizando.

Los esquemas que presento se han elaborado siguiendo este modelo, sin embargo quedan por perfeccionarse a través de tesis específicas de licenciatura y posgrado.

Desecho sólido ²⁶⁹		Litosfera	Atmósfera	Hidrosfera	Biosfera	Semiosfera
x...						
De cada producto se analizará los procesos de producción, circulación, consumo, distribución y su eventual reciclaje.						

Los eventos académicos en los que participo pueden desplegar algunas de las siguientes actividades autoafirmativas, generadoras o didácticas.

Actividades autoafirmativas son actividades que tienen el propósito de devolver la imagen psicosocial de los participantes, su contenido es lúdico y de reflexión de los participantes sobre sí mismos en relación con cuestiones específicas, hay múltiples maneras de realizarlas, su valor es formativo por lo que es una actividad de evaluación- acción y se exime de la calificación. Son incorporadas en el desarrollo de la clase en el momento en que lo consideramos pertinente.

Las actividades autoafirmativas (conócete cuídate inquietud de sí) son:

Expresión corporal aplomo, de jactancia comunicativa lúdica estudio de sus facciones de la biocorporalidad
Profilaxis física y mental
Construcción de listas: Sentimientos Valores Palabras asociadas a la voluntad Antónimos
Ejercicios de creatividad Divinidad alegórica 1 dm ³ Talismán para aprobar materias Petroglifo 1 dm ³ Pócima Paisaje de materiales de recuperación orgánicos La esfera

²⁶⁹ Además de los espacios específicos para PET, vidrio, latas, papel, y tetrapak se requieren recipientes adecuados para pilas y baterías, corchos, cerillos quemados, lentes, botones, ropa...

Actividad	Descripción	Equipo, material
Expresión corporal aplomo	Dicen su nombre completo frente a la cámara	Cámara y cintas de video
Expresión de jactancia	Reconocen públicamente una virtud. El que reprima a sus compañeros pasa tantas veces como se ría No se permiten competencias, ni comparaciones.	
Expresión comunicativa lúdica	Dicen una palabra mientras la actúan.	
Expresión el estudio de sus facciones	Elaboración de "La máscara de su propia cara" Monólogo de 1 minuto con ella	Papel grado alimenticio y pegamento blanco
Expresión de la biocorporalidad Silueta de un cuerpo humano tomado del contorno de un voluntario y una voluntaria	Representación de la dimensión corporal para incorporar la discusión y expresión de valores eróticos (pudor-voluptuosidad, entre otros). Definir el dentro y fuera de las fronteras yo-otro e individuo-medio. Expresión de las tendencias culturales anatomistas con una influencia del área médica a otros campos de saber.	Papel en rollo tramos de 2 mts.
Expresión de la biocorporalidad	Realizar un dibujo de un cuerpo humano y ponerle nombres	Hojas de reuso
Profilaxis física	Ejercicios de las manos para usuarios de computadora http://www.holoverso.blogspot.com Lavarse las manos con agua y jabón después de su práctica académica y antes de comer.	El blog
Profilaxis mental	Cuaderno de los sueños: cotidiano, secreto y críptico y confidencial /nunca se presenta)	Cuaderno muy chico y disfrazado
¿Quién diseña mi dieta? La basura que comemos la basura que tiramos	Bueno para comer y su incidencia en la calidad de vida de la comunidad universitaria. Propósito aminorar el factor de riesgo de enfermar por estudiar. Hacen una lista exhaustiva de lo que comieron un día señalado y cotidiano. Incluyen cigarros y bebidas. Luego a cada una de las cosas de la lista le agregan: Ingredientes Costo Transcripción de etiquetas Precio por kg Compara precios entre alimentos regulares y de los industrializados	
	Todas las listas siguientes, se inician de manera individual. Después se comparan por equipo y todos copian todas las aportaciones. Se leen todos los sentimientos, valores y palabras reunidos. Se hace el análisis teórico de los sentimientos, valores y la voluntad. Se trata de demostrar que es más productivo el trabajo compartido, copiado y discutido.	
Construcción de listas de sentimientos	Listado, presentación y discusión de sentimientos	Papel de reuso
Construcción de listas de valores	Listado, presentación y discusión de valores	Papel de reuso

Construcción de listas de palabras asociadas a la voluntad	Listado, presentación y discusión de palabras asociadas a la voluntad	Papel de reuso
Construcción de listas de antónimos	Es una construcción nemotécnica de una lista a lo largo de un semestre	
Identificación y listados de tecnologías del yo		
Identificación del sistema hombre - máquina		
Ejercicios de creatividad	Para todos ellos la consigna es que no pueden, comprarlos, ni gastar más que en insumos muy baratos y que es preferible de materiales de recuperación o reuso.	
Divinidad alegórica 1 dm ³	Objetivación de un rasgo de la vida contemporánea. La presenta y explica	Cámara y cintas de video
Talismán para aprobar materias	Invencción de un procedimiento mágico para aprobar exámenes de una materia o área de conocimiento. Lo presenta y explica	Cámara y cintas de video
Petroglifo 1 dm ³	Bajo relieve de un signo que los identifique, no puede ser piedra pomex. Lo presenta y explica	Cámara y cintas de video
Pócima	Bebedizo no alimentario de virtudes mágicas y específicas. La presenta y explica	Cámara y cintas de video
Paisaje de materiales de recuperación orgánicos	Piedras, podas, fibras, varas, flores secas, etc. No pueden cortar nada para hacer su trabajo	Cámara y cintas de video
La esfera	Hacer una esfera a partir de una definición matemática de esfera	

Las actividades generadoras son:

Apropiación festiva del espacio
 Problematización del impacto ambiental, producto de la noble tarea académica, diseño y construcción de modelos de separación de residuos sólidos, acopio y venta.
 El burbutón
 La elaboración de composta
 Hacer un ciclo del agua
 Taller para hacer papel artesanal
 La práctica de organización

Apropiación festiva del espacio	<p>Pasar cotidianamente por un lugar diseñado para tener plantas que luzca estéril y ser indiferente implica indiferencia hacia áreas desbastadas o que están siendo desertificadas de mayor envergadura como bosques, selvas que ni siquiera puedo ver una vez en la vida.</p> <p>Se organizaron jornadas en el semestre con otra asignatura.</p> <p>Rrecuperación de uso cotidiano, áreas verdes y de recreo) donde el sujeto: reconoce su derecho de usarlo como patrimonio propio y como patrimonio compartido.</p> <p>Se reconoce como integrante de una comunidad.</p> <p>Se integran contenidos disciplinarios de diversas asignaturas.</p>	<p>Bioldos Palas Semillas Pinzas de poda Rocas</p>
	<p>Se pusieron rocas de diferentes tamaños, el viento lleva materia orgánica que prospera por sí misma. Al poco tiempo está verde, puede prosperar más si se agregan semillas o plantas jóvenes y se controlan las plantas persistentes como el pasto. Dos de los lugares que recuperamos luego fueron nuevamente desbastados por obras de drenaje. Volvimos a hacer el trabajo de recuperación ahora con un grupo ampliado con alumnos de otras asignaturas. Se debe tener cuidado con las plantas que se siembran para que sean nativas y no una plaga.</p>	
Problematización del impacto ambiental, producto de la noble tarea académica, diseño y construcción de modelos de separación de residuos sólidos, acopio y venta.	<p>Esto está desarrollado en extenso. Descargo de los PETarios, como ejercicio de voluntad y ética</p>	
El burbutón como proyecto profiláctico y homenaje a IGNAZ PHILIPP SEMMELWEIS . (Incorporación de jabón para manos en los sanitarios de los alumnos)	<p>Concierto de Rock, venta de fruta, exposición de proyectos PET, pilas, tetrapack y el desecado de desechos orgánicos para evitar lixiviados y luego usarlos par composta.</p> <p>El burbutón se decoró con botellas de PET con servidor, rellenas de jabón líquido diluido.</p> <p>Habíamos puesto jabón en los baños antes de esa presentación. Pero ha sido muy difícil sostenerlo, de hecho solamente fueron dos semestres.</p> <p>Nos quitaban las botellas vacías ya etiquetadas o las robaban con todo y jabón.</p> <p>Seguiremos intentando impulsar este proyecto</p>	
Composta La elaboración de composta permite integrar contenidos de muy diversas asignaturas (desde las estrictamente biológicas como edafología, animales y plantas hasta economía didáctica de la biología y nutrición)	<p>Hicimos composta en dos modalidades en tambos y en el suelo.</p> <p>Se hizo solamente en dos semestres</p>	<p>bioldos palas desechos sólidos ricos en nitrógeno y desecho sólidos ricos en carbón</p>

Hacer un ciclo del agua	Tendencia a: Presentar un dibujo arcaico con un mundo impoluto pero sin antroposfera y sin multiverso. Presentar esquemas de dibujos con nombres. La mancha urbana aparece como la enfermedad creciendo en la biosfera	
Taller para hacer papel artesanal	Se elige papel de fibra larga, se remoja, se lava en un artefacto hechizo (estructura de madera, cubeta con motor y aspas de lavadora), para desagregarlo. Esa pulpa se pone en agua con baba de nopal que se utiliza como aglutinante y se levanta con la forma, se apila para su secado, se prensa y se deja secar en paños de reuso. Hay variantes con fibras vegetales como la piña, zanahoria, etc. Cada participante hace su hoja. La tendencia es a dirigir bien pero hacerlo mal a la primera.	
La práctica de organización	Se ponen al centro de las mesas para trabajar por equipos montoncitos de batiburrillo La consigna es organizar el batiburrillo Tendencia: Sacar lo que no son botones porque la mayoría son botones. Separar botones por color, tamaño, forma, composición. No hay un propósito explícito. En cada equipo se nombra un observador que registra el acontecer pero no puede participar. Hay dos momentos de intercambio, uno de datos y otro de información	Batiburrillo hecho con: Botones adquiridos por kilo Frijoles rojos Objetos pequeños de diferentes formas, materiales y usos. Componentes de otras cosas
“El mensaje en semiología” Es imposible no comunicarse – la comunicación es imposible	En 10 hojas de papel nuevo (medias hojas de tamaño carta) hacer un mensaje con 10 imágenes (lenguaje icónico). Sin palabras, grafías o signos convencionales. La tendencia es a contar historias Se presentan los mensajes una a una las diez láminas y los espectadores tiene dos listas en paralelo del lado izquierdo la leyenda “Yo digo que dice” y del lado derecho “El dice que dijo” Después de pasar todos los mensajes cada participante dice el nombre de su mensaje Tendencias Coinciden los que hacen las imágenes estereotipadas y más obvias. Muy pocos simulan movimiento	
Incorporación racional de TICC a la educación	Utilización y realimentación de sus cursos con	
Video		
Foto fija		
Blog		
LMS		
Programas		

Actividades didácticas (Aprender enseñando y enseñar aprendiendo) relevantes

<p>Construcción de sistemas conceptuales Discusión y crítica fraterna de los sistemas conceptuales Un minuto de contenido Planeación de la sesión de microexperiencia Microexperiencias en su vertiente de contenidos Microexperiencias en su vertiente de interacciones Discusión Discusión general Utilización y realimentación de sus cursos en LMS www.eunoia.com.mx</p>		
Discusión general	<p>Esta actividad es la actividad más compleja, ya que se trata de cartografiar el saber que portan los participantes.</p> <p>Si bien es cierto que llevan un componente imaginario también es cierto que al hacer el análisis crítico salen a relucir tendencias muy clara:</p> <p>Representar un mundo sin hombre y un hombre sin mundo.</p> <p>A la insularidad disciplinaria.</p> <p>Una de sus funciones es ser el límite del saber que podría ampliarse siempre que se planteen problemas que produzcan nuevos saberes y prácticas.</p> <p>Son categorías y conceptos organizados.</p> <p>No son mapas conceptuales, ni mapas mentales, ni esquemas conceptuales, ni campos semánticos.</p>	
Discusión general		
Un minuto de contenido	Cada participante sintetiza en un minuto el tema (unidad discreta) que eligió para la microexperiencia	
Planeación de la sesión de microexperiencia	Las microexperiencias se preparan como producto del estudio del sistema didáctico hasta llegar a la planeación de curso, unidad y sesión y microexperiencia.	
Microexperiencias en su vertiente de contenidos	<p>Las microexperiencias se organizan de acuerdo a cuatro grupos de técnicas didácticas: expositivas, interrogativas, las dirigidas, las dirigidas combinadas con investigación documental y las de estudio dirigido.</p> <p>Son microexperiencias experimentales de atmósfera controlada que ofrecen un espacio propicio, lúdico y de experimentación que permite percibir con facilidad las tendencias de tipo pendular de la docencia que avanza y retrocede, que se debate entre la anticipación y el retroceso.</p> <p>Cuando se trabaja con alumnos afloran los estilos docentes de sus docentes y las tendencias de sus docentes.</p> <p>Cuando se trabaja con profesores afloran sus propios estilos y tendencias.</p>	

Microexperiencias en su vertiente de interacciones	Su despliegue se realiza en un circuito cerrado de televisión y con 9 registros, cada participante presenta su microexperiencia con 5 alumnos y 9 observadores con sendos registros	Dos cámaras de video una para docentes y otra para alumnos
Discusión	Cada observador le su registro y los participantes sintetizan su experiencia Las tendencias iniciales son a calificar y suponer. Logran realizar registros descriptivos del acontecer.	
Discusión general	Se vislumbran las tendencias y las perspectivas para perfeccionar la práctica docente, orientada por los modelos pedagógico y de holoversidad con contenidos rigurosos y con flexibilidad de operación. Se enfatiza la función del poder en el aula, las tendencias autoritarias y moralizantes.	
Utilización y realimentación de sus cursos en LMS www.eunoia.com.mx	Hemos tenido varios dominios, que permiten flexibilizar las prácticas y diluir el poder en toda la comunidad. Cuando es posible se insertan los textos en formato digital. Los textos de nuestra autoría están siempre disponibles. Se insertan los recursos instrumentales como los formatos de registro. Cada participante tiene acceso a todos los trabajos insertados por todos los alumnos las tareas y trabajos realizados están visibles para todos, insistimos en que copiar enriquece porque no hay copias a ciegas.	
	Cada participante inserta su curso diseñado en la LMS que estemos operando. (Si es el caso) Cada evento tiene su propio espacio dentro de una LMS y así como los participantes se sienten reconocidos con las antologías <i>ad hoc</i> a sus institución igualmente manifiestan su beneplácito de tener su propia LMS sin restricciones. Los participantes intervienen en la evaluación de los trabajos de los demás participantes, al principio sólo califican pero si hemos logrado que evalúen y que reciban evaluaciones de sus pares para perfeccionar sus trabajos.	
Insistir en los derechos que tienen como alumnos, como ciudadanos, como universitarios, como personas, como trabajadores		

La bella (bestia) durmiente o la revancha de los dinosaurios.

Cuento corto de implicaciones ingentes.

Había una vez, hace muchos pero muchos años, un planeta en una Galaxia no muy lejana

Hace 250 000 000 aparecieron criaturas monumentales

Se reunieron los Dioses muy preocupados:

- Están muy grandes
- Pronto destruirán nuestra obra
- Apestan bien gacho
- ¡Destruyámoslos!

Los Dioses mandaron a hacer una bola de fuego ingente, con un artesano muy fino seres microscópicos para que una vez eliminados de la faz de la tierra se los comieran poco a poco y con un artesano más rudo una bola de tierra igualmente ingente para atraparlos con más fuerza.

Muy temprano se levantaron para ir a echar entre todos, la bola de fuego ingente, los microbichitos y la súper bola de tierra.

Al otro día (hace 65 000 000) en reunión de dioses:

- Ya no hay ningún monumento ambulante
- Bueno a ver que se nos ocurre

Lo que los dioses no sabían era que no estaban muertos. Sólo dormían.

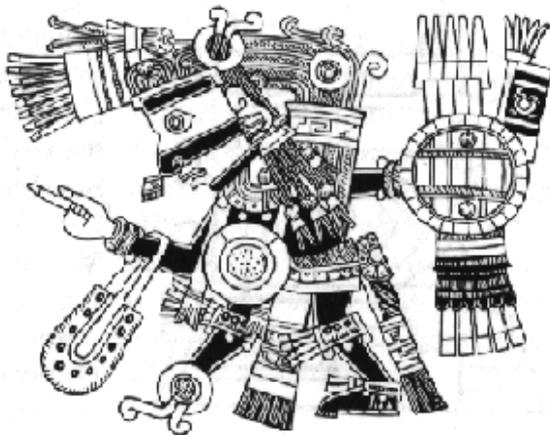
Inventaron seres variados y muy divertidos y un día (hace 150 mil años), ya casi habían logrado conservar su obra, pero en el último segundo

- Se volvieron a reunir los Dioses para apoyar el proyecto de creación de una pequeña criatura, bueno pequeña comparada con los dinosaurios, los dioses habían aprendido su lección de no hacer seres muy grandes para no ver amenazada su obra.

Así que este nuevo ser era gracioso y medianito unos 70 kg que comparados con los hasta 110 toneladas del *Ultrasauros*, **es muy pequeño. Después de una larga discusión dieron luz verde.** Hace como 50 o 40 000 años terminaron de embellecerlo y finalmente salió a la escena.

Nace así el liberador, el liberador de dinosaurios. En un abrir y cerrar de ojos, la graciosa criatura se rebela en contra de los dioses Hermes, Prometeo, Ícaro, bueno hasta el tlacuache fue a robarles el fuego para dárselas a los hombres, y lo trajo en su cola para perjudicar a los dioses.

De vez en cuando, los dinosaurios sacaban una garrita para pedirle piedad a los dioses, sólo Tezcatlipoca el Dios humeante en México se las aceptaba para verse reflejado en su superficie negra y reflejante, y para hacer fuego duradero.



Tezcatlipoca con atavíos²⁷⁰

Ahora los que se reunieron fueron los contumaces en 1859 hace 141 años.

- Hay que despertar a la bella durmiente
- Sí a la bella bestia durmiente
- Ya tiene muchos millones de años dormida la bestia
- Hay que despertar a los dinosaurios, quitarles su halo de misterio que durante muchos años han tenido
- Para liberarlo primero debemos sacarlos de las entrañas de la tierra que los tiene atrapados
- Si los liberamos harán nuestro trabajo, serán nuestros esclavos

Durante 117 años los dinosaurios fueron esclavizados por las pequeñas pero maléficas criaturas.

Ahora los que se asustaron fueron los dioses, y se horrorizaron de ver que el planeta de 4 500 000 000 de años se había poblado de necios y contumaces.

Mandaron presagios funestos: guerras por los dinosaurios, incendios por los dinosaurios...

Pero los libera dinosaurios cada vez se solazaban más haciendo más máscaras para los dinosaurios. En Inglaterra, en el año 1941, hace 66 años urdieron un plan para la liberación final de los dinosaurios, y

Contumaces sacaron más máscaras llenas de color para los contumacitos y semejando brocados de La Antigüedad, gasas y sedas para las contumacitas. Para hacerles más fácil llevar su carga otra máscara más grande y más bonita...

Ya luego encontraron en 1976 hace apenas 31 años, sus aliados en las criaturas pequeñas y graciosas llamados contumaces y sus hijitos contumacitos.

Los dinosaurios estaban contentos pero querían más

Entonces los contumaces para complacerlos, se fueron a lo bajo a la necesidad a la ley de vida.

- Haremos un fluido estable con memoria
- Sí, sí con memoria de dinosaurio, el gigante destructor

²⁷⁰ [www.caminoflorido.com/Revista/Revista-mexico-... Consultado por JVGM el 3 de octubre 2007]

- Hay que darles un valor ingente para que crean que es bueno
- Hay que enmascarar su apariencia
- Sí, pero sin importar a donde vayan siempre serán dinosaurios

Esta vez la máscara se hizo transparente no sólo por su aspecto, sino porque pasaban inadvertidos.

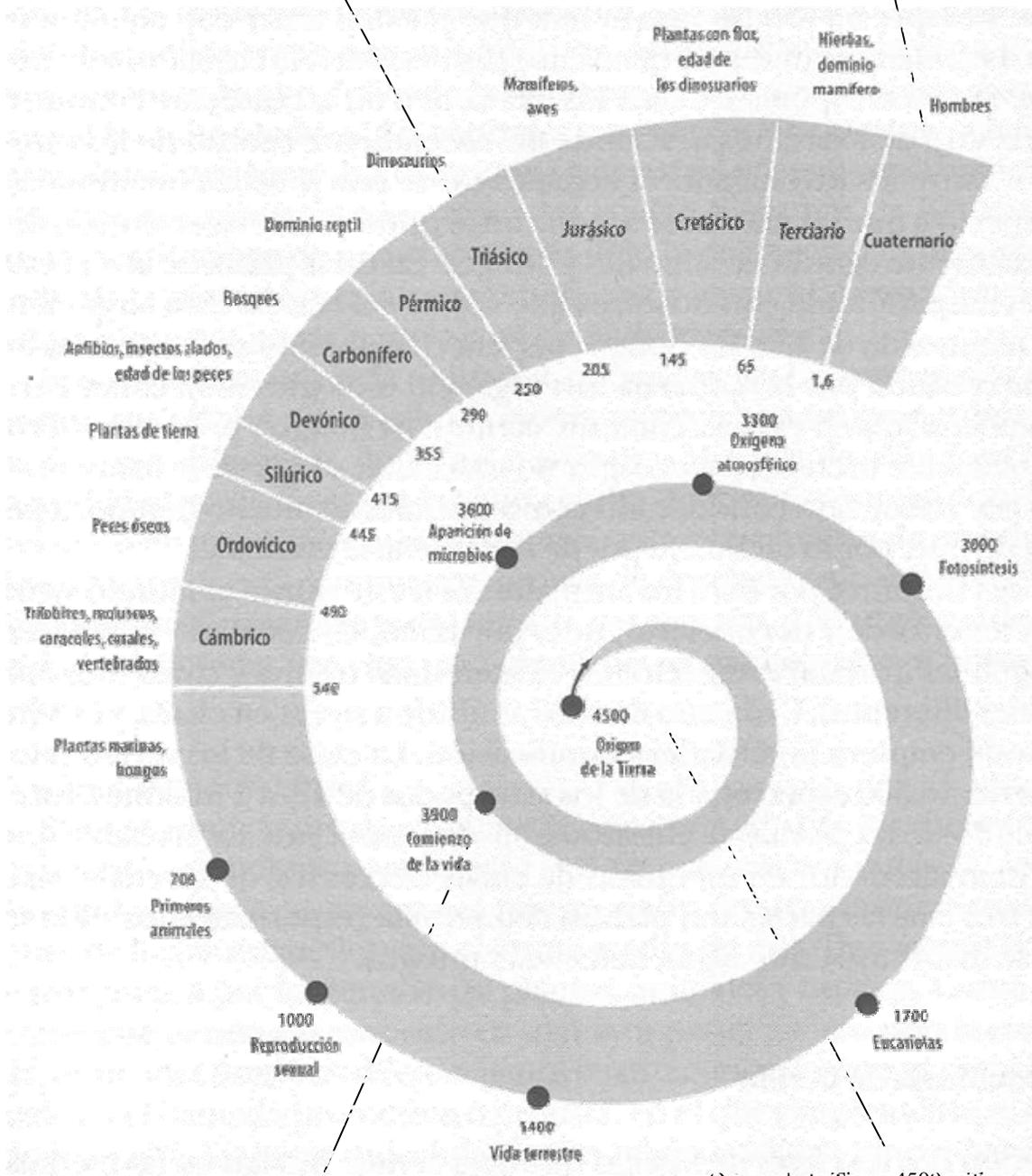
El plan se fue cumpliendo lenta pero inexorablemente, miles de millones de máscaras ocuparon los sitios más recónditos y los más ostensibles, se transportaban por aire y agua, solamente tres entes del universo tienen ubicuidad: los dioses, el agua y el PET.

Se metieron en la ideología, se metieron en la médula y ahora la bella bestia durmiente vuelve a amenazar la existencia de la Tierra.

En seguida se ofrecen los esquemas generales de las implicaciones del uso irracional del PET.

Aparición de dinosaurios 250 millones de años

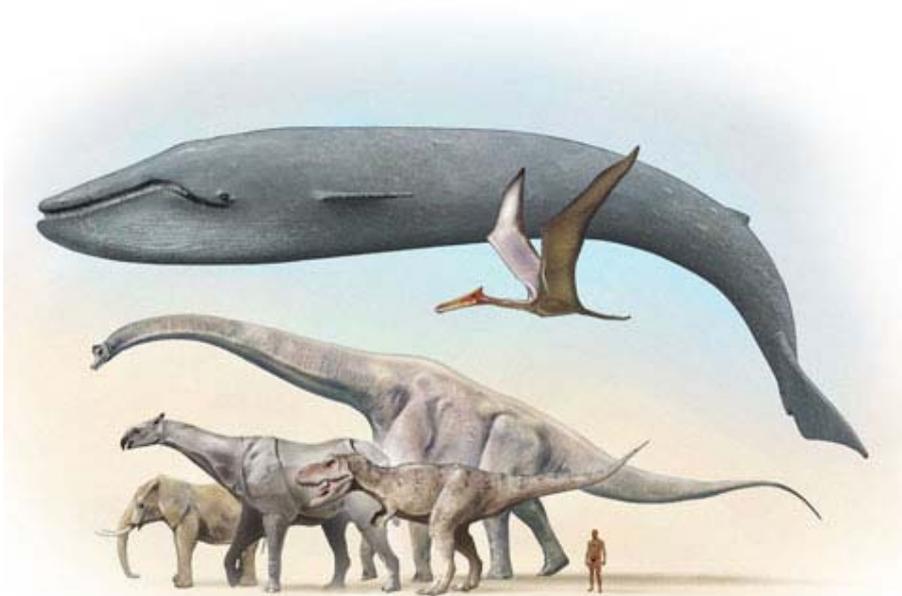
Aparición de homo 1.6 millones de años



Comienzo de la vida 3 900 millones de años

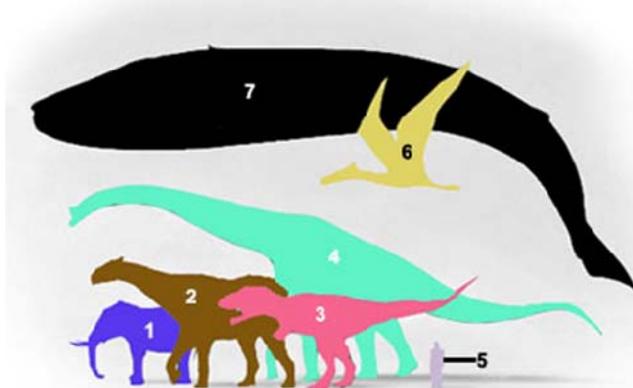
Origen de la Tierra 4500 millones de años

DETLEV GANTEN, THOMAS DEICHMANN y THILO SPAHL, Vida y naturaleza y ciencia. Todo lo que hay que saber, p. 56

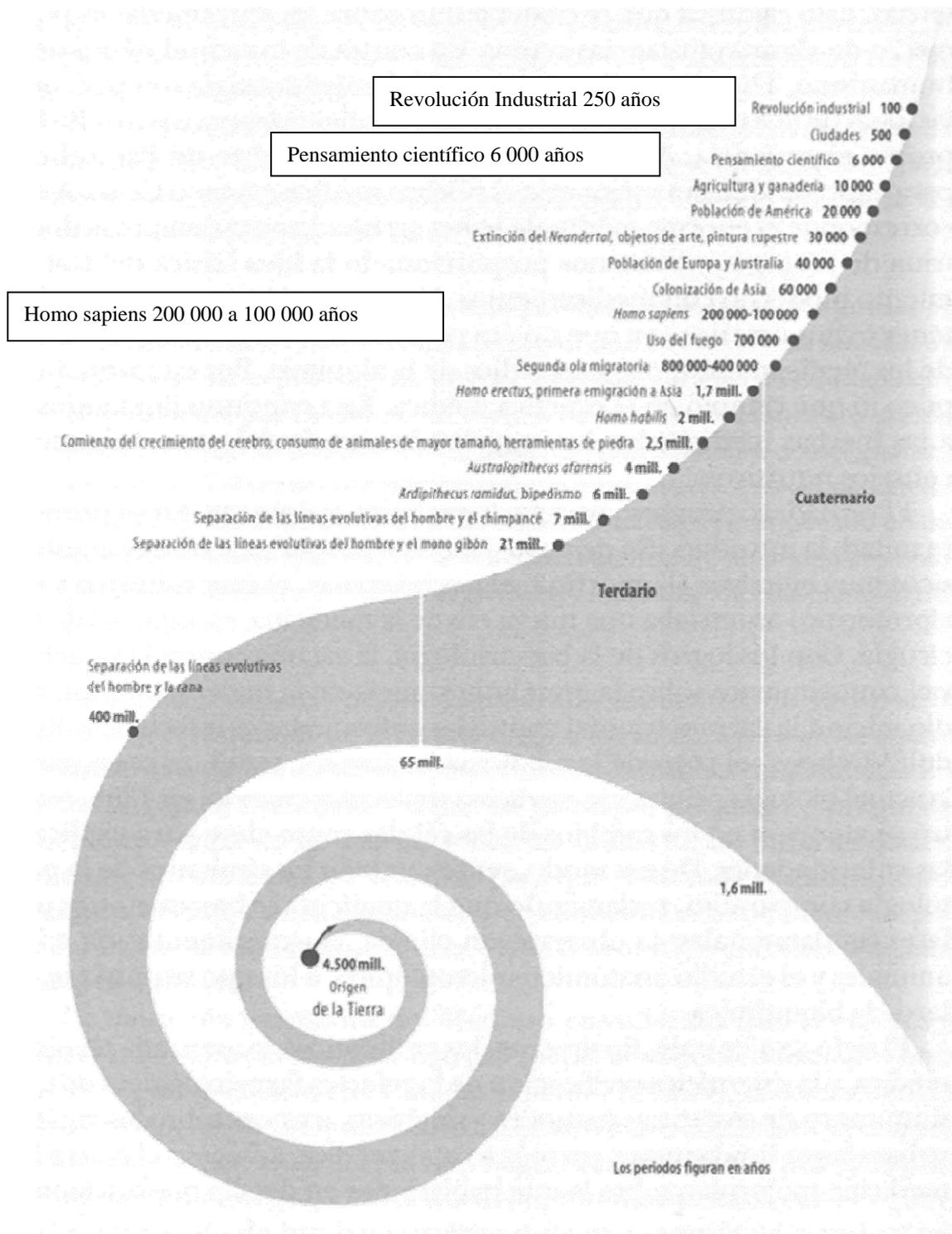


Con una diminuta criatura

Esta escala es comparativa de tamaños pero no sugiere que sean contemporáneos



- (1)-Elefante africano; el mayor mamífero terrestre de la actualidad
- (2)-Baluchiterium, el mamífero terrestre mayor conocido
- (3)-Tyrannosaurus rex; posiblemente el dinosaurio carnívoro más popular
- (4)-Brachiosaurus; un enorme dinosaurio herbívoro
- (5)-Hombre
- (6)-Quetzalcoatlus; un enorme reptil volador del Cretácico
- (7)-Ballena azul; el mayor animal que ha existido en La Tierra conocido hasta la fecha.



Revolución Industrial 250 años

Pensamiento científico 6 000 años

Homo sapiens 200 000 a 100 000 años

DETLEV GANTEN, THOMAS DEICHMANN y THILO SPAHL, Vida y naturaleza y ciencia. Todo lo que hay que saber, p. 364

Especie	Edad geológica	Volumen endocraneal (cm ³)	Sitios	Comentarios	
<i>Australopithecus afarensis</i>	2.9-3.6 millones de años	450	Hadar y Laetoli, Tanzania	Grandes incisivos; claramente bípedo; dimorfismo sexual; uso de herramientas de piedra muy primitivas; dieta a base de semillas, frutos y carroña.	
<i>Australopithecus africanus</i>	2.5-3 millones de años	500-550	Taung y Sterkfontein, Sudáfrica	Caninos e incisivos poderosos; probablemente omnívoros; bípedos; habitó en zonas de bosque y matorral; útiles de piedra.	
<i>Australopithecus robustus</i>	1.5-2 millones de años	450-570	Swartkrans, Sudáfrica	Poderoso aparato masticador; cresta sagital; frente incipiente; habitó en bosques y montes bajos; no asociado a herramienta alguna.	
<i>Australopithecus boisei</i>	1.8-2.5 millones de años	450-570	Olduvai, Tanzania; Turkana, Kenia	Hominido hiperrobusto; cresta sagital; poderoso aparato masticador; vegetariano (semillas); no asociado a herramienta alguna.	
<i>Homo habilis</i>	1.5-2 millones de años	670-800	Olduvai, Tanzania; Koobi Fora, Kenia	Frente prominente; claramente omnívoro, bípedo; diferentes hábitat; herramientas de piedra; posiblemente constructor de habitáculos.	
<i>Homo erectus</i>	0.3-1.5 millones de años	900	Java, China; Turkana, Kenia	Frente prominente, claramente omnívoro, bípedo, diferentes hábitat; herramientas de piedra y metal; uso del fuego; probablemente lenguaje articulado.	
<i>Homo sapiens (arcalco)</i>	0.25-1.5 millones de años	1400	Petalona, Grecia	Gran capacidad craneal, individuos de constitución robusta. Entierra a sus muertos.	
<i>Homo sapiens (Neanderthal)</i>	40 000-50 000 años	1400	Valle del río Neander, Alemania; Gibraltar, Lateral, Francia	Omnívoro, bípedo, desarrollo cultural, diferentes hábitat, herramientas de piedra y metal.	
<i>Homo sapiens (moderno)</i>	28 000 años	1400	Cro-Magnon, Francia	Distribución cosmopolita; amplio desarrollo cultural; pintura, escultura, monumentos; omnívoro; diferentes hábitat.	

El largo pero productivo proceso d hominización

Origen de la Tierra	4 500 000 000
Comienzo de la vida	3 900 000 000
Dinosaurios	250 000 000
Dinosaurios extintos	65 000 000
Separación de las líneas evolutivas del hombre y del mono gibón	21 000 000
Homo habilis	20 000 000
Homo erectus	1 700 000
Uso del fuego	700 000
Homo sapiens	150 000
Agricultura y ganadería	10 000
Pensamiento científico	6 000
Ciudades	9 000
Revolución Industrial	250

Síntesis de las fechas relevantes del proyecto PET

En el semestre 2002 – 2 –abril de 2002– iniciamos la asignatura Didáctica de la Biología, es una asignatura optativa. En los primeros semestres se inscribieron hasta 90 alumnos, por razones desconocidas la Facultad de Ciencias, desde el semestre 2006 1 sólo deja inscribir a 30 alumnos.

Año	Semestre			
2002	2	Abril 2002		
2003	1			
2003	2			
2004	1			
2004	2			
2005	1			
2005	2			
2006	1			
2006	2			
2007	1	25 de octubre 2006		
2007	2			
2008	1			

Aclaración los proyectos que se mencionan se hacen de manera adicional a la asignatura de Didáctica de la Biología,²⁷¹ de manera voluntaria, cada alumno puede participar de la manera que más le interesa.

Al inicio del semestre, les pedimos a los alumnos que salieran a pasear por la Facultad de Ciencias para que hicieran una lista de las cosas que no les gustaban de la facultad. Debían ir con papel y lápiz. La idea central es la apropiación festiva del espacio.

En equipos se discutieron los inventarios de las cosas que no les gustaban.

Se seleccionaron los relevantes, frecuentes y en los que nos era posible incidir.

Hicimos varios proyectos que corrieron en paralelo.

La característica de los proyectos es que son inéditos y están en permanente construcción, por lo mismo no se saben los resultados.

²⁷¹ En esta asignatura han compartido la docencia Eréndira Alvarez Pérez, Javier Oñate Mendía y Leobardo Antonio Rosas Chávez. Ha contado con apoyo de alumnos que han aprobado su servicio social como asistentes de esta asignatura, y con la asistencia *ad honorem* de Sergio Pablo Montiel Arteaga y Arturo Jiménez Cruz por más de 7 semestres.

Proyecto	Evidencias	Implicaciones
PET	En basureros, pisos e intersticios	
Papel	Carteles, en basureros y oficinas	
Composta	Desechos sólidos esparcidos	
Cartón	Cajas de embalaje	
Periódico		
Latas	En botes y en intersticios	
Recuperación de áreas verdes	Estaban desbastadas y estériles	
Apropiación festiva del espacio		
Pilas	En botes, casas e intersticios	
Puestos de comida	El consumo irracional y las postas sin agua corriente y cercanos a los botes de basura general de la FC	
Pilas		
Otros		

Proyecto PET

Este es el proyecto que más ha durado, sin embargo está asociado a los que se enuncian en la tabla, en la Facultad de Ciencias y en la CUAED en eventos académicos como Virtual educa 2005. Estos proyectos han tenido muchas más restricciones e incomprensión por parte de las autoridades y los administradores que apoyo, sin embargo las comunidades las han comprendido y apoyado, cotidiana y sostenidamente.

El acopio de PET cuando empezamos en la Facultad de Ciencias, primero fue voluntario, llevarlo al laboratorio donde dábamos clase en bolsas chicas, como los alumnos llevaban muy poco, pedimos que cada clase cada alumno debía llevar al menos 10 botellas.

Llegamos a reunir más de 100 kilos.

Conseguimos un supersaco y en el salón los alumnos aplastaron las botellas y las empacaron en el supersaco y todavía quedaron bolsas, costales y arpillas.

Para el siguiente semestre teníamos ya los 100 kilos en el supersaco más las bolsa, costales y arpillas, que tuvimos que mudar al nuevo salón. En nuestra ingenuidad quisimos venderlos o sea queríamos que fueran de la empresa que compra PET para reciclar, por nuestros 100 Kg.

La asesora Ing. Gladys Zerquera nos informó que para que fueran por el material deberíamos acopiar una tonelada, más o menos 40 m³

Ya habíamos solicitado un espacio institucional, (nos lo dieron hacia el tercer semestre en que se había iniciado el proyecto), sin embargo seguimos acopiando

Seguimos solicitando a los alumnos que llevaran 10 botellas a cada clase.

Ellos seguían llevándolos por disciplina pero con una gran incertidumbre que compartíamos con ellos.

Un día les pregunté que si no se habían hartado de pepenar las botellas y todos dijeron que sí.

Les pregunté que por qué no decían algo al respecto.

Ellos a su vez preguntaron que si ellos también podían decir.

¿Entonces qué hacemos?

Les propuse hacer unos contenedores para que la comunidad pusiera ahí sus botellas.

La política de los proyecto siempre fue no gastar y si lo hacíamos, nunca debería ser más de los que podríamos recuperar eventualmente.

Y tampoco estaba implicada la calificación, ni se daban puntos por participar ni se quitaban por no hacerlo.

Gestioné en conocida tienda departamental donación de tarimas de carga que desechaban y que arruinaban el paisaje urbano de mi comunidad, con un patio de maniobras llenos de desechos comerciales.

Logré la donación, y Servicios Generales de la UNAM, me facilitó mediante un trámite muy sencillo y razonable, un camión de 8 toneladas. Con montacargas llenamos el camión y lo llevamos a la Facultad de Ciencias en dónde con alumnos que pasaban por ahí descargamos todas las tarimas de madera y maderas sueltas.

Llevamos dos cargas a lo largo de este periodo.

La siguiente clase hicimos un PETario móvil clavando tarimas para hacer un contenedor de 1 m³ con cuatro llantitas y que fue nombrado como monstruo traga PET. Para que fuera monstruo lo decoraron con botellas de PET clavando muchas taparrosas y enroscándoles las botellas.

Cuando terminaron su obra, los alumnos quisieron exhibir su monstruo y lo paseamos por toda la facultad haciéndolo un verdadero festival. (Apropiación festiva del espacio)

Luego hicimos más, los primeros fueron clavados, pero hubo lesionados por lo que decidimos transitar a la “cultura del alambrito” y todos los demás los armábamos *in situ*, con alambre recocido para construcción, con idénticos resultados.

Logramos hacer como 10 PETarios que funcionaron en áreas comunes y en los edificios del área de Biología, solían desaparecerlos pero solíamos traer otras tarimas y armar uno más.

Quiero llamar la atención que no llevaban leyenda alguna, pero la comunidad comprendió desde la primera vez que ahí se depositaban las botellas de PET y sólo las botellas de PET, sin embargo cuando no vaciaban los botes de –esa sí basura–, si llegamos a tener PETarios contaminados con basura.

Todos los alumnos de Didáctica de la Biología que se inscribieron durante el tiempo que funcionó a nuestro cargo el proyecto de acopio de PET sabían que tendrían que vaciar un PETario a la semana, el último semestre logramos acopiar 1 000 Kg. en un mes.

Se han iniciado tesis de Biología que sistematizan las experiencias con el PET e introducen nuevas perspectivas.

Alumno Francisco Javier Espinosa Burgos. Número de cuenta 09771575-7. Proyecto Modelo bio-ético tecnológico para el acopio de envases de PET. Proyecto piloto en la Facultad de Ciencias de la UNAM. Tesis concluida. Obtuvo el grado el 17 de noviembre de 2004.

El primer acopio que calculamos que ya era un poco más de una tonelada, se lo vendimos a una empresa pero ya en la empresa, nos enteramos que lo exportaban y ya no les vendimos. No resolvimos nada pero sólo es una cuestión de principios, porque en primera y última instancia el PET, es petróleo, es hijo de Tezcatipoca. Esa venta fue de 1.3 toneladas.

Menciono que junto con esta entrega llevaron el acopio de la Facultad de Ingeniería de alrededor de 300 Kg. de su proyecto que hicieron asesorados por nosotros.

La Ing. Gladys Zerquera de la empresa Aprepet, nos apoyó donando para nuestro proyecto supersacos y objetos promocionales para los alumnos y con asesoría.

Del Antiguo Colegio de San Ildefonso recibimos a 50 niños y jóvenes de un curso de verano. Les dimos una plática, algunos quisieron ver el herpetario. Los pusimos a jugar con el PET que ya teníamos acopiado, el juego consistía en destapar las botellas, revisar que

fueran de PET, que se reconoce por el punto de inyección en el fondo o base de la botella, aplastarla con los pies, recogerlas y ponerlas en un supersaco. No eran competencias pero lograron empacar 5 supersacos que cada uno pesa entre 100 y 120 kg.

Me llamaron la atención dos niños uno de ellos el más chico del grupo, un poco disperso por su misma edad alrededor de 5 años, y porque básicamente era para que jugaran, corría por todos lados y al mismo tiempo tomaba una botella, verificaba el punto de inyección, lo aplastaba dando un brinco sobre la botella, veía con atención hacia donde salía disparada la taparrosca, recogía su botella la ponía en el supersaco de su equipo y emprendía de nuevo su carrera. El otro niño, que por iniciativa propia se dio a la tarea de recoger todas las taparroschas llenó un costal sin que nadie lo dirigiera pero todos cooperaban con sus taparroschas cuando el pasaba con su costal. No hay pedagogía defectuosa, cualquier persona con indicaciones claras con diferentes lenguajes puede participar de estos proyectos.

Algunos alumnos de la clase de Didáctica de la Biología asistieron para coordinar los grupos de invitados.

Más adelante, contactamos en la calle, en un camión de “basura” que deshace la basura al separar para su venta. los diversos desechos sólidos.

A ellos les debemos un cambio de percepción importante, son personas como cualquiera otra con proyectos y aspiraciones y con una convicción ecosófica práctica.

Como nos tardamos mucho en hacer contacto para esta otra empresa se acopiaron 4000 kilos, que sacaron (nosotros ayudamos en lo que pudimos) pero nos tardamos dos días trabajando 12 horas, que se interrumpieron sólo para ir a comer.

La siguiente entrega fue de 1600 mes, para entonces ya teníamos 10 PETarios con aristas de PVC y superficies de maya de plástico, ligeros pero muy frágiles.

Los alumnos siempre estuvieron dispuestos a vaciar los PETarios, al principio creían que eran pesados y sucios, pero se convencían por la vía del hecho que sin ser demasiado placentero tampoco era oneroso. La mayoría hacia el final del semestre había cambiado su actitud y lo hacían con más gusto.

El 25 de octubre de 2006 el Dr. Ramón Peralta y Fabi, Director de la Facultad de Ciencias nos comunicó que no le gustaba el aspecto de nuestros PETarios y que otras personas se iban a hacer cargo. Personalmente, le hice saber que nos daba mucho gusto que ese proyecto se desplazara para ser expandido y que estábamos preparando el de papel polilaminado. Quienes tomaron el proyecto son los alumnos de la Facultad de Ingeniería que habíamos asesorado y que ahora tiene una empresa en expansión.

Conclusiones

Los proyectos de las comunidades ecosóficas de aprendizaje, son la expresión concreta de un modelo pedagógico contemporáneo en construcción, implica un fundamento pedagógico amplio, la flexibilización de la operación curricular, el despliegue didáctico que con base en los contenidos curriculares sea capaz de conjugar diversos ámbitos y flexibilizar las prácticas, en donde se incorporen las tecnologías de manera racional y vincular la academia con la administración.

Cada proyecto que hemos emprendido lo hacemos desde una molestia, no sabemos nada o casi nada, los alumnos se sorprenden cuando dices NO SÉ ustedes son los biólogos, pedagogos, comunicólogos etc.

Cuando empezamos, precisamente porque los proyectos se establecen para construir conocimientos a partir de reunir en torno a un problemas saberes y prácticas, siempre hay una vuelta de panadero, la siguiente vuelta todos los participantes sabemos más, los

alumnos no tienen porqué aprender solamente lo que su maestro sabe recíprocamente el maestro tiene derecho a que sus alumnos le devuelvan en saberes diversificados una actualización.

Capítulo 4- Perspectivas de desarrollo y conclusiones

Las perspectivas de desarrollo están planteadas en la investigación, la docencia, los proyectos de las comunidades ecosóficas y la extensión.

Investigación:

Holoversidad como modelo para Sistemas Abiertos Universitarios. Curriculum, didáctica y gestión.

Docencia:

Programa Universitario Transdisciplinario de Titulación a través del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUA y ED).

Los proyectos de las comunidades ecosóficas de aprendizaje: Continuar los ya existentes, diversificarlos y ampliar su radio de intervención.

Extensión: extender los beneficios de la educación superior la sectores de la población amplios a través de programas como los antes mencionados y de eventos académicos como el simposio internacional anual SOMECE

Investigación

Investigación: Holoversidad como modelo para Sistemas Abiertos Universitarios. Curriculum, didáctica y gestión.

Título de la investigación.

Holoversidad como modelo para Sistemas Abiertos Universitarios. Curriculum, didáctica y gestión.

Ejes:

- La calidad del aprendizaje, apoyado en la incorporación racional de las TICC a la educación universitaria. Investigación acción en Programas de formación.
- Proyectos de las comunidades ecosóficas.
- Trayectorias docentes.

Problema de investigación

La calidad del aprendizaje apoyado en la incorporación racional de las TICC a la educación universitaria con tres núcleos problemáticos:

- Los sujetos,
- La institución y
- Los contenidos (saberes y prácticas objeto de aprendizaje, de acuerdo a un planteamiento curricular).

Área de interés.

Sistema universidad abierta y educación a distancia de la UNAM²⁷². Formación docente universitaria y comunidades de aprendizaje.

La calidad del aprendizaje apoyado en la incorporación racional de las TICC, los proyectos de las comunidades ecosóficas y las trayectorias docentes son un problema pedagógico, disciplinario y didáctico, y requieren un tratamiento basado en la razón.²⁷³ La acción educativa institucional (medios) necesita de la fuerza propulsora de la pedagogía (fines y gestión) y de la tensión estructural de los valores.

²⁷² Es de mi interés enmarcar al SUA en la historia de la UNAM como fundamento de su vocación democrática en la que se inspira y a su Estatuto, que le da su carácter legítimamente universitario.

²⁷³ La razón la entendemos como operar con arreglo de medios a fines, en donde tanto los fines como los medios estarán tensados por la valoración.

En principio:

- La calidad como atributo se tiene o no se tiene.
- Existen las normas contrastables del objeto de intercambio, en este caso saberes y prácticas profesionales.
- Los sujetos involucrados en trayectoria y la gestión y autogestión de la calidad se movilizan con responsabilidad social.
- La calidad de un objeto está en función de que cumpla los propósitos para los que fue diseñado, hecho o inventado.

En este modelo de holoversidad, que está en construcción, consideramos dos lógicas de los sistemas curricular, didáctico y de gestión:

- Su lógica relacional es decir sus relaciones estructurales que le dan sentido y
- la lógica autoafirmativa, es decir, las tensiones estructurales internas que le dan forma. Sistema curricular, didáctico o de gestión

La lógica relacional implica tensar a la didáctica con el Curriculum, con la valoración y con la gestión.

- Los valores son parásitos de los productos culturales y sólo aparecen como atributos, no como idea materializada, sin embargo aparecen como **Deber Ser** (imperativo) que orienta (no determina) al **deber hacer**.
- La **calidad** en un proyecto pedagógico aparece como propulsor de su acción, es necesario entonces hacer gestión para la calidad de los proyectos.
 - Para fortalecer a la institución educativa legítima
 - Para perfeccionar el contenido (Filosofía, ciencia, arte y tecnología)
 - Para ofrecer la mejor educación posible a la mayor cantidad de población posible con calidad. (Principios del SUA expresados en su Estatuto)

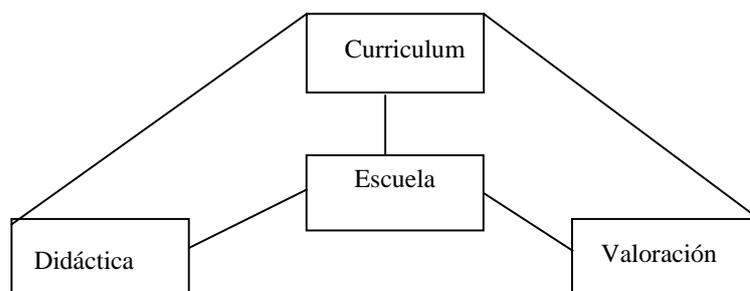


Figura 42. La escuela y sus tensiones estructurales.

La figura 42, muestra a las tensiones estructurales de la escuela.

La pedagogía es una disciplina utópica, filosófica, crítica, transformadora, heurística, especulativa y propositiva. Una de las expresiones pedagógicas más conspicuas son los sistemas curriculares por el orden replegado, el orden desplegado y por el orden implicado que relaciona a la escuela con los estados modernos.

Problema: Hay dos tendencias: una a subrogar la pedagogía a la psicología y la otra a soslayar las dimensiones curriculares. La psicología ha hecho aportes fundamentales

al campo educativo, desde el conductismo hasta la Gestalt, las ciencias cognitivas, el constructivismo y construccionismo, sin embargo esta tendencia ha obnubilado las dimensiones y proporciones de la pedagogía y negligido sus expresiones utópicas, filosófica, crítica, transformadoras, heurísticas, especulativas y propositivas. La segunda tendencia deja sin orientación general a la práctica educativa institucional.

Las disciplinas son el punto crucial de la relación educativa institucional, puesto que éstas son las que definen la demanda de educación superior (los aspirantes son aspirantes a una carrera específica), a su vez los problemas nacionales a los que se vincula de diversas formas la universidad, están organizados por áreas (sector educativo, de la salud, económico, financiero, agropecuario, seguridad social, estético y tecnológico, por mencionar los más importantes). La dinámica social, económica y política demanda la formación profesional multi, inter y pluridisciplinaria para poder encarar los nuevos retos y nuevos problemas que requieren intervención transdisciplinaria. Las formas actuales de división epistemológica responden en principio a problemas que son inherentes al ser humano, sin embargo el despliegue cultural obliga a la creación de nuevas áreas de formación en interacción y, flexibilidad en su operación.

Problema: Las nuevas prácticas (incluidas las escolares) requieren nuevos campos semánticos para su creación, para poder nombrarlas (notación, denotación y connotación), describirlas y dar cuenta de ellas. La construcción se puede hacer y se hace, desde el sentido común o desde los campos de estudio abordarlo como un problema sistémico, hermenéutico de significación social. Actualmente en el ámbito de la gestión y administración de la educación existen serios vacíos teóricos y un desorden conceptual que deben ser abordados, discutidos y criticados en las comunidades de formación tanto disciplinarias en general, como de la administración y la gestión de la educación.

El currículum es el espacio de negociación entre:

- La política educativa del Estado, los sujetos, la cultura, los campos culturales, y los problemas de la vida contemporánea locales y planetarios; y
- La respuesta universitaria, reinterpretándolos e imprimiéndoles su propia lógica propositiva a través de y la filosofía institucional que configura a su vez su propia política educativa

La didáctica como disciplina de lo escible²⁷⁴, refiere al sujeto (lo que puede) y a la legitimidad de los saberes y prácticas del objeto (lo que merece) y por lo tanto implica a las tres categorías constitutivas del aprendizaje:

- El sujeto del aprendizaje
- El objeto de aprendizaje
- La acción que los vinculan y constituyen como sujeto y objeto de aprendizaje.

La didáctica ocurre en la institución educativa legítima y por lo tanto está tensada por la noción de eficacia (expedito, bien hecho y hecho de la manera correcta) y la de calidad. La didáctica debe recurrir a la **planeación** de su hacer, pensado en principio desde el planteamiento curricular. La planeación deberá entenderse entonces como cambio de racionalidad y *mutatis mutandis* fortalecer los procesos adecuados y rechazar los

²⁷⁴ Escible (Del lat. scibĭlis).Que puede o merece saberse.

desplazamientos inconvenientes (poder por saber, sentido común por rigurosidad filosófica, científica, tecnológica o artística) en su **realización**. Los procesos de **evaluación didáctica** deberán diversificar sus medios de evaluación, de acreditación y de certificación, sin menoscabo de la calidad. Véase las figura 42.

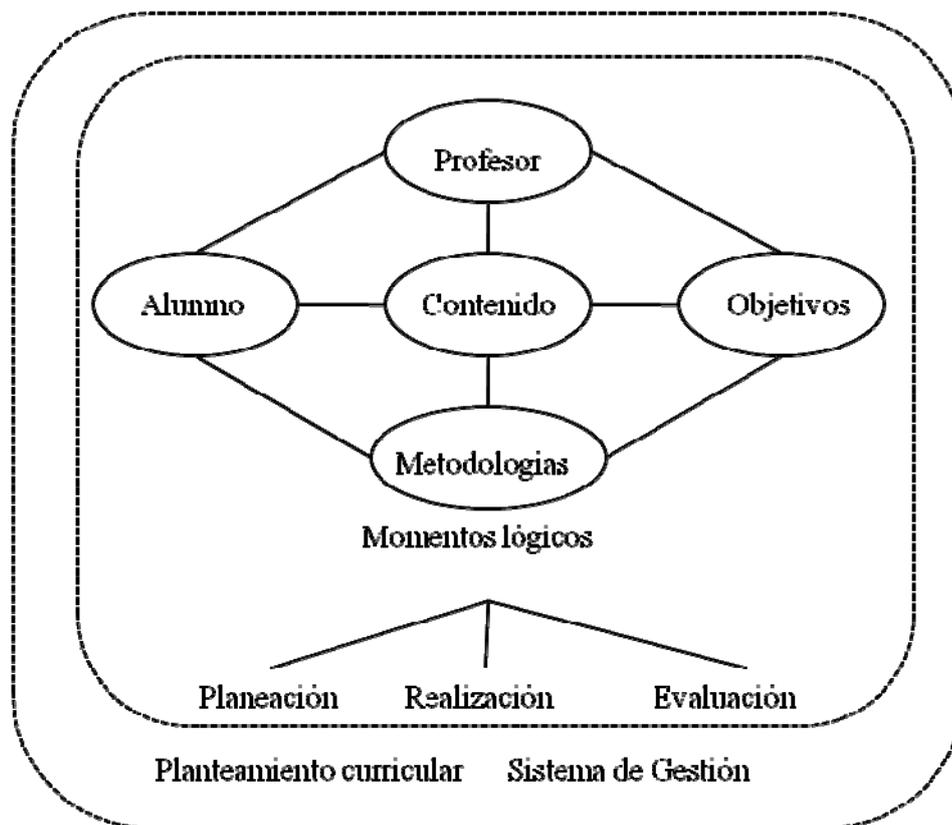


Figura 43. Elementos e interacciones del sistema didáctico, implicados en la calidad de la educación institucional regular y en línea

En la figura 42, se ilustran los elementos en interacción que están involucrados en el problema de la calidad de la educación institucional regular y en línea.

Cada elemento es necesario para definir la relación didáctica, pero ninguno es suficiente para sustituir a ningún otro. Es decir cuando promovemos la calidad, en uno de los elementos estamos fortaleciendo al sistema, cuando negamos uno de los elementos será en detrimento del sistema. Por eso soslayar o priorizar algún elemento obra en contra del sistema.

La lógica de interacción generalizada es la que rige al sistema didáctico y establece su organicidad.

El sistema didáctico establece interacciones de las categorías fundamentales de aprendizaje; en este sistema el sujeto de aprendizaje aparece como profesor y como alumno, como sujetos institucionales ambos tiene roles (profesor y alumno) y funciones (enseñar y aprender) intercambiables y un puesto único e intransferible (el lugar

institucional es personal e individual) el reconocimiento pleno de la profesión docente ha sido motivo de demandas gremiales por décadas y todavía no se logra;

El objeto de estudio para configurarse como contenido requiere su cartografía autoafirmativa y la consideración del sujeto (institucional) al que van dirigidos (secuencia, amplitud y profundidad orientada por el mapa curricular).

El sistema didáctico articula además, tres procesos complejos: el aprendizaje, la enseñanza y la comunicación desplegado en tres momentos lógicos (no secuenciados): la planeación, la realización y la evaluación. Este sistema a su vez, estará orientado insisto, por el proyecto pedagógico y tensado por el sistema de valoración.

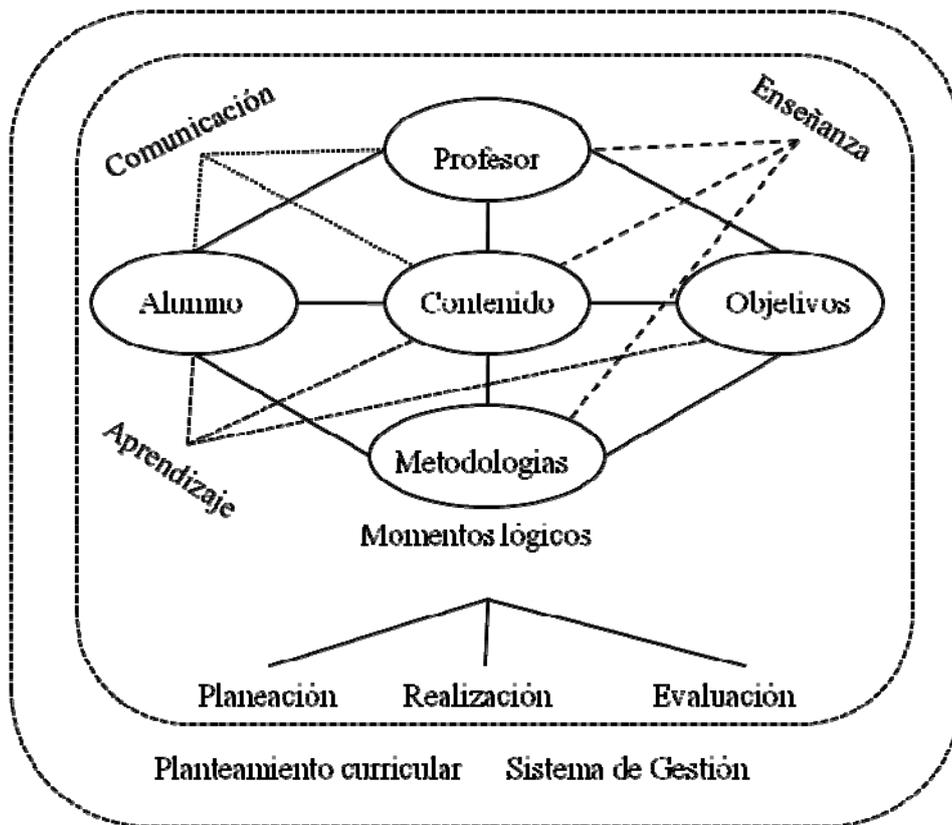


Figura 44. Procesos implicados en el sistema didáctico.

En esta figura 43, aparecen los tres subsistemas que se articulan en el sistema didáctico: el aprendizaje, la enseñanza y la comunicación; los momentos lógicos planeación, evaluación y realización y, los sistemas curricular y de valoración que orientan y tensan al sistema didáctico.

Problemas

Curriculum, didáctica y gestión como sistemas tienen un vínculo orgánico.

El sistema didáctico, considera su contexto sociohistórico y debe reconocer que la docencia es una forma de vida, una profesión instituida e instituyente, y además configura un estamento profesional específico. Por lo tanto no es posible escamotear²⁷⁵ ni a los sujetos ni a los procesos implicados, el modelo que estamos construyendo, lejos de escamotear sujetos o procesos, lo que busca es dar cuenta de la complejidad de la realidad escolar. Cartografiarla para poder orientar los saberes y las prácticas implicadas en la educación universitaria y gestionar la calidad institucional en general y la del aprendizaje en particular.

Las metodologías didácticas deben jugar en dos sentidos con cada uno de las categorías u holones en el autoafirmativo y en el relacional.

El Sistema Universidad Abierta está obligado a promover nuevas formas de enseñanza - aprendizaje en su función docente, en su función de investigación a indagar y promover más y mejores formas de enseñar y aprender; en su función de extensión universitaria debe extender los beneficios de la cultura superior a la mayor cantidad de población con calidad no en calidad de espectadores sino de actores de los procesos de producción, circulación, consumo, distribución y consumo de saberes y prácticas, es decir como alumnos inscritos; así como buscar formas de gestión flexibles y creativas.

Este proyecto se inscribe en la línea de investigación -acción transdisciplinaria, (que atienda problemas) cuantitativa y cualitativa; experimental (lúdica y de atmósfera controlada), bibliográfica y participativa de las comunidades de formación.

Los objetos de estudio de este proyecto son los saberes, las prácticas y tenderá a plantear modelos heurísticos que fortalezcan la vida académica en su función docente y en la de investigación. Así como el de promover la extensión universitaria a diversos sectores de la población.

Marco referencial

Modelo pedagógico

Holoversidad modelo para sistemas abiertos universitarios

Proyectos de las comunidades ecosóficas

Propuesta de Programa Universitario Transdisciplinario de Titulación a través del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUA y ED)

En este programa podemos promover este proyecto de investigación como tema de tesis.

²⁷⁵ Escamotear: Hacer desaparecer, quitar de en medio de un modo arbitrario o ilusorio algún asunto o dificultad. RAE http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=escamotear [Consultada por Julieta Valentina García Méndez, el 5 de mayo de 2007]

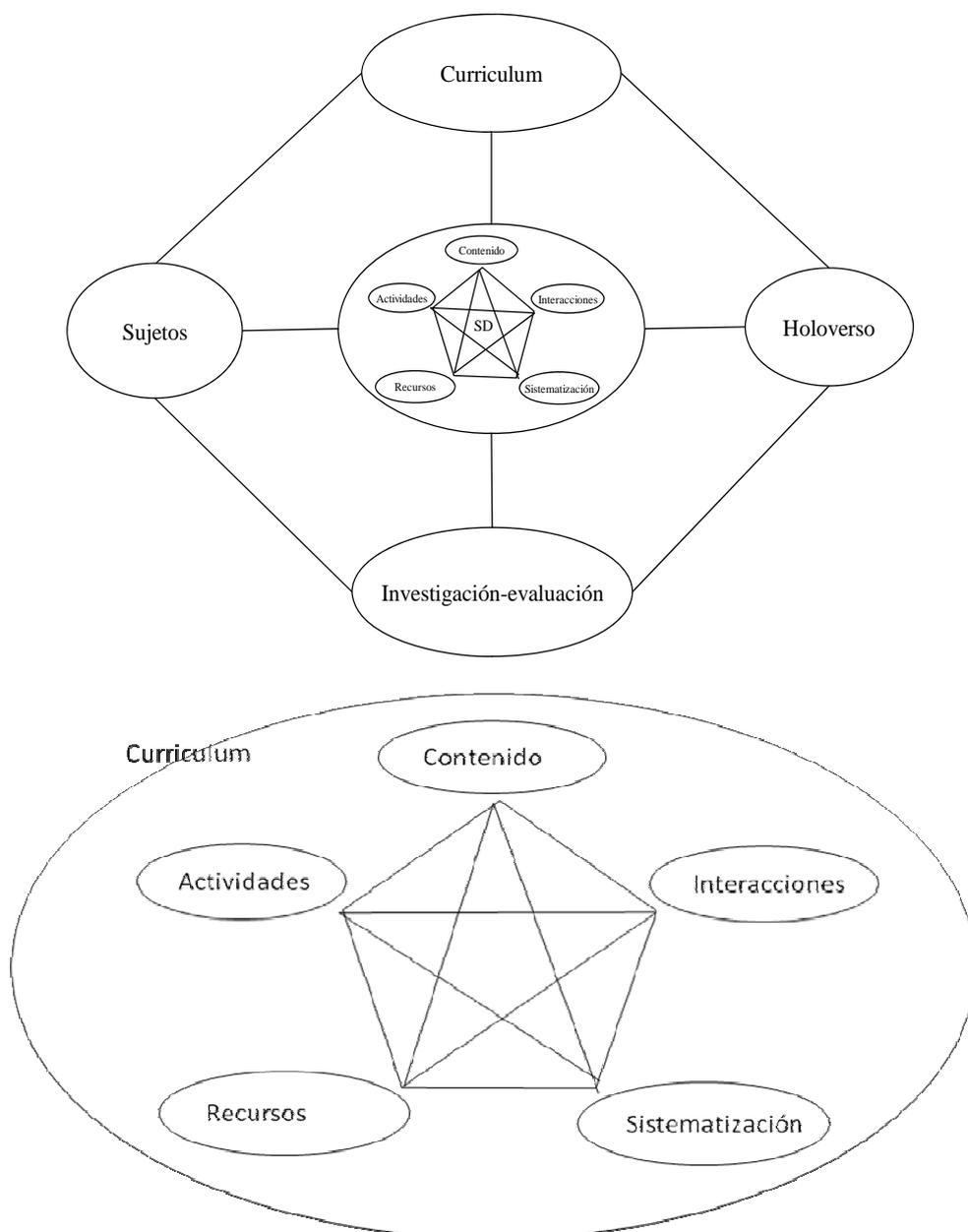


Figura 45. Modelo holoversidad con el núcleo central ampliado

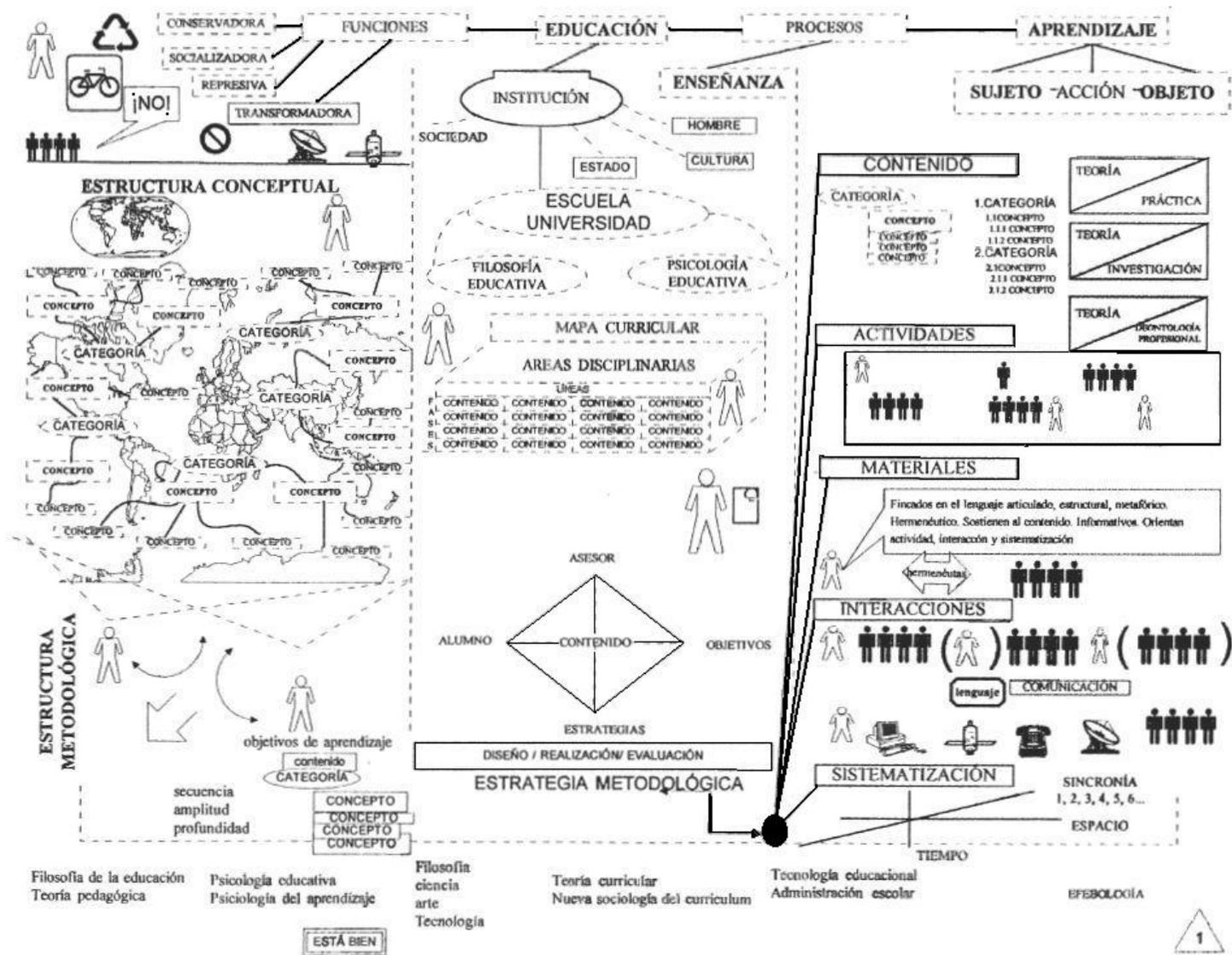


Figura 46. En este modelo se representa el despliegue de las metodologías didácticas con sus principales referentes

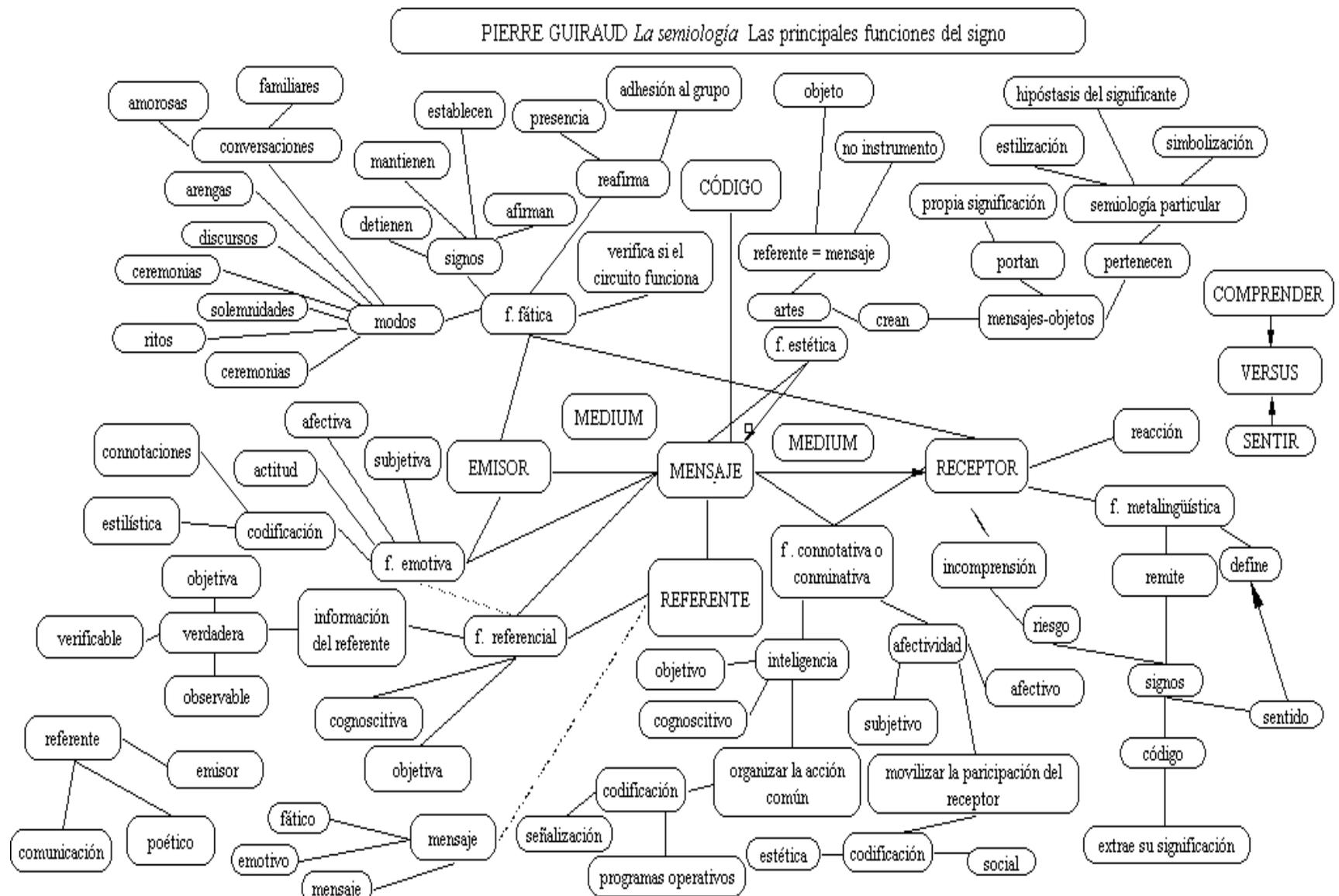


Figura 48. Muestra las principales funciones del signo.

Tópicos de investigación

La calidad del aprendizaje, apoyado en la incorporación racional de las TICC a la educación universitaria. Investigación acción en Programas de formación.

- Proyectos de las comunidades ecosóficas.
- Trayectorias docentes.

Problema práctico

La calidad del aprendizaje apoyado en la incorporación racional de las TICC a la educación universitaria implica a:

- Los SUJETOS (profesores y alumnos),
- El CONTENIDO (saberes y prácticas)
- Las metodologías didácticas
- La propia gestión de la calidad por parte de los sujetos involucrados y la autogestión del aprendizaje inducido en la relación didáctica

La incorporación racional de las TICC a la educación obliga a desentrañar y problematizar el tránsito de los sujetos entre los saberes y las prácticas instituidas y las instituyentes. Lo interesante de las innovaciones es que no hay expertos y se abre la oportunidad de investigar para sistematizar y documentar las prácticas y por tanto generar nuevos conocimientos.

En Didáctica de la Biología, el Programa de Becarios y otros programas, detectamos y debatimos las tendencias de conservar ciertas prácticas y el interés por transitar autogestivamente a las mejores prácticas, apoyados en los saberes.

En muchos casos, sin embargo, debe ser admitido que el potencial de los modos de la entrega electrónica no se ha observado completamente en la ejecución de cursos en línea. Algunos han sugerido que estos defectos son el resultado de intentar replegar el ambiente de la sala de clase, en vez de maximizar las nuevas configuraciones del saber y de la posible formación de comunidad en un ambiente interactivo en línea (Schank, citado por Caudron, 2001).²⁷⁶

Coincidimos con esta misma autora cuando señala:

Es dolorosamente obvio que los autores de tales modelos han equivocado la significación de tecnologías interactivas. El abastecimiento de una entrega más eficiente de “conferencias del profesor famoso” reconstruiría en el ciberespacio el “Mundo del oyente pasivo y del locutor solo, que está muy marcado por lo que pasa en una educación superior” (Lairson, 1999, p 188).

El problema central que detectamos en nuestra práctica profesional como formadores de docentes en programas formales institucionales, amplios rigurosos, sistémicos basados en modelos explícitos es que la práctica docente (precisamente por ser práctica) aparece como un ejercicio profesional que no requiere formación formal y aparece naturalizada la práctica profesional desde nociones de docencia adquiridas por el ejercicio del contrarrol de alumno, después de tantos años de ser alumno introyectamos los estilos de los que nos

²⁷⁶ **PARKER, NANCY K.** The Quality Dilemma in Online Education. En *Theory and Practice of Online Learning*. Editors: Terry Anderson & Fathi Elloumi. Athabasca University. Universidad Abierta de Canadá. [http://cde.athabascau.ca/online_book/ch16.html Consultado por Julieta Valentina García Méndez, 17 de mayo de 2007]

dieron clase a nosotros como destino y principal referente, resultando a la larga una tendencia cuando no compulsión a la repetición, la incorporación racional de las TICC a la educación institucional superior ofrece la posibilidad de renovación de la práctica docente a condición de que haya mediación simbólica y propuestas coherentes y racionales de formación docente, producto de la investigación acción.

Preguntas de investigación

Las siguientes preguntas tienen diversas jerarquías, toman más o menos importancia de acuerdo incluso al punto de observación.

- Las preguntas trascendentes no buscarán respuestas inmediatas ni mucho menos espontáneas, sino que se plantean como preguntas estructurantes del proceso de investigación.
- Las preguntas sistémicas permiten tener una visión de las interacciones de los elementos.
- Las preguntas específicas dan el equilibrio en la profundidad con las que se abordan las categorías fundamentales.

¿La política educativa del SUA²⁷⁷ y la de la UNED²⁷⁸, impactan la calidad del aprendizaje de profesores y alumnos?

¿La calidad en el aprendizaje en modalidades educativas no presenciales es diferente a la calidad de la educación con sujetos ostensibles?

¿La calidad en la educación superior es un asunto sólo para administradores o es una construcción social?

¿Cómo circula el deseo en la relación educativa en contigüidad y como circula en la relación educativa en posiciones remotas?

¿Qué implicaciones pedagógicas tiene un discurso institucional que niega la presencia del sujeto?

¿Qué obstáculos ofrece la lectura del discurso pedagógico desde una perspectiva eminentemente moralista?

¿Cuáles significados ideológicos trasminan el concepto de calidad del aprendizaje?

¿Promover el análisis crítico de las prácticas educativas actuales, contribuye a fortalecer las prácticas educativas futuras?

¿Qué diferencia hay entre estudio independiente y autogestión del aprendizaje?

¿Qué relación existe entre la comunicación verbal y la no verbal (proxemia, kinésica y cronémica) y la calidad del aprendizaje, del profesor y del alumno?

¿Cómo se incorporan las TICC en los planes de estudio en las áreas de formación que cuentan con una División del Sistema Universidad Abierta?

¿Presencia ostensible y presencia tácita es lo mismo que presencial y no presencial?

¿Cuál es el procedimiento para incorporar las TICC en las trayectorias docentes?

¿Son las tecnologías del yo respaldo de la calidad del aprendizaje?

¿Son considerados los riesgos a la salud del uso de las TICC?

¿Finalmente nos deshicimos de la res extensa para poder trabajar racionalmente con la res cogitans?

²⁷⁷ Fundado en febrero de 1972 en el periodo rectoral del Dr. Pablo González Casanova, como respuesta universitaria al acontecer cercano de 1968 y 1971

²⁷⁸ Creada mediante el Decreto 2310/1972, de 18 de agosto de 1972, firmada por Francisco Franco

¿Las TICC potencian la democratización de la educación superior o permiten seguir inculcando al alumno de su abandono escolar?

¿Podremos hacer un modelo de gestión en donde el costo de oportunidad a la educación superior sea compartido?

¿Puede existir la calidad en la educación en línea al margen de la responsabilidad social?

¿Cómo impacta a los salarios de los profesores la educación en línea?

Técnicas de investigación

Documental (libros, revistas y videos) para localizar, clasificar, sistematizar y digitalizar la información.

Encuesta para los estudios de trayectoria docente²⁷⁹ (formación docente virtual, formal y profesional) incorporando la cuestión sobre las TICC vs perfiles deseables de docentes. Se buscará establecer contacto con profesores de otras universidades.

Análisis de la calidad de los programas de formación docente institucionales.

Cuestionario dirigido a los alumnos del SUAyED que cursan estudios en línea (llamados no presenciales) con categorías de comunicación verbal y no verbal (proxemia, cronémica y kinésica)

Microexperiencias docentes, para el análisis crítico de las prácticas docentes, con profesores en formación (Programa de Becarios CUAED)

Información generada

Formulación y reformulación de modelos de formación docente.

Publicación de los resultados parciales y finales.

Tesis de licenciatura y de posgrado.

BIBLIOGRAFÍA

http://cde.athabasca.ca/online_book/contents.html [Consultado por Julieta Valentina García Méndez 09 05 2007]

BARROS SIERRA, JAVIER. 1968, Conversaciones con GASTÓN GARCÍA CANTÚ. 7 ed México, S XXI, 1993. (El hombre y sus obras) 253 pp.

BERTALANFFY, LUDWIG VON. *Teoría general de los sistemas. Fundamentos, desarrollo, aplicaciones.* Tr. por Juan Almela. México, FCE, 1976. 311 pp. (Ciencia y tecnología)

BASALLA, GEORGE. La evolución de la tecnología. tr. por Jorge Vigil. México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1991. (Los noventa, 83)

BAUDRILLAR, JEAN. La transparencia del mal. Ensayos sobre los fenómenos extremos 4 ed. tr. por Joaquín Jordá. Barcelona, Anagrama, 1997. 185 pp. (Argumentos, 115)

BENSAÏD, NORBERT. La luz médica. Las ilusiones de la prevención. tr. por Diorki. Barcelona, Herder, 1986. 223 pp.

BOURDIEU, P. y PASSERON, JC. *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza.* tr. por E:L. Barcelona, Laia, 1981. pp.39 -108 (Sociología/Papel 451, 39)

BUBER, MARTIN. ¿Qué es el hombre? tr. por Eugenio Imaz. México, FCE, 1949. 151 pp. (Breviarios, 10)

BURBULES, NICHOLAS C. Y THOMAS A. CALLISTER (h). *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información.* tr. por Leandro Wolfson. Barcelona, Granica, 2001. 3003 pp. (Nuevas perspectivas en educación)

CALDERÓN MUÑOZ, PATRICIO, EDUARDO HESS MIENERT y LILIANA PÉREZ GUTIÉRREZ. Aprendiendo sobre el aprendizaje. Valparaíso, Puntángeles, 1998. 202 pp.

CAPRA, FRITJOF. *La trama de la vida. Una nueva perspectiva de los seres vivos.* tr. por David Sempau. Barcelona, Anagrama, 1998.359 pp. (Argumentos, 204)

²⁷⁹ **PASILLAS VALDEZ y GARCÍA MÉNDEZ.** *El pedagogo frente a la trayectoria docente*, p 38 - 41.

- CAPRA, FRITJOF.** *Las conexiones ocultas. Implicaciones sociales, medioambientales, económicas y biológicas de una nueva visión del mundo.* tr. por David Sempau. Barcelona, Anagrama, 2003. 391 pp. (Argumentos, 301)
- CASSANY, DANIEL.** *La cocina de la escritura.* 6ª ed. Barcelona, Anagrama, 1998. 255 pp. (Argumentos 162)
- CASTILLA DEL PINO, CARLOS.** *Introducción a la hermenéutica del lenguaje.* Barcelona, Península 1989.
- DELEUZE, GUILLES y FÉLIX GUATTARI.** *¿Qué es la filosofía?* tr. por Thomas Kauf 4a. ed. Barcelona, Anagrama, 1997. (Argumentos, 134)
- ESCALANTE, HERNÁN.** *Neoconductismo y evaluación.* 2 ed. México, Ediciones de Cultura Popular, 1980. 51 pp.
- DIÓGENES LAERCIO,** *Los cínicos.* tr por Rafael Sartorio. Madrid, Alhambra, 1986. 178 pp. (Divulgación y ensayo, 10)
- DOLL, RONALD C.** *El mejoramiento del curriculum. Toma de decisiones y procesos.* tr Nélida Mendilaharsu. 2a. ed. Buenos Aires, El Ateneo, 1974. 304 pp.
- ESTAÑOL, BRUNO y EDUARDO CÉSARMAN.** *El telar encantado.* México, Miguel Ángel Porrúa, 1994. 104 pp.
- ESTEVE, JOSÉ MANUEL.** *Profesores en conflicto. Repercusiones de la práctica profesional sobre la personalidad de los enseñantes.* Madrid, Narcea, 1984. 239 pp.
- FINKIELKRAUT, ALAIN.** *La derrota del pensamiento.* 5 ed. tr. por Joaquín Jordá. Barcelona, Anagrama, 1994. 139 pp. (Argumentos, 87)
- GUATTARI, FÉLIX.** *Las tres ecologías.* 2 ed. tr. por José Vázquez Pérez y Umbelina Larraceleta. Valencia, Pre- Textos, 1996. 79 pp
- HEGEL, F.** *La fenomenología del espíritu.* México, FCE; 1990.
- FOUCAULT, MICHEL.** *Historia de la sexualidad,* México. SXXI, 1986)
- FOUCAULT, MICHEL.** *Historia de la sexualidad. 2 – El uso de los placeres.* tr. por Martí Soler. México, S XXI, 1984. 238 pp.
- FOUCAULT, MICHEL.** *Hermenéutica del sujeto.* tr. por Fernando Álvarez-Uría. Madrid, La piqueta, 1987. 142 pp. (Genealogía del poder, 25)
- FOUCAULT, MICHEL.** *Tecnologías del yo. Y otros textos afines* tr. por Mercedes Allendesalazar. Barcelona, Paidós/ ICE - UAB, 1990. 150 pp. (Pensamiento Contemporáneo, 7)
- FOURIER, CHARLES.** *La armonía pasional del nuevo mundo.* tr. por Menene Gras. Madrid, Taurus, 1973. 293 pp. (Ensayistas, 97) Años 1808 y 1829
- FRONDIZI, RISIERI.** *¿Qué son los valores? Introducción a la axiología.* 3 ed. México, FCE, 1982. 236 pp. (Breviarios, 135)
- GARCÍA MÉNDEZ JULIETA VALENTINA.** "Metodologías de la enseñanza en educación superior. Núcleo problemático: técnicas didácticas". UNAM, CISE, Departamento de Formación Docente. 78 pp. Mimeo. 1993.
- GARCÍA MÉNDEZ, JULIETA VALENTINA.** "Formación docente en didáctica de la educación superior. Una propuesta teórico - metodológica". UNAM, FFyL. Tesis de Licenciatura. Agosto de 1993. 113 pp.
- GARCÍA MÉNDEZ, JULIETA VALENTINA.** "Utopía y proyecto pedagógico" en Perfiles educativos. UNAM/CISE. No. 74. Octubre-diciembre de 1996. p. 5-19.
- GARCÍA MÉNDEZ JULIETA V. y LASTIRI L. MA. ALEJANDRA.** Propuesta didáctica centrada en contenidos: fundamentos y recursos, pp.93 - 134 en: Mensaje Bioquímico, SALDAÑA DE D. Y., MORALES L.S. y DEL ARENAL M.P.(Editoras), UNAM. Fac. de Medicina, Depto. de Bioquímica. 261 pp.
- GARCÍA MÉNDEZ, JULIETA VALENTINA, MA. ALEJANDRA LASTIRI LÓPEZ Y ENRIQUE PONTES GONZÁLEZ.** Modelo educativo institucional del Sistema

- Universidad Abierta y Educación a Distancia. UNAM, CUAED, Dirección de Educación Abierta 2000. Documento interno de trabajo.
- GIRAUD, PIERRE.** *La semiología*. tr. por María Teresa Poyrazian. México, Siglo XXI, 1972. 133 pp.
- GONZÁLEZ CASANOVA, PABLO.** “*Los sistemas de universidad abierta y las ciencias y técnicas del conocimiento*”. Conferencia Magistral. en UNAM, SUA, Simposium Internacional, Perspectivas de la Educación Abierta y a distancia para el Siglo XXI, Memorias, p. 284.
- DELEUZE, GUILLES y FÉLIX GUATTARI.** *¿Qué es la filosofía?* tr. por Thomas Kauf 4a. ed. Barcelona, Anagrama, 1997. 221 pp. (Argumentos, 134)
- HARRIS, MARVIN.** *Nuestra especie*. tr. por Gonzalo Gil, Joaquín Calvo e Isabel Heimann. Madrid, Alianza Editorial, 1997. 530 pp. (Ciencias Sociales, 3003)
- JANKÉLÉVITCH, VLADIMIR.** *La aventura, el aburrimiento, lo serio*. tr. por Elena Benarrochi. Madrid. Taurus, 1989. 188 pp. (Ensayistas, 294)
- KOESTLER, ARTHUR.** *En busca de lo absoluto. Escritos seleccionados con comentarios del autor*. 2 ed. Barcelona, Kairós, 1998. 493 pp.
- LAFOURCADE, PEDRO.** *Evaluación de los aprendizajes*. Buenos Aires, Kapelusz, 1969. 355 pp. (Biblioteca de cultura pedagógica)
- LIPOVETSKY, GILLES.** *El crepúsculo del deber. La ética indolora de los nuevos tiempos democráticos* 3 ed. tr. por Juana Bignozzi. Barcelona, Anagrama, 1996. 283 pp. (Argumentos, 148)
- MAFFESOLI, MICHEL..** *Lógica de la dominación*. tr. por Ricardo Pochtar. Barcelona, Península, 1977. 241 pp. (Historia/Ciencia/ Sociedad. 143)
- MARX, CARLOS.** *El capital. Crítica de la economía* tr. por Wenceslao Roses. Tomo I, México, FCE, 1956. 769 pp. (Sección de obras de economía, Clásicos de economía)
- MENDEL, GÉRAL.** *La descolonización del niño*. tr. por Julia Sicart. Barcelona, Ariel, 1974. 276 pp.
- MENNINGER, KARL.** *El hombre contra sí mismo*. Barcelona, Península, 1972. 452 pp. (Historia, ciencia, sociedad, 93)
- MILLOT, CATHERINE.** *Freud antipedagogo*. tr. por Irene Agoff. Buenos Aires, Paidós, 1982. 213 pp. (Biblioteca freudiana, 2)
- MITCHAM, CARL.** *¿Qué es la filosofía de la tecnología?* tr. por César Cuello Nieto y Roberto Méndez Stingl. Barcelona, Anthropos- Universidad del País Vasco, 1989. 214 pp. (Nueva Ciencia, 2)
- NEAVE, GUY.** “Estado y Universidad en Europa. La educación superior bajo la evaluación estatal. Tendencias en Europa Occidental 1986- 1988”. tr. por Olac Fuentes Molinar En UAM, Universidad Futura. Vol. 2, No. 5, Otoño 1990. Pp 4 – 16.
- NOVAK, J. y B. GOWIN.** *Aprendiendo a aprender*. tr. por J.M. Campanario y E Campanario. Barcelona, Martínez Roca, 1988. 228 pp. (Libros universitarios y profesionales)
- NOVAK, JOSEPH.** *Teoría y práctica de la educación*. tr. por C. del Barrio y C. González. Madrid, Alianza, 1982. 319 pp. (Alianza Universidad, 330)
- PAÍN, SARA.** *Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje*. Buenos Aires, Nueva Visión, 1984. 120 pp. (Psicología Contemporánea)
- PÉREZ GÓMEZ, A.I.** " Modelos contemporáneos de evaluación" en: GIMENO SACRISTÁN, J. y A. I. PÉREZ GÓMEZ (Compiladores). *La enseñanza su teoría y su práctica*. Madrid, Akal, 1985. 480 pp. pp. 426 - 449 (AKAL UNIVERSITARIA, Serie pedagogía, 57)
- POPKEWITZ, Th.** "Los valores latentes del curriculum centrado en las disciplinas " p 306 - 321, en: GIMENO SACRISTÁN, J. y A. PÉREZ GÓMEZ (Compiladores) *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid, Akal, 1985. 480 pp (Akal Universitaria, Serie Pedagogía, 57)
- QUÉAU, PHILIPPE.** *Lo virtual. Virtudes y vértigos*. tr. por Patrick Ducher. Buenos Aires, Paidós, 1995. 207 pp.(Hipermedia, 1)

- ROSSI, PETER Y HAWARD E. FREEMAN.** Evaluación. Un enfoque sistemático. Tr. Por Carlos Sánchez de Tagle. México, Trillas, 1984. 293 pp.
- SAGAN, CARL.** El mundo y sus demonios. La ciencia como una luz en la oscuridad. tr. Dolors Udina. México, Planeta, 1998. 493 pp.
- SELLTIZ, CLAIRE, MARIE JAHODA, MORTON DEUTSCH y STUART W. COOK.,** Métodos de investigación en las relaciones sociales. Tr. por Manuel Rico Verchier Madrid, Rialp, 1965. 670 pp (Biblioteca de Educación y Ciencias Sociales, Serie Técnicas y estudios experimentales)
- SERAFINI, Ma. TERESA.** Como se estudia. La organización del trabajo intelectual. tr. Susana Spiegler y Edit Binaghi. México, Paidós, 1996. 323 pp. (Instrumentos Paidós, 14).
- SERRANO, JOSÉ ANTONIO.** Manual de técnica e instrumentos de evaluación. México, UNAM. ENEP "ZARAGOZA", Departamento de mejoramiento de la enseñanza, 1985. 64 pp.
- STENHOUSE, L.,** "Enseñanza" en: Investigación y desarrollo del curriculum. tr. por. A. Miralles. Madrid, Morata, 1984. 319 pp (53 a 72 pp.)
- SARTORI, GIOVANNI.** Homo videns. La sociedad teledirigida. tr. por Ana Díaz Soler. México, Santillana – Taurus. 1998. 159 pp.
- SAVATER, FERNANDO.** Ética para Amador. México, Ariel, 1991. 189 pp. (Serie Ápeirón «Invitación a la filosofía», 101)
- TITONE, RENZO.** *Metodología didáctica.* 8ª ed. tr. por Manuel Rivas Navarro. Madrid, RIALP, 1981. 707 pp. (Biblioteca de educación y ciencias sociales, 3)
- TUSÓN, JESÚS.** El lujo del lenguaje. 4 ed. tr. por Xavier Laborda. Barcelona, Paidós, 1989. 104 pp. (Comunicación, 36)
- THOREAU, HENRY DAVID.** Antología. Prólogo y selección de Alejandro Henestrosa. México, Oasis, 1970. 223 pp. (Pensamiento de América, II Serie, Vol 20)
- TYLER, RALPH.** Principios básicos del currículo. tr. por Enrique Molina V. Buenos Aires, Troquel, 1973. 136 pp.
- UNAM, CUAED.** Programa de transformación del Sistema Universidad Abierta. Situación Actual . CUAED, cuaderno de trabajo 2, febrero de 1998.
- UNAM, ENEPI,** *Aportaciones a la didáctica de la educación superior.* MIGUEL ANGEL CAMPOS, Estructura didáctica, 1978.
- UNAM,** El Estatuto del Personal Académico. Aprobado por el Consejo Universitario en su sesión ordinaria efectuada el día 16 de diciembre de 1970.
- UNAM,** El Estatuto del SUA.
- UNAM, ENEP "IZTACALA", DEPTO DE PEDAGOGÍA.** *Aportaciones a la didáctica de la educación superior.* 2a. ed. Tlalnepantla, Edo de Mex., UNAM, ENEP I, 1989. 245 pp.
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO** "Capítulo II, Hacia la instauración de la Universidad Nacional", pp 29 – 43. En UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO. La Extensión Universitaria. Tomo I. Notas para su historia. México, UNAM, 1979. 289 pp.
- UNAM.** *Pablo González Casanova,* 6 de mayo de 1970 - 7 de diciembre de 1972, p. 87
- VANEIGEM, RAOUL.** Tratado del saber vivir para uso de las jóvenes generaciones. 3 ed. tr. por Javier Urcanibia, Barcelona, Anagrama, 1998. 295 pp. (Argumentos, 93)
- VEGETTI, MARIO.** Los orígenes de la racionalidad científica. El escalpelo y la pluma. tr. por Concha San- Valero. Barcelona, Península, 1981. 189 pp. (Ediciones de bolsillo, 575)
- WILLIS, PAUL.** Aprendiendo a trabajar. Cómo los chicos de la clase obrera consiguen trabajos de la clase obrera. tr por Rafael Feito. Madrid, Akal Universitaria, 1978. 230 pp. (Educación, 118)

Docencia

Programa Universitario Transdisciplinario de Titulación a través del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUA y ED)

Coordinación Académica:

Eréndira Álvarez Pérez

Julieta Valentina García Méndez

Muñoz Cruz Miriam Virginia

Leobardo Antonio Rosas Chávez

Institución: Universidad Nacional Autónoma de México

Resumen

Propuesta de Programa Universitario Transdisciplinario de Titulación a través del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUA y ED) para los egresados de las distintas carreras de la UNAM, que admite a un gran número de participantes y garantizar un alto nivel académico con responsabilidad social. Propone potenciar y recuperar la experiencia profesional de los egresados, para discutirla y analizarla críticamente a la luz de la propuesta transdisciplinaria, a fin de encauzarla hacia la construcción de saberes y prácticas creativos e innovadores.

Desplegamos los fundamentos institucionales, pedagógicos, planetarios, y sociales de la propuesta. Explicitamos y relacionamos problemas que confluyen y que nos proponemos atender con el programa y exponemos el diseño del modelo curricular, los requerimientos y el esquema de intervención por cooperación.

Resaltamos la importancia de la conformación de comunidades académicas transdisciplinarias en el proceso de titulación, en el que predominaría el ambiente virtual, que se combinaría con reuniones del grupo extenso en sesiones de trabajo mensuales, para que en un periodo de seis meses podrían titularse un gran número de participantes con alto nivel académico con responsabilidad social.

Se basa en un modelo de uso de las TICC amplio, racional, dinámico y flexible y apunta a ampliar su uso.

Presentación

El Sistema Universidad Abierta de la Universidad Nacional Autónoma de México, es riguroso en sus objetivos y flexible en su operación, por ello en los últimos años ha puesto especial énfasis en la apertura de nuevas vías para su operación como las llamadas Educación a Distancia y la Educación en línea. El SUA y ED opera planteamientos curriculares aprobados por el H. Consejo Universitario.

Los Grupos Académicos: Estudios filosóficos, históricos y sociales de la ciencia FHySC, de la Facultad de Ciencias y los de La investigación transdisciplinaria e interinstitucional Hacia un modelo pedagógico contemporáneo de la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED) y Facultades de Ciencias y de Filosofía y Letras, proponen el Programa Universitario Transdisciplinario de Titulación a través del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUA y ED), para diversas disciplinas, a gran escala, en diferentes puntos del país y eventualmente, del extranjero, captando la experiencia profesional de los participantes y con la incorporación racional de las tecnologías de la información, la comunicación y el conocimiento TICC.

Esta propuesta está basada en:

- Modelo pedagógico
- Holoversidad modelo para sistemas abiertos universitarios

- Proyectos de las comunidades ecosóficas
- Los *Principios CTS+ I*, en nuestra construcción e interpretación y
- Un modelo de uso de las TICC.

El modelo de uso de las LMS para la intervención propuesto es:

A través de una LMS (sistema para la gestión del aprendizaje) gestionar:

- El diseño de las fases del programa para que toda la comunidad esté enterada del desarrollo del programa.
- La distribución expedita y oportuna de los recursos didácticos que siempre estarán disponibles.
- La interactividad entre los sujetos a través de dos ejes de configuración de comunidades de acuerdo con:
 - Su ubicación: locales y en posiciones remotas
 - Las áreas que intervienen en los problemas transdisciplinarios ejes de sus tesis.
- La discusión entre pares para discutir, hacer análisis críticos de los trabajos, aportar su saber y su experiencia profesional.
- La evaluación entre pares para que los trabajos que revise el director de tesis sean los más acabados y perfeccionados.
- Los profesores dan pautas y orientan a los alumnos para prepararse y debatir los temas cuidadosamente seleccionados con criterios filosóficos, disciplinarios, pedagógicos y didácticos.

El eje estructurador práctico de este programa está configurado por proyectos en el que confluyen los ejes filosófico teórico e instrumental. Se abordan discusiones filosóficas-teóricas y se desarrollan proyectos para:

- Problematizar los procesos históricos, sociales, económicos y políticos que intervienen en la generación y en la aplicación de conocimientos científicos y el despliegue tecnológico.
- Problematizar las relaciones entre la ciencia, la tecnología y la sociedad, particularmente, hacer explícitas las dimensiones filosóficas, críticas y organizativas de la ciencia y la tecnología y sus implicaciones sociales, económicas, políticas, jurídicas, éticas y negociadoras.
- Resaltar la necesidad de proyectos pedagógicos y científicos para formar investigadores responsables con competencias (conocimientos, valores, actitudes y habilidades en torno a núcleos problemáticos) necesarias para detectar y resolver problemas individuales y sociales relevantes y tomar decisiones en un mundo donde los productos científicos y tecnológicos impactan diferencialmente la vida cotidiana de los distintos sectores sociales.

En esta propuesta, se trata de que los participantes, escriban una tesis original, con base en problemas frecuentes y significativos por lo que se puede vincular con las opciones de titulación aprobadas en lo general en el Consejo Universitario y las seleccionadas por los H. consejos Técnicos de Escuelas y Facultades. Entre las ventajas que tiene destacan las siguientes:

- Permite admitir a un gran número de participantes.
- Garantiza un alto nivel académico con responsabilidad social en este proceso.
- En seis meses de trabajo intensivo, riguroso y atento, los participantes se titularían, abatiendo con esto el diferencial que existe entre los índices de egreso y titulación en la UNAM.
- Se recupera la experiencia profesional de los egresados, para discutirla y analizarla críticamente a la luz de la propuesta transdisciplinaria, a fin de encauzarla hacia la construcción de saberes y prácticas creativos e innovadores en dimensiones científicas, tecnológicas, educativas y sociales.
- La relación de los egresados con problemas nacionales y planetarios.

Objetivos y metas

El Programa Universitario Transdisciplinario de Titulación a través del SUA y ED tiene como objetivo desplegar una propuesta teórica metodológica de titulación para los egresados de las carreras que ofrece la UNAM en SUA y ED en la que se promoverá la formación y la información transdisciplinaria en filosofía, ciencia, arte y tecnología, en la perspectiva de integración social y configuración de comunidades académicas, con cobertura amplia.

La plataforma teórico metodológica de la que despega el programa es una reconfiguración y resignificación del enfoque educativo Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación, mejor conocido como enfoque educativo CTS+I. Este enfoque tiene diversas interpretaciones y reconfiguraciones dependiendo del grupo, hemos visto CTS y Economía por ejemplo, por lo que lo aceptamos como principio que los científicos y tecnólogos saliendo de un ámbito restringido en el que no tienen porqué permanecer, son célebres las declaraciones de Einstein y Freud sobre la II Guerra Mundial.

Más recientemente tenemos en la historia de la UNAM, los principios de la Reforma Universitaria de la gestión del Ing. Javier Barros Sierra:

G. Entre los resultados de la reforma académica mencionó usted el de la intercomunicación entre facultades y escuelas. Las materias optativas de unas y otras podrían cursarse en áreas diferentes, por ejemplo: las de humanidades en el área científica y viceversa, Esto dio realmente los frutos apetecidos como para establecer vasos comunicantes, no sólo entre las distintas disciplinas, sino para el conocimiento general interno de la Universidad.

J. Por supuesto que sí, y creo que no hay ninguna duda al respecto. Un ejemplo cabe citar cada año acudían a la Facultad de Filosofía y Letras centenares de alumnos: de Ingeniería a, cursar materias optativas. Claro que esto habrá que hacerlo en una escala mucho mayor. Lo que se ha podido observar al respecto no puede ser más positivo ni más prometedor para cubrir la necesidad de integración de la comunidad universitaria.

G. ¿Considera usted que esa integración podría llevar el epígrafe de Alfonso Reyes, respecto de que las humanidades y las ciencias son interdisciplinarias y que las unas sin las otras nada aportan a la sociedad ni al conocimiento de los problemas humanos?

J. Estoy completamente de acuerdo; yo lo formulé más de una vez en términos que quizá usted recuerde: hay que tecnificar a los humanistas y humanizar a los científicos.²⁸⁰

Las metas de la propuesta de titulación por SUE y ED son:

- Coadyuvar en los procesos de titulación de egresados de la UNAM²⁸¹, con cobertura a gran escala, en diferentes puntos del país, eventualmente del extranjero en, al menos, un periodo semestral al año.
- Incidir en la solución de problemas locales, regionales, nacionales, internacionales y planetarios.
- Formar y en su momento apoyar, la configuración de comunidades transdisciplinarias.

Planteamiento de problemas

- En la UNAM se reporta una diferencia importante entre los egresados de diversas carreras y sus índices de titulación anual.
- La ausencia de programas de titulación transdisciplinarios, que capitalicen la formación científica, humanista, artística o filosófica en proyectos que enfatizan la relación con los procesos personales, sociales y del medio ambiente, ha ocasionado que la investigación y sus resultados, poco o nada tienen que ver con demandas sociales apremiantes en los ámbitos, regionales, nacionales, sociales, internacionales y planetarios.
 - Producción, distribución, circulación y acceso discrecional y diferenciado de riqueza (bienes y servicios), campos culturales y tecnología, impactan diferencialmente a los distintos sectores sociales, lo cual evidencia y enfatiza el carácter no neutral (neutralidad valorativa) de los diversos campos socio – culturales. Beneficios, riesgos y poder son conceptos que deberán ser debatidos. Consideramos que la relación costo beneficio, en la producción, distribución, circulación y consumo y su eventual reproducción, de bienes públicos y privados, tendrá que discutirse y abordarse suficientemente como problema.
 - La existencia humana depende en su totalidad del medio, dadas las necesidades características del ser humano entre las que destacan: Ser aeróbico, heterótrofo (y por lo tanto biocida) cíclicamente anabiótico, con dimorfismo sexual y sobre todo nacer inhábil e incompetente para sobrevivir por sí mismo, durante un periodo considerable.
 - Estas necesidades se expresan en la biomaterialidad del hombre y sólo se solventan a partir del trabajo, trabajo que solventa las necesidades mismas de quien realiza tal trabajo y las de los dependientes económicos.
 - Toda acción humana modifica el medio, algunas de manera permanente, algunas de

²⁸⁰ **BARROS SIERRA, JAVIER**, 1968, Conversaciones con GASTÓN GARCÍA CANTÚ, p. 43-44

²⁸¹ Eventualmente se incluirán las nuevas formas de titulación aprobadas en lo general en el Consejo Universitario y las seleccionadas por los H. consejos Técnicos de Escuelas y Facultades.

manera transitoria, algunas son indispensables para la vida (en tanto biocidas) y algunas son definitivamente ociosas (es decir no responden a necesidades del tipo biomaterial, sino a construcciones culturales en donde lo que impera son intereses de otra naturaleza: poder, control, propiedad privada, acumulación de bienes y capitales, apropiación de tierras)

Fundamentos

Institucionales

- Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México específicamente Artículo 1º.-La Universidad Nacional Autónoma de México es una corporación pública -organismo descentralizado del Estado- dotada de plena capacidad jurídica y que tiene por fines impartir educación superior para formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad; organizar y realizar investigaciones, principalmente acerca de las condiciones y problemas nacionales, y extender con la mayor amplitud posible los beneficios de la cultura.²⁸²
- Y los estatutos y reglamentos afines, expresan la responsabilidad que como institución pública tiene con la sociedad, principalmente con las condiciones y problemas nacionales, en otras palabras, con todos y cada uno de los mexicanos, el territorio, la cultura, la historia y los recursos naturales.

Pedagógicos

- El fin último de los proyectos pedagógicos es el bienestar común, para todos y cada uno, partimos del principio de fortalecer en los egresados de la UNAM la inteligencia relacional en el abordaje de problemas individual y socialmente relevantes.
- Para sustentar nuestra propuesta partimos de la posición ecosófica, que articula las tres ecologías de Guattari²⁸³ y nuestras interpretaciones y construcciones que abordan categorías de análisis crítico del sujeto y el otro, las sociedades y el medio ambiente planetario que implica la imbricación de los campos culturales y las actividades socioeconómicas y políticas.
- Como base para la propuesta de titulación articulamos modelos pedagógicos, educativos, didácticos y de certificación de saberes y prácticas transdisciplinarios, que permitan conjugar de manera creativa y constructiva el campo científico, tecnológico, humanista, artístico y filosófico en una tendencia ecosófica.

Planetarios

- Todos los procesos económicos tienen repercusión regional, nacional e internacional en las relaciones socio-económicas (públicas y privadas) y en el orden planetario, en la naturaleza (alteraciones, perturbaciones). Las repercusiones son más dañinas si los procesos son irracionales.
- El capital genera ciencia, técnica e innovaciones para obtener mayores ganancias, que a su vez generan condicionamientos, expectativas, aspiraciones, antes de atender necesidades. Los resultados de la ciencia y la tecnología benefician y afectan diferencialmente a los distintos sectores sociales: los más pobres tienen más males y menos bienes, y menos oportunidades.
- El acceso a los bienes y servicios y a los diversos campos culturales (ciencia, arte, tecnología y filosofía) es por tanto igualmente discrecional y genera iniquidad para

²⁸² El énfasis es nuestro.

²⁸³ GUATTARI F, *Las tres ecologías*.

vastos sectores de la población. Los diversos campos culturales (ciencia, arte, tecnología y filosofía) tendrían que estar al servicio del bienestar de todos y cada uno.

Sociales

- Esta propuesta de titulación se basa en la demanda social de profesionistas, docentes, investigadores y técnicos responsables, conscientes de las necesidades individual y socialmente relevantes, que con sus prácticas y saberes pueden innovar a favor de las mayorías.

Principios CTS+I

- La corriente teórica CTS+I resalta que el conocimiento científico es una construcción social y los científicos no están libres de opiniones, valores, intereses y prejuicios en su trabajo y la actividad científica no sólo tiene en cuenta a la naturaleza sino principalmente a la propia comunidad de científicos.
- Dicha corriente contribuye a desmitificar la tradicional concepción de la tecnología como la aplicación práctica de los conocimientos científicos y, al refutar la idea heredada de la tradición positivista de la ciencia de que la tecnología no es más que ciencia aplicada, conlleva a la reflexión crítica sobre la actividad tecnológica, a la filosofía de la tecnología y al estudio de las múltiples y complejas relaciones entre ésta, la ciencia y las formas de vida individuales y sociales.
- En el enfoque CTS+I, la ciencia es más que sólo conocimiento y la tecnología más que sólo artefactos, son también formas sociales de organización, relaciones e interacciones cuyos límites no son estrictos, hay superposiciones o traslapes a los que conceptualiza como tecnociencia.
- CTS+I resalta que los resultados de la actividad de los científicos y los tecnólogos a los que llamamos la Ciencia y la Tecnología conllevan valores no sólo epistémicos, también económicos y políticos; que eventualmente tienen implicaciones bélicas; impactan diferencialmente a los distintos sectores sociales dada la distribución inequitativa de la riqueza, los conocimientos y los productos tecnológicos, por lo tanto son asuntos de interés general.
- En nuestra propuesta, el enfoque CTS+I es un entramado filosófico, conceptual, investigativo y práctico que pone de relieve las interacciones de la ciencia, la tecnología, la innovación y la sociedad, requiere contextualización, construcción metodológica, transdisciplinariedad y proyectos educativos.
- El enfoque CTS+I en construcción deberá esclarecer la dualidad de la ciencia y la tecnología, en tanto tienen beneficios y riesgos, representan poder y responsabilidad y, enfatizar su carácter público. Refuta la pretendida neutralidad valorativa de la ciencia y la tecnología. Enfatiza las dimensiones e implicaciones filosóficas, históricas, sociales, éticas, estéticas, jurídicas, políticas, económicas y críticas, de la ciencia y la tecnología.
- En este proyecto CTS+I tendrá que significarse en múltiples relaciones, diálogo de saberes, conciliación, negociación, sabiduría, que requiere conocimientos científicos, tecnología, entendimiento y sensibilización con la naturaleza, innovación en su sentido amplio, señalamientos de los costos y los beneficios sociales de hacer ciencia, de no hacerla y de la ciencia que hacemos; conciencia y responsabilidad de los científicos y tecnólogos sobre el quehacer que realizan y sus impactos sociales.
- Las siglas CTS+I son referenciales, el aporte CTS+I consiste en la generación de un

ámbito transdisciplinario que, a la luz de este enfoque, requiere abordajes teóricos, metodológicos y prácticos cuyo punto de partida y de llegada son problemas individual y socialmente relevantes por su número y su naturaleza, a diferencia de las ciencias que se construyen entorno a objetos de estudio, fines investigativos y métodos más o menos establecidos y validados por las comunidades científicas.

En términos generales el acceso a las TICC también es un problema que requiere ser atendido, este programa considera que a través de las TICC es viable, la titulación de egresados a gran escala ya que cuenta con fundamentos sólidos, por otro lado permitirá movilizar los accesos a los recursos existentes y promover que se amplíe su acceso en diversos sectores.

Transdisciplina

Los proyectos ecosóficos y CTS+I requieren transdisciplina y, a nuestro juicio, las construcciones transdisciplinarias implican tanto a los sujetos que investigan como a los objetos de investigación. En nuestra propuesta, la construcción transdisciplinaria parte de los siguientes supuestos:

- Lo real no es disciplinar, los grandes problemas son transversales, transnacionales y multidimensionales. En consecuencia, en el ejercicio de nuestras profesiones requerimos competencias que trascienden a la disciplina en la que nos formamos. El proceso de titulación puede apuntalar en este sentido.
- Vincula campos separados en la formación universitaria, lo que presenta el reto de construcción metodológica transdisciplinaria que implica reconocer los límites actuales de los saberes y las prácticas y hacer avances significativos a través de plantear problemas y vías de solución.
- Problematización, partir de circunstancias individual y socialmente relevantes.

Complejidad

- Énfasis en las relaciones ciencia, tecnología, sociedad, innovaciones y ejercicio deontológico de nuestras profesiones
- Despliegue de las macrocompetencias
- Contradicciones
- Contexto

Innovación

- Como conocimiento, prácticas, organizaciones, estrategias, soluciones novedosas y socializadas que permiten alcanzar los objetivos de forma eficaz en ámbitos científicos, tecnológicos, educativos y sociales.

Modelo

- La formación y actualización disciplinaria representa un reto que demanda diversos modelos educativos, entre los que destaca el Holoversidad modelo para sistemas abiertos universitarios, debido a los grandes beneficios que presenta, tanto para quienes la reciben como para quienes la imparten. Véase la ilustración Holoversidad modelo para los sistemas universitarios abiertos.
- El sistema que combina métodos clásicos y modernos de enseñanza apoyados en el diálogo, en la cátedra, en el seminario, en el libro, vinculados con los medios de comunicación actuales para permitir acciones para la educación universitaria.
- Esto permite establecer una cooperación efectiva entre instituciones educativas y de otra naturaleza; satisfacer la creciente demanda de formación, estableciendo las bases prácticas y la organización necesarias para que los participantes lo hagan en

sus centros de trabajo, en sus lugares de residencia, en su casa, en horarios abiertos. En el espíritu de vincular los diversos sectores sociales.²⁸⁴

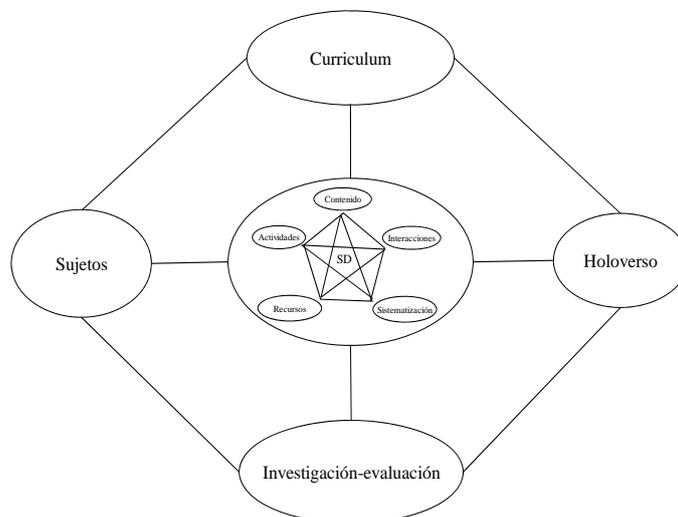


Figura 49. Holoversidad modelo para sistemas abiertos universitarios

La figura 48 muestra la Holoversidad modelo para sistemas abiertos universitarios, que representa la articulación orgánica del currículum, investigación – evaluación, sujetos. La relación didáctica como mediación entre el holoverso y los sujetos. A la vez, a partir del contenido, se definen las estrategias didácticas, que se conforman por la articulación racional de actividades, interacciones, sistematización y recursos.

El SUA y la educación a distancia se benefician con personal académico, recursos técnicos y experiencias de diversas instancias, favoreciendo la vinculación entre instituciones, la flexibilidad en la operación, aprovechamiento y diversificación de sus recursos

Diseño del modelo curricular para el programa de titulación en SUAyED

Propósitos

- Promover la formación y la información transdisciplinaria en filosofía, ciencia, arte y tecnología, en la perspectiva de integración social.
- Desplegar una propuesta teórica metodológica de titulación transdisciplinaria en Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia.
- Configurar comunidades académicas CTS+I y ecosóficas.

Objetivos

Los participantes en el transcurso del Seminario de Titulación CTS+I en Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia:

- Establecerán las relaciones del enfoque CTS+I con su área de formación disciplinaria desde una perspectiva sistémica, racional, orgánica, disciplinaria (inter, multi pluri y trans).
- Desplegarán metodologías para abordar problemas socialmente relevantes en sus distintas expresiones: especulativa, científica, artística, tecnológica.

²⁸⁴ Cfr. **UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**. Pablo González Casanova. 6 de mayo de 1970 7de diciembre de 1972. 201 pp.

- Formularán, desarrollarán o fortalecerán (según sea el caso) proyectos con base en su participación en comunidades académicas CTS+I y ecosóficas.
- Desarrollarán competencias académicas que les permitan leer, escribir, discutir, argumentar, proyectar con enfoque CTS+I y ecosófico.

Planteamiento curricular

Mapa curricular

Ejes					
Fases		FILOSÓFICO-TEÓRICO	TEÓRICO METODOLÓGICO	INSTRUMENTAL	PRÁCTICO
	A	MÓDULO 1 Filosofía de la interacción CTS+I (4 Semanas)			Proyectos CTS+I y ecosóficos Problematización, planteamiento, desarrollo o incorporación a proyectos CTS+I y ecosóficos con abordaje transdisciplinario (16 semanas)
	B	MÓDULO 2 Problematización y configuración de proyectos CTS+I o ecosóficos. o ambos (4 Semanas)			
	C		MÓDULO 3 Construcción metodológica CTS+I (4 semanas)		
	D			MÓDULO 4 Experiencias CTS+I en diversos países y en México (4 Semanas)	

Organización

Áreas de formación					
	Sistematización de una experiencia profesional CTS+I o ecosófica		Generación de propuestas teórico metodológicas transdisciplinarias CTS+I o ecosóficas		Foro de discusión entre pares
	Identificación y delimitación de un problema CTS+I que implique saberes y prácticas biológicas o un problema ecosófico		Planteamiento y desarrollo de temas específicos de Biología evolutiva con enfoque CTS+I o ecosóficos		
	Educación y Formación docente CTS+I y ecosófico				

Metodología propuesta para el proceso grupal de diseño, elaboración y presentación de las tesis de los alumnos participantes

- Investigación biblio y hemerográfica y consultas en WWW
- Técnica heurística V
- Delimitación del problema
- Preguntas clave
- Construcción de conceptos y categorías
- Diseño de la metodología
- Práctica de campo o intervención

- Resultados, discusión y perspectivas de desarrollo
- Conclusiones
- Biblio, hemerografía y cibergrafía
- Congreso de titulación

Duración

Actividades	Cantidad	Duración	Horas	Total de horas
Módulos 16 semanas. Dedicación de 20 horas semanales.	3	4 semanas	80	240
Asesorías grupales	2	2 semana	40	80
Desarrollo de proyectos	5	mensual	8	(40)
Escribir y corregir el trabajo original, dos semanas	1		40	(40)
Congreso de titulación: presentación y discusión de proyectos, una semana.	1	1 semana	40	40
Total final de horas				400

Contenidos

Módulo 1. Filosofía de la interacción CTS + I

- La ciencia, la tecnología y la innovación en la sociedad.
- Dimensiones epistemológicas, éticas, estéticas, críticas y organizativas de la ciencia, la tecnología y la innovación.
- Dimensiones políticas, económicas, jurídicas y negociadoras de la ciencia, la tecnología y la innovación.
- Impactos diferenciados del despliegue científico y tecnológico en los espacios humanos individuales, sociales y ambientales.

Módulo 2. Problematización y configuración de proyectos CTS + I

Módulo 3. Construcción metodológica CTS+I

Módulo 4. Experiencias CTS + I en diferentes niveles espacio temporales

Espaciales: individuo, familia, grupos, comunidad, región, país, planeta

- Temporales: corto, mediano y largo plazos
- Estrategias
- Principios
- Como estrategia conceptual
- Ubicar las dimensiones y relaciones que pone de relieve el enfoque CTS+I.
- Conceptuar el ámbito transdisciplinario en el que se ubican los problemas que requieren abordaje CTS+I.
- Respaldar teórica y metodológicamente los proyectos generados.
- Organización didáctica
- Problematización con abordaje transdisciplinario
- Detectar en el entorno local, regional, nacional y planetario problemas relacionados con la disciplina en cuestión, la tecnología, la innovación y la sociedad.
- Desarrollo de proyectos. Generar o incorporarse a los proyectos CTS+I desarrollados en los grupos académicos de este seminario:
- Continuidad a los que están en marcha
- Planteamiento y desarrollo de nuevos proyectos.

Metodología didáctica

- La metodología será activa utilizando diversas técnicas didácticas como: exposiciones de los docentes, lecturas dirigidas, elaboración de estructuras y mapas conceptuales,

discusiones dirigidas.

- Incorporamos actividades generadoras y de creatividad.
- Se integrarán proyectos de vinculación ciencia, tecnología, sociedad e innovación.

Recursos didácticos

- Se contará con la antología diseñada a propósito de este seminario que estará disponible en formato digital o impreso, o ambos formatos,
- plataforma electrónica y su dominio, un sitio con LMS de código abierto (Moodle, Atutor, Claroline, o cualquiera otra), como sistema de gestión del aprendizaje.
- Videos

Actividades

- Lectura de la selección de textos.
- Participación en las comunidades locales y transversales CTS+I y ecosóficas.
- Diseño y realización de su proyecto CTS+I participación en los proyectos ecosóficos.
- Presentación en el Congreso de titulación

Interacciones

- Se promoverá la configuración de comunidades académicas locales y transversales.

Sistematización

- Esta primera actividad abarca un semestre y se espera continuar con al menos un seminario anual.

Actividades en desarrollo

- Selección de textos y parámetros de búsqueda de materiales, fotocopiado, limpieza, digitalización
- Formación de antologías. Acceso organizado a la información.
- Medios para entregar los recursos de estudio
- Contará con las planeaciones de cada módulo

Alumnos

Requisitos

Ingreso:

100% de créditos, idiomas a probados, constancia de servicio social concluido

Permanencia:

Presentación del proyecto en el 2o. Módulo

Participar en las comunidades ecosóficas.

Egreso:

Elaboración de un trabajo original de 30 a 40 cuartillas y participación con su proyecto en el congreso de titulación.

Núm. máximo de alumnos por asesor: 10. Núm. de alumnos por tutor de proyecto: máximo 10

Docentes asesores

Funciones:

- Asesoría grupal de 8 horas, al finalizar cada módulo (5 durante el seminario), Una asesoría en plenaria consistirá en:
- Conferencia magistral, (1:30 hrs de presentación y 30 min. de discusión)
- Trabajo en grupos de 10 personas sobre lecturas de los textos seleccionados y los proyectos de cada alumno, escritos en 5 páginas, con un asesor cada grupo (3 hrs.)
- Sesión plenaria de síntesis y presentación de tendencias en cada grupo (2 hrs.)

- Cierre del módulo y presentación de los temas subsiguientes. (1 hr.)

Los asesores son, a la vez, asesores y tutores de proyectos

Tutores de proyecto

Funciones y requisitos

- Tutoría de proyectos con contenidos diferenciados y en sedes definidas.
- Dirección de las tesis
- Firmará una carta compromiso de:
- Dedicación de al menos 1 hora a la semana a la tutoría del proyecto.
- Participación en el congreso de titulación
- Es requisito para ser tutor tener grado de licenciatura o posgrado en el área específica de titulación y en áreas afines a CTS+I.

Jurado de exámenes

- Tres de los asesores del seminario, el Tutor y otro académico.

Evaluación y acreditación

- Se realizarán actividades de autoevaluación cuantitativa, cualitativa y con evidencias de mérito.
- Será permanente, desde un cuestionario diagnóstico y actividades integradoras. La evaluación formativa contará con diversas actividades supervisadas y discusión de los proyectos realizados por los participantes.
- Para acreditar se requiere la participación durante el semestre, elaboración y discusión de los proyectos y la configuración de la autoevaluación y sustentar su trabajo escrito en el Congreso de titulación.

Ambiente de aprendizaje

- Convivencias: entorno virtual y asesorías grupales
- Comunidades académicas:
- Organización horizontal: se formarán grupos de 10 alumnos su labor fundamental es resolver dudas de manera autogestiva sobre los contenidos trabajados, análisis y discusión de los contenidos a desarrollar en las asesorías y las aportaciones a cada uno de los proyectos.
 - Organización transversal: la comunidad transversal CTS+I estará formada por alumnos que representan a su comunidad horizontal, de tal suerte que se multiplican las posibilidades de comunicación entre los alumnos participantes, para llevar a la sesión plenaria, reflexiones, tendencias, aportaciones grupales.

Las instancias de participación serán:

- Los grupos locales.
- Los grupos transversales.
- Los asesores y tutores en las horas y días previamente establecidos.
- Las sesiones plenarias mensuales.
- El Congreso de titulación.

Comunicación visual

Concepto de lenguaje de comunicación visual: abierto, sistémico, sintético, transdisciplinario

Estrategias de comunicación

- Alumno-alumno durante todo el proceso
- Alumno-comunidad transversal, conforme lo definan ellos mismos.

- Alumno-tutor de proyecto, mínimo una hora a la semana
- Sesiones plenarias (de acuerdo a un sondeo se determinará el día más conveniente) en jornadas de 8 horas cada una para el cierre de cada módulo (5 durante el semestre)
- Congreso de titulación: 1 semana en jornadas de 8 horas diarias, durante el periodo intersemestral.

Soportes electrónicos de este programa

- Plataformas electrónicas: servidor, alojamiento
- Definición de la institución, dependencia(s), facultad(es), grupos de trabajo a nombre de la que saldrá el modelo curricular.

Requerimientos

- Personal académico, equipo y consumibles
- Esquema de intervención por cooperación

La UNAM avalará el proceso de titulación, proporcionará:

- Plataforma electrónica suficientemente robusta para sostener el entorno virtual del proyecto, servidor y administrador de la plataforma
- Aulas para asesorías plenarias sabatinas al finalizar cada módulo (4 en el semestre 2006-II) con: capacidad para 100 personas, posibilidad para trabajo de 10 grupos de 10 personas, disposición de 10 computadoras, cañón de proyección
- 4 cámaras de video, cintas, fotocopias.
- Fomento a la vida académica del equipo de asesores (10 académicos)

Bibliografía

ACEVEDO, J.A., VAZQUEZ, A. Y MANASSERO, M.A. (2001). *El movimiento Ciencia-Tecnología-Sociedad y la Enseñanza de la Ciencias. En línea en Sala de Lecturas CTS+I.* OEI.

BARROS SIERRA, JAVIER. 1968, *Conversaciones con GASTÓN GARCÍA CANTÚ.* 7 ed México, S XXI, 1993. (El hombre y sus obras) 253 pp.

BERGER, PETER y THOMAS LUCKMANN. *La construcción social de la realidad.* Tr. Silvia Zuleta. Buenos Aires, Amorrortu, 1968. 235 pp. (Biblioteca de Sociología)

FEYERABEND, PAUL K. *Contra el método. Esquema de una teoría anarquista del conocimiento.* tr. por Francisco Hernán. Barcelona, Ariel, 1975. 209 pp. (Ariel Quincenal, 85)

FOUCAULT, MICHEL. *Tecnologías del yo y otros textos afines.* Barcelona, Paidós Ibérica / I. C. E. de la UAB, 1990. 150 pp. (Pensamiento contemporáneo, 7)

GARCÍA PALACIOS, E. M., JUAN CARLOS GONZÁLEZ GALBARTE, JOSÉ ANTONIO LOPEZ CEREZO, JOSÉ LUIS LUJÁN, MARIANO MARTÍN GORDILLO, CARLOS OSORIO y CÉLIDA VALDÉS. *Ciencia tecnología y sociedad: Una aproximación conceptual.* Madrid, OEI, 2001. 168 pp. (Cuadernos de Iberoamérica)

GARCÍA, ROLANDO. *El conocimiento en construcción. De las formulaciones de Jean Piaget a la teoría de sistemas complejos.* Barcelona, Gedisa, 2000. 252 pp. (Filosofía de la ciencia. Serie CLA-DE-MA)

GUATTARI, FELIX. *Las tres ecologías.* Pretextos, Barcelona, 1996. 79 pp.

HACKING, IAN. *La domesticación del azar. La erosión del determinismo y el nacimiento de las ciencias del caos.* Barcelona, GEDISA, 1995. 363 pp. (Colección hombre y sociedad. Serie CLA-DE-MA)

JIMÉNEZ, ROLANDO. *Los mitos del método* (completar cita)

KOESTLER, ARTHUR. *En busca de lo absoluto. Escritos seleccionados con comentarios del autor.* 2 ed. Barcelona, Kairós, 1998. 493 pp.

- MITCHAM, CARL.** *¿Qué es la filosofía de la tecnología?* tr. por César Cuello Nieto y Roberto Méndez Stigl. Barcelona, Anthropos- Universidad del País Vasco, 1989. 214 pp. (Nueva Ciencia, 2)
- OLIVÉ, LEON.** *El bien, el mal y la razón. Facetas de la ciencia y de la tecnología.* México, Pados - UNAM, 2000. 213 pp. (Problemas científicos y filosóficos, 6)
- QUINTANILLA, et.al.** *Un enfoque tecnológico (completar cita)*
- TOMÁS MORO, TOMASO CAMPANELLA, FRANCIS BACON.** *Utopías del Renacimiento.* tr. por Agustín Millares Carlo, Agustín Mateos. México, FCE, 1941
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO.** *Pablo González Casanova. 6 de mayo de 1970 7de diciembre de 1972. 201 pp.*
Cibergrafía
<http://transdisciplina2.tripod.com/complejidad-77.htm>. **MOTTA RAÚL.** *Miembro activo del Centre International de Recherches et études Transdisciplinaires (CIRET), París, Francia. Complejidad, educación y transdisciplinariedad.18pp.*

Los proyectos de las comunidades ecosóficas

Tendrán que ampliar su ámbito y relacionar la escuela con la comunidad, hasta ahora el manejo de residuos y desechos sólidos han sido del ámbito privado y causan severos problemas sociales, medioambientales y educativos.

En la academia estamos mandando un mensaje de doble vínculo puesto que no está siendo consistente el discurso con las prácticas...

Una vertiente más en las perspectivas de desarrollo de este Modelo es la participación en el Comité Organizador de los Simposios internacionales que cada año realizamos en SOMECE, este evento académico festivo abre el foro para la discusión rigurosa del acontecer educativo en torno a la incorporación racional de las TICC a la educación, para discutir con los autores que están haciendo trabajos en este ámbito en otros países, como es itinerante lleva a los Estados de la República esta oportunidad para que en cada Estado los profesores tengan foro de expresión y foro de información. Hemos resignificado el tema de los carteles para ampliar el tiempo de exposición y discusión de los trabajos que se presentan como ponencia.

Otra perspectiva de desarrollo es incorporarme al posgrado como docente para ampliar los beneficios del posgrado. Ampliar el grupo académico del que formo parte.

La trama es tácita, la urdimbre es ostensible. La trama está configurada por las lecturas significativas que no necesariamente están parafraseadas son más bien hilo conductor sobre el que se tejen las urdimbres que se tejen con la práctica.

La antropogenia es una práctica extremadamente sensible y delicada que encuentra en la utopía un aval para realizar su labor. La necesidad ES, para que el hombre pueda ser hombre deberá contender cotidianamente con ella.

El cuerpo no sólo es la morada del alma es por derecho propio el primer y más inalienable patrimonio del hombre por tanto lo que le debemos es amor propio no autoestima.

La supervivencia de su especie humana depende absoluta y radicalmente del medio, no se trata de pensar al hombre abstracto como enemigo del medio sino identificar la diferencia entre ser biocida y ser ecocida.

La escuela es la instancia legítima para la educación legítima, es responsabilidad del Estado que todos y cada uno tenga acceso a la salud, la seguridad y la educación. En esta perspectiva la frontera del ámbito público y el privado deberá ser replanteada en los temas que amenazan la seguridad del planeta y el equilibrio ecológico.

Los esquemas de las implicaciones de la manipulación del deseo mediante estímulos espurios implica que al Estado se le van olvidando sus funciones, muy pocas implicaciones de las expresadas en los esquemas quedarían en pie si todavía confiáramos en la red de agua potable, si no hubiera publicidad falsa, si nos gustara nuestra imagen biocorporal, sin comparaciones y sin competencias que anulan a todos los que no están en lo normal. Si no fuéramos tan superficiales, si fuéramos más piadosos con nuestros semejantes, si no creyéramos que se pone en juego nuestro prestigio si nos hacemos cargo individual y colectivamente de nuestros desechos sólidos, si nos organizáramos, si pusiéramos empresas utópicas con empleados felices de hacer su trabajo repugnante al estilo Fourier, mientras más repugnante el trabajo requiere más remuneración, pero como siempre más que esperar que esto ocurra lo deseo y sin embargo sé que si yo lo hago ahora, otros más lo harán también, hoy o mañana o pasado mañana o ...

En México el PET encontró un acomodo muy oportunista a partir de 1985, durante la crisis post terremoto hubo estado de emergencia, estaba justificado que se consumiera agua

embotellada o incluso refrescos. La cultura del desastre indica que en zonas sísmicas es necesario tener una caja de supervivencia, con 6 litros de agua embotellada, una cuerda, un silbato, una lámpara sorda, baterías nuevas, latas de atún, tus papeles de importancia en una bolsa plastificada y sellada, herramientas básicas, eso en cada habitación y en la cocina. Lo único que nos quedó de la cultura del desastre es tomar agua para causar otro desastre, esta vez ecológico.

Hacia un modelo pedagógico contemporáneo, Proyectos de las comunidades ecosóficas.

Le contaré una divertida historia. A mediados del siglo pasado se inauguró en París el primer gran almacén, llamado Bon Marché, una tienda precursora de la revolución comercial. Treinta años después, un famoso novelista Emile Zola,²⁸⁵ publicó la novela *Au bonheur des dames*, donde hace una salvaje crítica de los grandes almacenes y de sus dueños, a los que llama «traficantes de deseos». Lo que le indignaba era que en esos establecimientos se exponían las mercancías fuera de las cajas, lo que le parecía una indecencia llamada al consumo. Para colmo de males, por esos años se inventó la lámina de cristal y aparecieron los escaparates, con lo que el tráfico del deseo se llevó a la mismísima calle. Sin duda alguna, Zola estaba retratando una parte importante de la cultura occidental.²⁸⁶

Actualmente se meten hasta nuestras casa a manipular nuestros deseos con estímulos que escamotean nuestra creatividad hay miles de cosas que jamás hubiéramos consumido si no las hubiéramos visto.

Los modelos que aquí presento son producto de una actividad académica constante y consecuente con los principios que aquí he propuesto. Una parte definitivamente necesaria de la vida académica es la configuración de comunidades ecosóficas de interlocución respetuosa, crítica y de colaboración. Las comunidades funcionan como contenido y continente, cada uno forma un punto de articulación de saberes y prácticas, y otros académicos es así es como se construye una macrocompetencia colectiva, si uno miembro de esa comunidad no lo tiene o no lo sabe o no lo sabe hacer seguro que conoce a otro académico que lo conoce, lo sabe o lo sabe hacer.

²⁸⁵ En 1883 El paraíso de las damas.

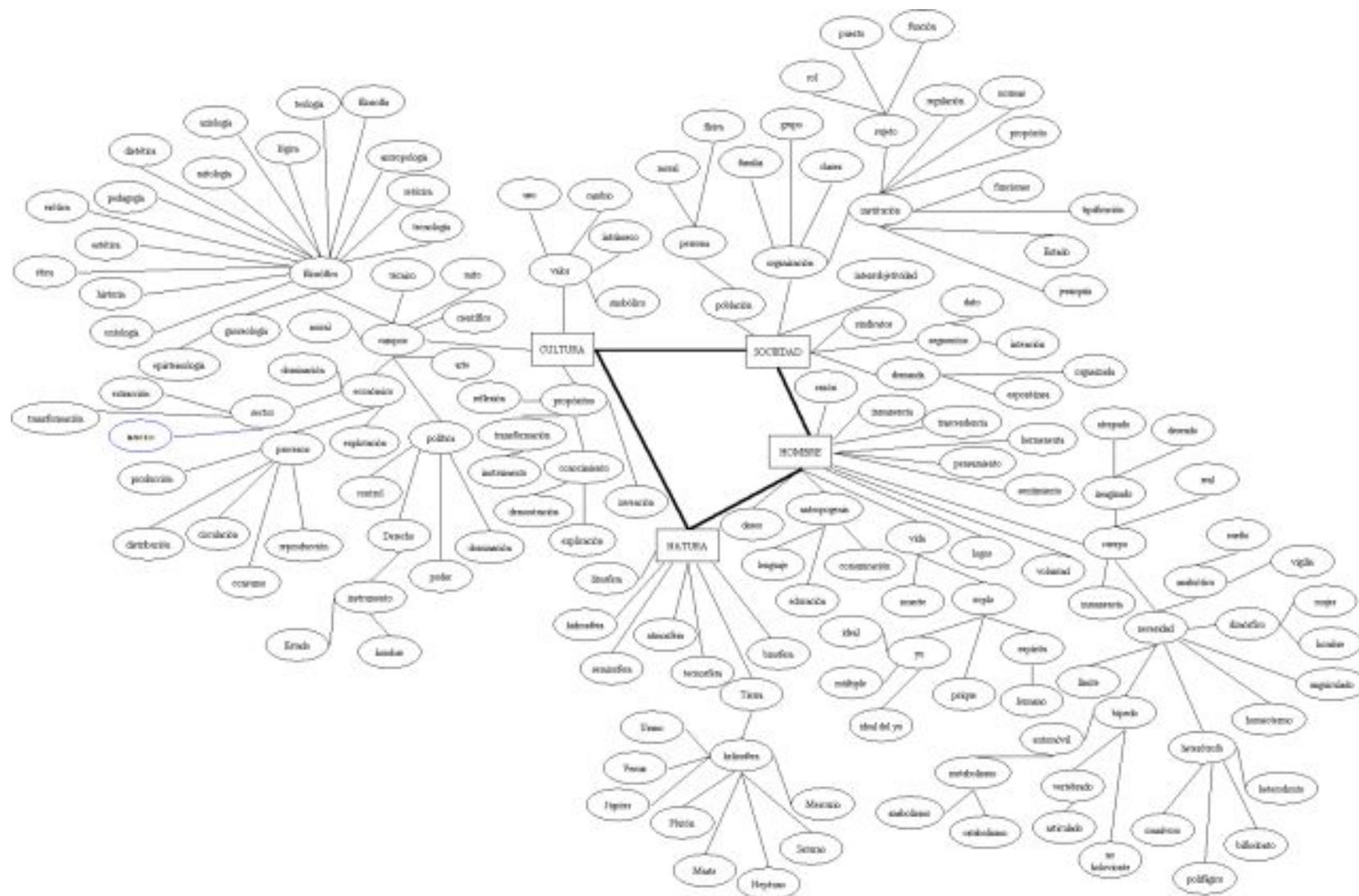
²⁸⁶ MARINA, *Opus cit*, p 114

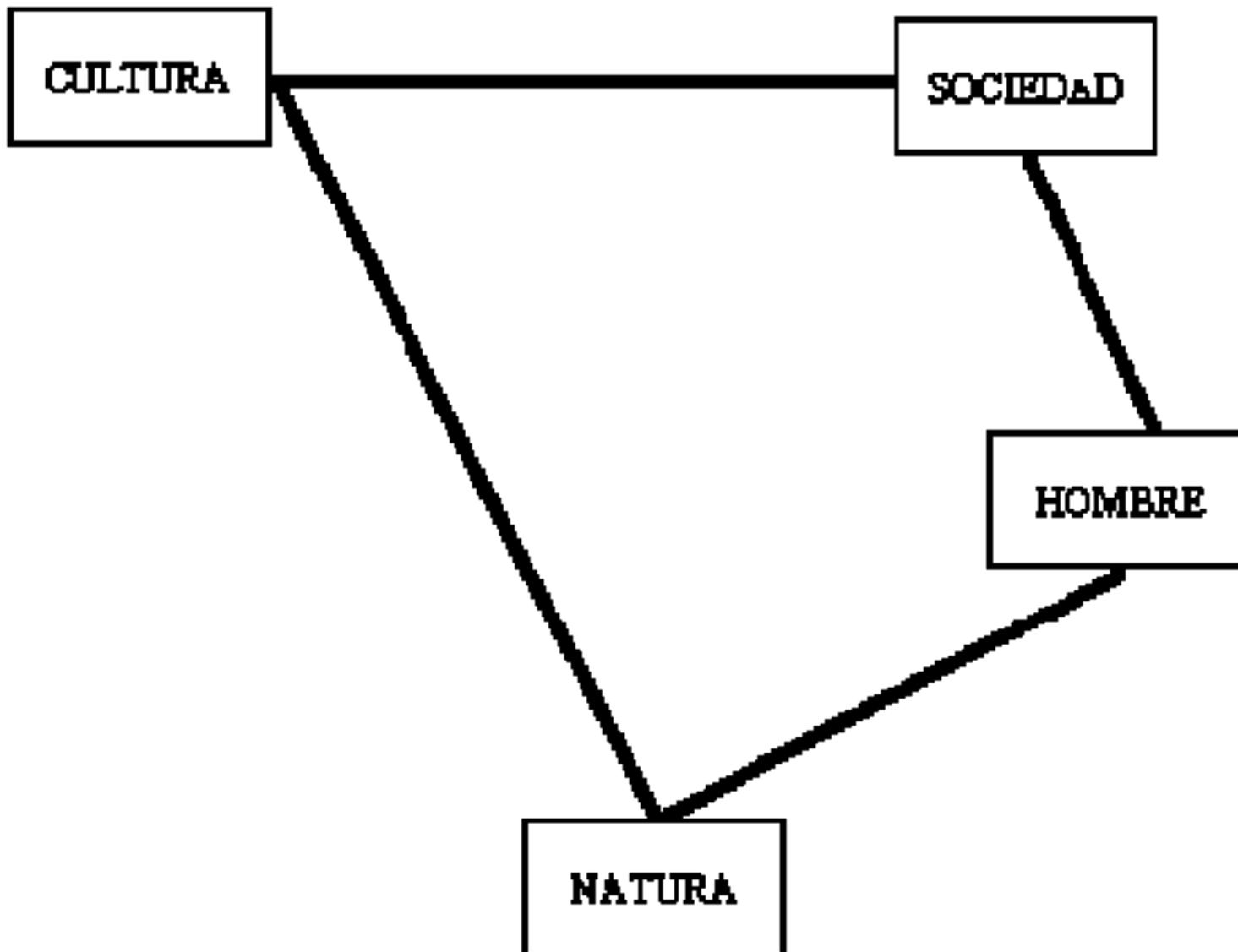
Extensión

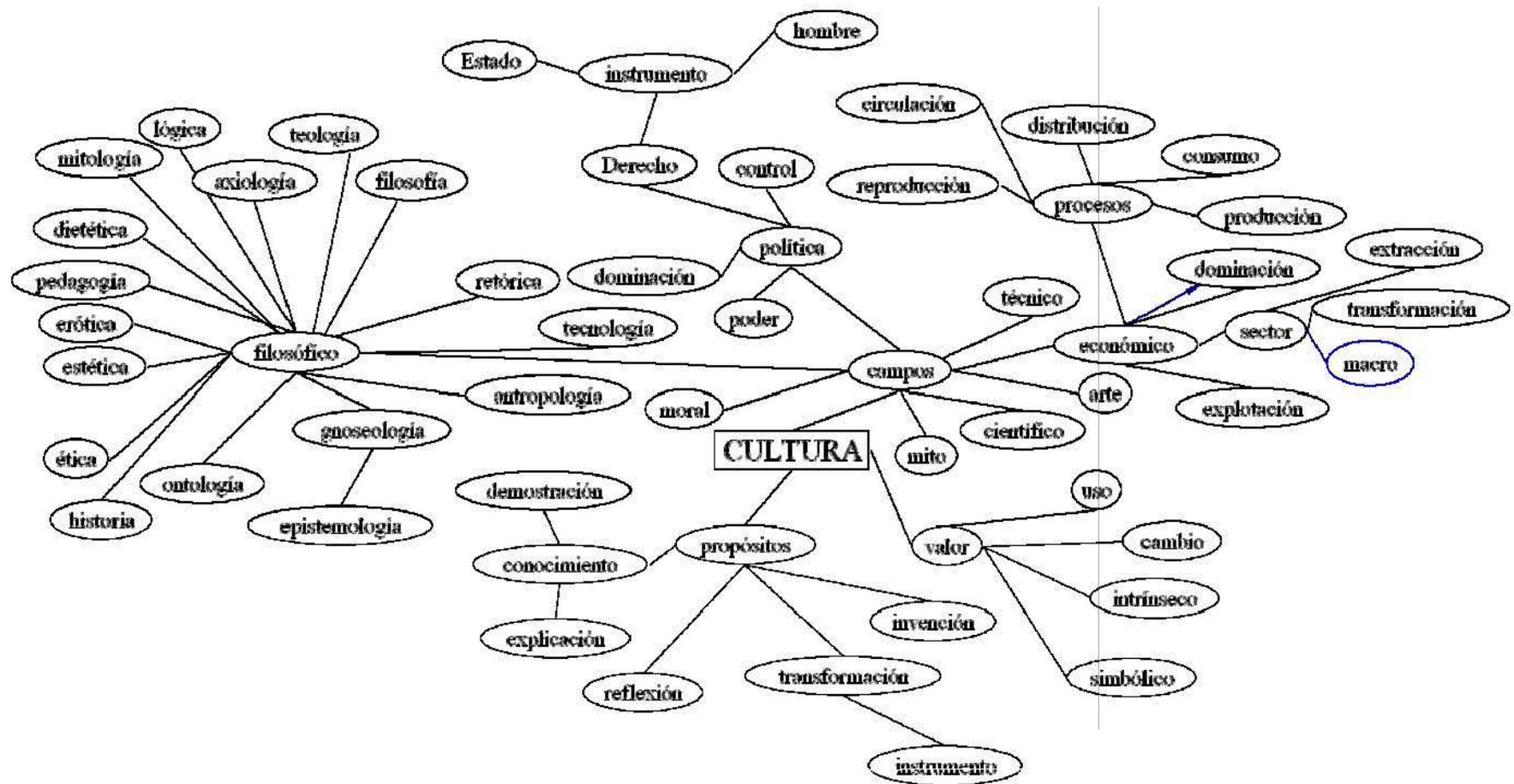
Simposio SOMECE

Organizar y participar en el Simposio internacional anual SOMECE, por su vocación itinerante y democratizadora de la educación a través de la incorporación racional de las TICC a la educación en el ámbito nacional y para todos los niveles educativos, que a pesar de que es tecnología su imperativo es pedagógico no tecnócrata.

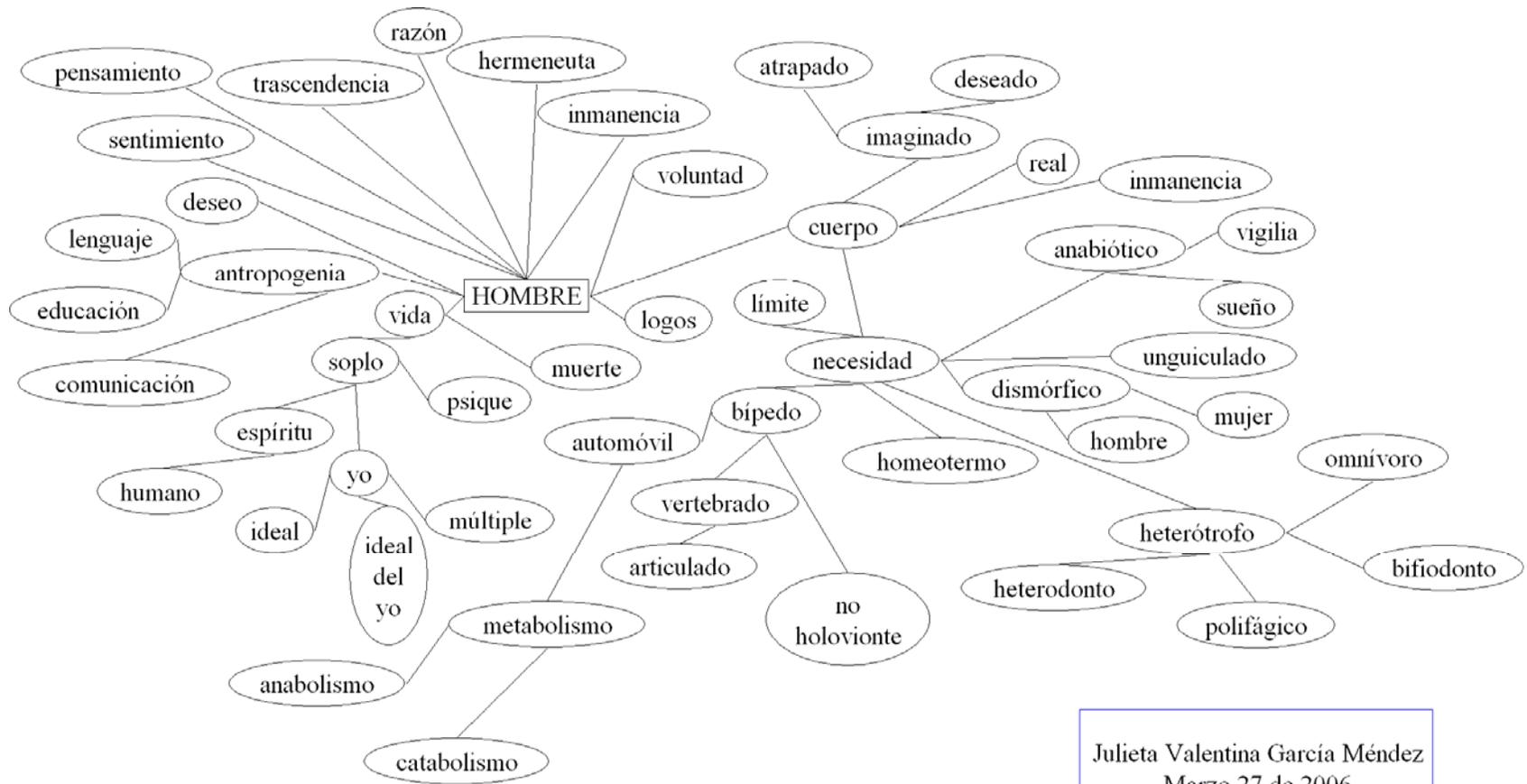
Anexos



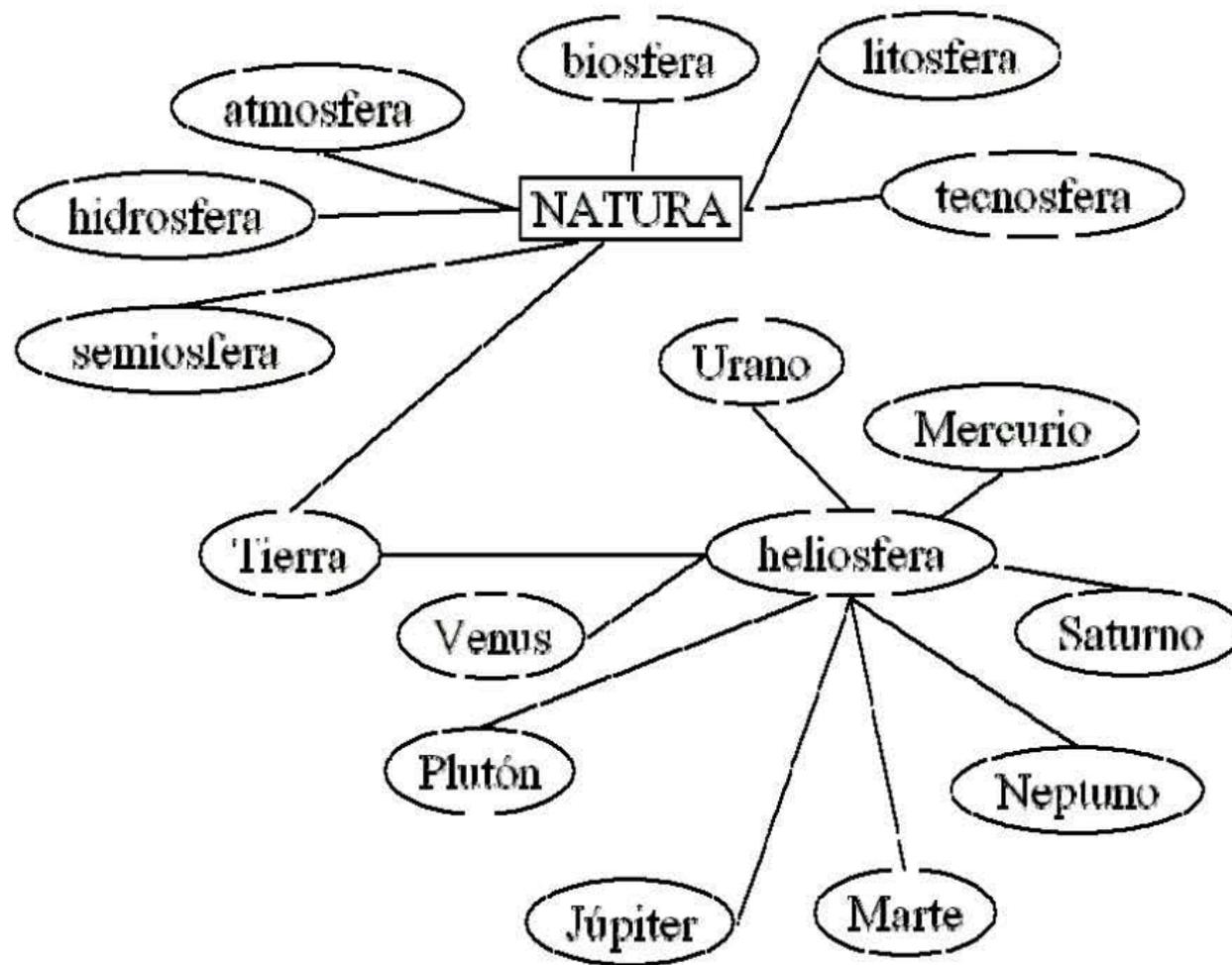




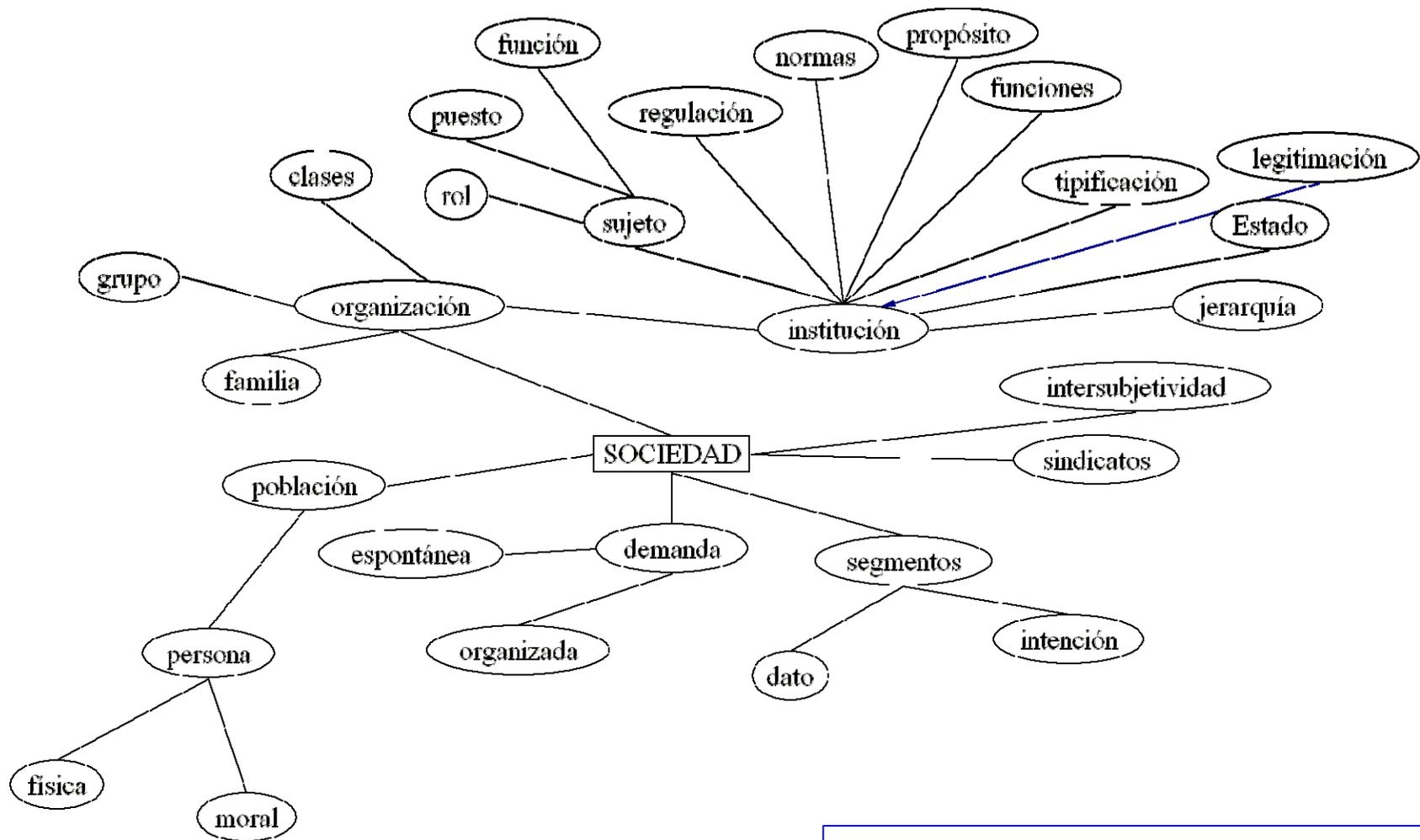
Julieta Valentina García Méndez
 Marzo 27 de 2006



Julieta Valentina García Méndez
 Marzo 27 de 2006



Julián Valentín García Méndez
Enero 27 de 2008



Julicta Valentina García Méndez
 Marzo 27 de 2006

Bibliografía

- ACEVEDO, J.A., VAZQUEZ, A. Y MANASSERO, M.A.** (2001). *El movimiento Ciencia-Tecnología-Sociedad y la Enseñanza de la Ciencias*. En línea en Sala de Lecturas CTS+I. OEI.
- ALVAR, Manuel.** *Antigua poesía española lírica y narrativa. Siglos XI-XIII*, 2 ed. México, Porrúa, 1974. 227 pp. (Sepan Cuántos..., 151)
- BARROS SIERRA, JAVIER.** 1968, *Conversaciones con GASTÓN GARCÍA CANTÚ*. 7 ed México, S XXI, 1993. (El hombre y sus obras) 253 pp.
- BARTHES ROLAND.** *Roland Barthes por Roland Barthes*. tr por Julieta Sucre. Caracas, Monte Avila, 1975. 207 pp. (Estudios)
- BASALLA, GEORGE.** *La evolución de la tecnología*. tr. por Jorge Vigil. México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1991. 292 pp. (Los noventa, 83)
- BATAILLE, GEORGES.** *El erotismo*. tr. por Antoni Vicens y Marie Paule Sarazin. México, Tusquets, 1997. 289 pp. (Ensayo)
- BAUDRILLAR, JEAN.** *La transparencia del mal. Ensayos sobre los fenómenos extremos* 4 ed. tr. por Joaquín Jordá. Barcelona, Anagrama, 1997. 185 pp. (Argumentos, 115)
- BENSAÏD, NORBERT.** *La luz médica. Las ilusiones de la prevención*. tr. por Diorki. Barcelona, Herder, 1986. 223 pp.
- BERGER, PETER y THOMAS LUCKMANN.** *La construcción social de la realidad*. Tr. Silvia Zuleta. Buenos Aires, Amorrortu, 1979. 235 pp. (Biblioteca de Sociología)
- BERMAN, MORRIS.** *Cuerpo y espíritu. La historia oculta de occidente*. tr. por Renato Valenzuela M. Santiago de Chile, Cuatro Vientos, 1992. 418 pp.
- BERNFELD, SIEGFRIED.** *Sísifo o los límites de la educación*, tr. Por Conrado Ceretti. México, SXXI, 1975. 220 pp.
- BERTALANFFY, LUDWIG VON.** *Teoría general de los sistemas. Fundamentos, desarrollo, aplicaciones*. Tr. por Juan Almela. México, FCE, 1976. 311 pp. (Ciencia y tecnología)
- BOURDIEU, PIERRE y JEAN CLAUDE PASSERON.** *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. tr. por E. L. (sic), Barcelona, Laia, 1972. (Sociología/ Papel 451, 39)
- BUBER, MARTIN.** *¿Qué es el hombre?* tr. por Eugenio Imaz. México, FCE, 1949. 151 pp. (Breviarios, 10)
- BURBULES, NICHOLAS C. Y THOMAS A. CALLISTER (h).** *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. tr. por Leandro Wolfson. Barcelona, Granica, 2001. 3003 pp. (Nuevas perspectivas en educación)
- CALDERÓN MUÑOZ, PATRICIO, EDUARDO HESS MIENERT y LILIANA PÉREZ GUTIÉRREZ.** *Aprendiendo sobre el aprendizaje*. Valparaíso, Puntángelos, 1998. 202 pp.
- CAPRA, FRITJOF.** *La trama de la vida. Una nueva perspectiva de los seres vivos*. tr. por David Sempau. Barcelona, Anagrama, 1998. 359 pp. (Argumentos, 204)
- CAPRA, FRITJOF.** *Las conexiones ocultas. Implicaciones sociales, medioambientales, económicas y biológicas de una nueva visión del mundo*. tr. por David Sempau. Barcelona, Anagrama, 2003. 391 pp. (Argumentos, 301)
- CARMONA, BLAS.** *Los profetas sospechosos. Sectas de ayer y de hoy*. Barcelona, Gedisa, 1980. 127 pp. (Incógnita/ Iniciación)

- CASSANY, DANIEL.** *La cocina de la escritura.* 6ª ed. Barcelona, Anagrama, 1998. 255 pp. (Argumentos 162)
- CASTILLA DEL PINO, CARLOS.** *Introducción a la hermenéutica del lenguaje.* 2ª ed. Barcelona, Península, 1974. 222 pp. (Historia/ Ciencia/ Sociedad, 94)
- CLAUDE LÉVI-STRAUSS.** *Mito y significado.* México, Alianza Editorial, 1989. 82 pp. (El Libro de Bolsillo Sección: Humanidades)
- CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS**
- D.L.B.de V.** *Curso de mitología, seguido de las siete maravillas del mundo y de la historia de la Guerra de Troya, para el uso de la juventud: extractado de las mejores obras que sobre la materia se han publicado en Francia; con una tabla alfabética en forma de diccionario de la fábula.* París, en Casa de Tournachon-Molin, 1826. 246 pp.
- DARNTON, ROBERTO.** *La gran matanza de los gatos y otros episodios de la cultura francesa.* tr. por Carlos Valdés. México, FCE, 1987. 269 pp. (Sección de Obras de Historia)
- DE ROUGEMONT, DENIS.** *El amor y occidente.* 3 ed. tr. Antono Vicens. Barcelona, Kairós, 1978. 438 pp. (Pensamiento de América, II Serie, Vol 20)
- DELEUZE, GUILLES y FÉLIX GUATTARI.** *¿Qué es la filosofía?* 7a. ed. tr. por Thomas Kauf. Barcelona, Anagrama, 2005. 221 pp. (Argumentos, 134)
- DEL PASO; FERNANDO.** *Palinuro de México.* México, Punto de lectura, 2007. 932 pp.(146 / 2)
- DETHLEFSEN, THORWALD y RÜDIGER DAHLKE.** *La enfermedad como camino. Una interpretación distinta de la medicina. Un método para el descubrimiento del sentido profundo de las enfermedades.* tr. por Ana Ma. de la Fuente. 8 a. ed. Barcelona, Plaza & Janés, 1993. 249 pp.
- DEUTSCH, DAVID.** *La estructura de la realidad.* tr, por David Sempau. Barcelona, Anagrama, 1999. 399 pp. (Argumentos, 233)
- DIÓGENES LAERCIO,** Los cínicos. tr por Rafael Sartorio. Madrid, Alhambra, 1986. 178 pp. (Divulgación y ensayo, 10)
- DOLL, RONALD C.** *El mejoramiento del curriculum. Toma de decisiones y procesos.* tr Nélide Mendilaharzu. 2a. ed. Buenos Aires, El Ateneo, 1974. 304 pp.
- DOSSEY, LARRY.** *Tiempo, espacio y medicina.* 2 ed. tr. por Pedro de Casso. Barcelona, Kairós, 1992. 361pp. (Nueva Ciencia)
- ESCALANTE, HERNÁN.** *Neoconductismo y evaluación.* 2 ed. México, Ediciones de Cultura Popular, 1980. 51 pp.
- ESTAÑOL, BRUNO y EDUARDO CÉSARMAN.** *El telar encantado. El enigma mente-cerebro.* México, Miguel Porrúa, 1994. 104 pp.
- ESTEVE, JOSÉ MANUEL.** *Profesores en conflicto. Repercusiones de la práctica profesional sobre la personalidad de los enseñantes.* Madrid, Narcea, 1984. 239 pp.
- FALCON, MARTINEZ CONSTANTINO, EMILIO FERNANDEZ-GALIANO Y RAQUEL LOPEZ MELERO.** *Diccionario de la mitología clásica.* México, Alianza Editorial Mexicana, 1988. 633 pp. 2v. 5 mapas. (El Libro de Bolsillo, Sección Humanidades)
- FEYERABEND, PAUL K.** *Contra el método. Esquema de una teoría anarquista del conocimiento.* tr. por Francisco Hernán. Barcelona, Ariel, 1975. 209 pp. (Ariel Quincenal, 85)
- FINKIELKRAUT, ALAIN.** *La derrota del pensamiento.* 5 ed. tr. por Joaquín Jordá. Barcelona, Anagrama, 1994. 139 pp. (Argumentos, 87)

- FOUCAULT, MICHEL.** *Hermenéutica del sujeto*. tr. por Fernando Álvarez-Uría. Madrid, La piqueta, 1987. 142 pp. (Genealogía del poder, 25)
- FOUCAULT, MICHEL.** *Historia de la sexualidad*, México. SXXI, 1986)
- FOUCAULT, MICHEL.** *Historia de la sexualidad. 2 – El uso de los placeres*. tr. por Martí Soler. México, S XXI, 1984. 238 pp.
- FOUCAULT, MICHEL.** *Tecnologías del yo. Y otros textos afines* tr. por Mercedes Allendesalazar. Barcelona, Paidós/ ICE - UAB, 1990. 150 pp. (Pensamiento Contemporáneo, 7)
- FOURIER, CHARLES.** *Falansterio*.
- FOURIER, CHARLES.** *La armonía pasional del nuevo mundo*. tr. por Menene Gras. Madrid, Taurus, 1973. 293 pp. (Ensayistas, 97) Años 1808 y 1829
- FREUD, SIGMUND.** "Sobre la conquista del fuego" (1931- 1932). *Obras completas. Tomo XXII. Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis y otras obras*. Buenos Aires, Amorrortu, 1979. 263 pp.
- FREUD, SIGMUND.** *Algunas consecuencias psíquicas de las diferencias anatómicas entre los sexos. 1925* En *Obras completas*. Buenos Aires, Amorrortu, 1976. pp 261 – 276. Vol. XIX
- FREUD, SIGMUND.** IV "El porvenir de una ilusión" (1927-31). *Obras completas. Tomo XXI El porvenir de una ilusión, El malestar en la cultura y otras obras*. Buenos Aires, Amorrortu, 1979. 288 pp.
- FREUD, SIGMUND.** IV "Sugestión y libido" (1921). *Obras completas. Tomo XVIII Más allá del principio del placer, Psicología de las masas y análisis del yo y otras obras*. Buenos Aires, Amorrortu, 1979. 303 pp.
- FREYD, JENNIFER J.** *Abusos sexuales en la infancia. La lógica del olvido*. tr. por Pablo Manzano Madrid, Morata, 2003. 205 pp. (Sexualidad. Manuales)
- FRONDIZI, RISIERI.** *¿Qué son los valores? Introducción a la axiología*. 3 ed. México, FCE, 1982. 236 pp. (Breviarios, 135)
- GARCÍA MÉNDEZ JULIETA V. y LASTIRI L. MA. ALEJANDRA.** *Propuesta didáctica centrada en contenidos: fundamentos y recursos*, pp.93 - 134 en: Mensaje Bioquímico, SALDAÑA DE D. Y., MORALES L.S. y DEL ARENAL M.P. (Editoras), UNAM. Fac. de Medicina, Depto. de Bioquímica. 261 pp.
- GARCÍA MÉNDEZ JULIETA VALENTINA.** "Metodologías de la enseñanza en educación superior. Núcleo problemático: técnicas didácticas". UNAM, CISE, Departamento de Formación Docente. 78 pp. Mimeo. 1993.
- GARCÍA MÉNDEZ, JULIETA VALENTINA, MA. ALEJANDRA LASTIRI LÓPEZ Y ENRIQUE PONTES GONZÁLEZ.** Modelo educativo institucional del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia. UNAM, CUAED, Dirección de Educación Abierta 2000. Documento interno de trabajo.
- GARCÍA MÉNDEZ, JULIETA VALENTINA.** "Formación docente en didáctica de la educación superior. Una propuesta teórico - metodológica". UNAM, FFyL. Tesis de Licenciatura. Agosto de 1993. 113 pp.
- GARCÍA MÉNDEZ, JULIETA VALENTINA.** "Utopía y proyecto pedagógico" en *Perfiles educativos*. UNAM/CISE. No. 74. Octubre-diciembre de 1996. p. 5-19.
- GARCÍA PALACIOS, E. M., JUAN CARLOS GONZÁLEZ GALBARTE, JOSÉ ANTONIO LOPEZ CEREZO, JOSÉ LUIS LUJÁN, MARIANO MARTÍN GORDILLO, CARLOS OSORIO y CÉLIDA VALDÉS.** *Ciencia tecnología y*

- sociedad: Una aproximación conceptual*. Madrid, OEI, 2001. 168 pp. (Cuadernos de Iberoamérica)
- GARCÍA, ROLANDO**. *El conocimiento en construcción. De las formulaciones de Jean Piaget a la teoría de sistemas complejos*. Barcelona, Gedisa, 2000. 252 pp. (Filosofía de la ciencia. Serie CLA-DE-MA)
- GUIRAUD, PIERRE**. *La semiología*. tr. por Maria Teresa Poyrazian. México, Siglo XXI, 1972. 133 pp.
- GONZÁLEZ CASANOVA, PABLO**. “*Los sistemas de universidad abierta y las ciencias y técnicas del conocimiento*”. Conferencia Magistral. En UNAM, SUA, Simposium Internacional, Perspectivas de la Educación Abierta y a distancia para el Siglo XXI, Memorias, p. 284.
- GREENE, ROBERT y JOOST ELFFERS**. *Las 48 leyes del poder*. tr. por Dorotea Pläcking. México, Atántida, 1999. 526 pp.
- DELEUZE, GUILLES y FÉLIX GUATTARI**. *¿Qué es la filosofía?* tr. por Thomas Kauf 4a. ed. Barcelona, Anagrama, 1997. 221 pp. (Argumentos, 134)
- GUATTARI, FÉLIX**. *Las tres ecologías*. 2ª ed. tr. por José Vázquez Pérez y Umbelina Larraceleta. Valencia, Pre-textos, 1996. 79 pp. (127)
- GUIRAND**. *Mitología general*. Madrid, sin editorial, 1962.
- HACKING, IAN**. *La domesticación del azar. La erosión del determinismo y el nacimiento de las ciencias del caos*. Barcelona, GEDISA, 1995. 363 pp. (Colección hombre y sociedad. Serie CLA-DE-MA)
- HADES**. *El universo de la astrología. Las bases de la Astrología y las relaciones entre microcosmos y macrocosmos*. tr. por Manuel Álvarez. Barcelona, Plaza & Janes, 1980. 250 pp. (Realismo fantástico, 73)
- HARRIS, MARVIN**. *Bueno para comer. Enigmas de alimentación y cultura*. tr. por Joaquín Calvo Basarán y Gonzalo Gil Catalina. México, Consejo Nacional para la Cultura - Alianza, 1991. 351 pp. (Los noventa, cultura crítica de nuestro tiempo)
- HARRIS, MARVIN**. *Nuestra especie*. tr. por Gonzalo Gil, Joaquín Calvo e Isabel Heimann. Madrid, Alianza Editorial, 1997. 530 pp. (Ciencias Sociales, 3003)
- HEGEL, F**. *La fenomenología del espíritu*. México, FCE; 1990.
- IMMANUEL KANT**, *Críticade la razón práctica*, tr. por J. Rovira Armengol. Buenos Aires, Losada, 2003. 140 pp.
- JANKÉLÉVITCH, VLADIMIR**. *La aventura, el aburrimiento, lo serio*. tr. por Elena Benarrochi. Madrid, Taurus, 1989. 188 pp. (Ensayistas, 294)
- JIMÉNEZ, ROLANDO**. *Los mitos del método* (completar cita)
- KOESTLER, ARTHUR**. *En busca de lo absoluto. Escritos seleccionados con comentarios del autor*. 2 ed. Barcelona, Kairós, 1998. 493 pp.
- LAFOURCADE, PEDRO**. *Evaluación de los aprendizajes*. Buenos Aires, Kapelusz, 1969. 355 pp. (Biblioteca de cultura pedagógica)
- LE DU, JEAN**. *El cuerpo hablado. Psicoanálisis de la expresión corporal* tr. por M. M. Prelooker. Barcelona, Paidós Ibérica, 1981. 127 pp. (Biblioteca de Técnicas y lenguajes corporales, 10)
- LIPOVETSKY, GILLES**. *El crepúsculo del deber. La ética indolora de los nuevos tiempos democráticos*. 3 ed. tr. por Juana Bignozzi. Barcelona, Anagrama, 1996. 283 pp. (Argumentos, 148)
- LOTMAN**. *La semiosfera*.

- LUCIANO DE SAMOSATA.** *Novelas cortas y cuentos dialogados.* tr. por Rafael Ramírez Torres, S.J. México, Jus. 1966. Tomo I. pp. 463 - 502
- MAFFESOLI, MICHEL.** *Lógica de la dominación.* tr. por Ricardo Pochtar. Barcelona, Península, 1977. 241 pp. (Historia/Ciencia/ Sociedad 143).
- MARINA, JOSÉ ANTONIO.** *El misterio de la voluntad perdida.* 3 ed. Barcelona, Anagrama, Argumentos, 1998. 325 pp. (Argumentos, 200)
- MARINA, JOSÉ ANTONIO.** *El vuelo de la inteligencia.* Barcelona, Plaza y Janés., 2000. 220 págs.
- MARX, CARLOS.** El capital. Crítica de la economía tr. por Wenceslao Roses. Tomo I, México, FCE, 1956. 769 pp. (Sección de obras de economía, Clásicos de economía)
- MARX, CARLOS.** *Tesis sobre Feurbach, s/p*
- MAUGHAN, SOMERSET.** *El filo de la navaja.*
[<http://aidalozano.wordpress.com/2007/07/03/fragmento/Consultado> por Julieta Valentina García Méndez 03112007]
- MENDEL, GÉRAL.** La descolonización del niño. tr. por Julia Sicart. Barcelona, Ariel, 1974. 276 pp.
- MENNINGER, KARL.** El hombre contra sí mismo. Barcelona, Península, 1972. 452 pp. (Historia, ciencia, sociedad, 93)
- MIGUEL ANGEL PASILLAS VALDEZ y JULIETA VALENTINA GARCÍA MÉNDEZ.** *El pedagogo frente a la trayectoria docente,* p 38 - 41. En Psicología y Sociedad. Revista informativa de la Facultad de Psicología. de la Universidad Autónoma de Querétaro. Año 4, no. 10 octubre - diciembre de 1990.
- MILLOT, CATHERINE.** Freud antipedagogo. tr. por Irene Agoff. Buenos Aires, Paidós, 1982. 213 pp. (Biblioteca freudiana, 2)
- MITCHAM, CARL.** *¿Qué es la filosofía de la tecnología?* tr. por César Cuello Nieto y Roberto Méndez Stingl. Barcelona, Anthropos- Universidad del País Vasco, 1989. 214 pp. (Nueva Ciencia, 2)
- MONTIGNAC MICHEL.** *El método Montignac. Especial mujer.* tr. por. Carolina Rosés. México, Océano, 1996. 313 pp.
- MORIN, EDGAR.** *El paradigma perdido. Ensayo de bioantropología.* 4 ed. tr. por Domenech Bergada. Barcelona, Kairós, 1992. 263 pp.
- NEAVE, GUY.** “Estado y Universidad en Europa. La educación superior bajo la evaluación estatal. Tendencias en Europa Occidental 1986- 1988”. tr. por Olac Fuentes Molinar En UAM, Universidad Futura. Vol. 2, No. 5, Otoño 1990. pp 4 – 16.
- NOVAK, J. y B. GOWIN.** *Aprendiendo a aprender.* tr. por J.M. Campanario y E Campanario. Barcelona, Martínez Roca, 1988. 228 pp. (Libros universitarios y profesionales)
- NOVAK, JOSEPH.** Teoría y práctica de la educación. tr. por C. del Barrio y C. González. Madrid, Alianza, 1982. 319 pp. (Alianza Universidad, 330)
- OLIVÉ, LEON.** *El bien, el mal y la razón. Facetas de la ciencia y de la tecnología.* México, Piados - UNAM, 2000. 213 pp. (Problemas científicos y filosóficos, 6)
- ONG, WALTER J.** *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra.* tr. por Angélica Scherp. México, FCE, 1987. 190 pp. (Sección de Obras de lengua y Estudios Literarios)
- OSWALD DUCROT y TZVETAN TODOROV,** *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje.* 20ª. ed. tr. por Enrique Pezzoni. México, S XXI, 1998. 421 pp.
- OVIDIO NASON, PUBLIO.** *Metamorfosis.* México, SEP, 1985. Cultura, XV l. en 2 vol. 415 pp. (Cien en el mundo)

- PAÍN, SARA.** Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje. Buenos Aires, Nueva Visión, 1984. 120 pp. (Psicología Contemporánea)
- PÉREZ GÓMEZ, A.I.** "Modelos contemporáneos de evaluación" en: GIMENO SACRISTÁN, J. y A. I. PÉREZ GÓMEZ (Compiladores). La enseñanza su teoría y su práctica. Madrid, Akal, 1985. 480 pp. pp. 426 - 449 (AKAL UNIVERSITARIA, Serie pedagogía, 57)
- PLATON,** *La República*, XIV, versión cibernética.
- POPKEWITZ, Th.** "Los valores latentes del curriculum centrado en las disciplinas " p 306 - 321, en: GIMENO SACRISTÁN, J. y A. PÉREZ GÓMEZ (Compiladores) La enseñanza: su teoría y su práctica. Madrid, Akal, 1985. 480 pp (Akal Universitaria, Serie Pedagogía, 57)
- QUÉAU, PHILIPPE.** Lo virtual. Virtudes y vértigos. tr. por Patrick Ducher. Buenos Aires, Paidós, 1995. 207 pp.(Hipermedia, 1)
- RABELAIS, FRANÇOIS.** *Pantagruel, rey de los dipsodas.* tr. por Dr. Antonio García-Die Miralles de Imperial. Barcelona, Juventud, 1975. 163 pp.
- ROJAS, CARLOS, GREGORIO GÓMEZ-JARABO Y SERGIO J. VILLASEÑOR,** *La enfermedad mental como Anánkè,* en **CARLOS ROJAS MALPICA 1 GREGORIO GÓMEZ-JARABO GARCÍA 1 SERGIO JAVIER VILLASEÑOR BAYARDO.** La enfermedad mental como *Anánkè*,. *Investigación en salud*, diciembre, añoI vol. VI, número 003. Universidad de Guadalajara. Guadalajara, México. PP. 159-164 invsalud@cucs.udg.mx, ISSN (Versión impresa): 1405-7980 México.
- ROSSI, PETER Y HAWARD E. FREEMAN.** Evaluación. Un enfoque sistemático. Tr. Por Carlos Sánchez de Tagle. México, Trillas, 1984. 293 pp.
- ROUSSEAU, JUAN JACOBO.** Emilio o de la educación. México, Porrúa, 1972. 385 pp. ("Sepan cuantos...",159)
- RUIZ - VELASCO SÁNCHEZ, ENRIQUE.** *Educatrónica. Innovación en el aprendizaje de las ciencias y la tecnología.* México, UNAM-IISUE y Díaz de Santos. 390 pp.
- SAGAN, CARL.** El mundo y sus demonios. La ciencia como una luz en la oscuridad. tr. Dolores Udina. México, Planeta, 1998. 493 pp.
- SARTORI, GIOVANNI.** Homo videns. La sociedad teledirigida. tr. por Ana Díaz Soler. México, Santillana – Taurus. 1998. 159 pp.
- SARTORIO, RAFAEL.** *Los cínicos.* Diógenes Laercio. Vida, opiniones y sentencias de los filósofos más ilustres. tr. por Rafael Sartorio. Madrid, Alhambra, 1986. 178 pp.
- SAVATER, FERNANDO.** Ética para Amador. México, Ariel, 1991. 189 pp. (Serie Ápeirón «Invitación a la filosofía», 101)
- SAVATER, FERNANDO.** *La piedad apasionada.* Salamanca, Sígueme, 1977. 112 pp. (HERMENEIA, 10)
- SELLTIZ, CLAIRE, MARIE JAHODA, MORTON DEUTSCH y STUART W. COOK.** *Métodos de investigación en las relaciones sociales.* Tr. por Manuel Rico Verchier Madrid, Rialp, 1965. 670 pp (Biblioteca de Educación y Ciencias Sociales, Serie Técnicas y estudios experimentales)
- SERAFINI, Ma. TERESA.** Como se estudia. La organización del trabajo intelectual. tr. Susana Spiegler y Edit Binaghi. México, Paidós, 1996. 323 pp. (Instrumentos Paidós, 14).
- SERRANO, JOSÉ ANTONIO.** Manual de técnica e instrumentos de evaluación. México, UNAM. ENEP "ZARAGOZA", Departamento de mejoramiento de la enseñanza, 1985.64 pp.

- SLOTTERDIJK, PETER.** *Crítica de la razón cínica*. 3 ed. tr. por Miguel Ángel Vega. Madrid, Siruela, 2006. 786 pp. (Biblioteca de ensayo, 23 Serie Mayor)
- STENHOUSE, L.,** "Enseñanza" en: *Investigación y desarrollo del currículum*. tr. por. A. Miralles. Madrid, Morata, 1984. 319 pp (53 a 72 pp.)
- THOREAU, HENRY DAVID.** Antología. Prólogo y selección de Alejandro Henestrosa. México, Oasis, 1970. 223 pp. (Pensamiento de América, II Serie, Vol 20)
- TITONE, RENZO.** *Metodología didáctica*. 8ª ed. tr. por Manuel Rivas Navarro. Madrid, RIALP, 1981. 707 pp. (Biblioteca de educación y ciencias sociales, 3)
- TOMÁS MORO, TOMASO CAMPANELLA, FRANCIS BACON.** *Utopías del Renacimiento*. tr. por Agustín Millares Carlo, Agustín Mateos. México, FCE, 1941
- TRATADOS HIPOCRÁTICOS XVIII**
- TUSÓN, JESÚS.** *El lujo del lenguaje*. 4 ed. tr. por Xavier Laborda. Barcelona, Paidós, 1989. 104 pp. (Comunicación, 36)
- TYLER, RALPH.** *Principios básicos del currículo*. tr. por Enrique Molina V. Buenos Aires, Troquel, 1973. 136 pp.
- UNAM, CUAED.** *Programa de transformación del Sistema Universidad Abierta. Situación Actual*. CUAED, cuaderno de trabajo 2, febrero de 1998.
- UNAM,** El Estatuto del Personal Académico. Aprobado por el Consejo Universitario en su sesión ordinaria efectuada el día 16 de diciembre de 1970.
- UNAM, ENEP "IZTACALA", DEPTO DE PEDAGOGÍA.** *Aportaciones a la didáctica de la educación superior*. 2a. ed. Tlalnepantla, Edo de Mex., UNAM, ENEP I, 1989. 245 pp.
- UNAM, ENEPI,** *Aportaciones a la didáctica de la educación superior*. MIGUEL ANGEL CAMPOS, Estructura didáctica, 1978.
- UNAM.** *Pablo González Casanova*, 6 de mayo de 1970 - 7 de diciembre de 1972, p. 87
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO** "Capítulo II, *Hacia la instauración de la Universidad Nacional*", pp 29 – 43. **En UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO.** *La Extensión Universitaria. Tomo I. Notas para su historia*. México, UNAM, 1979. 289 pp.
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO.** *Pablo González Casanova. 6 de mayo de 1970 7de diciembre de 1972. 201 pp.*
- VANEIGEM, RAOUL.** *Tratado del saber vivir para uso de las jóvenes generaciones*. 3 ed. . tr. por Javier Urcanibia, Barcelona, Anagrama, 1998. 295 pp. (Argumentos, 93)
- VEGETTI, MARIO.** *Los orígenes de la racionalidad científica. El escarpelo y la pluma*. tr. por Concha San- Valero. Barcelona, Península, 1981. 189 pp. (Ediciones de bolsillo, 575)
- WILLIS, PAUL.** *Aprendiendo a trabajar. Cómo los chicos de la clase obrera consiguen trabajos de la clase obrera*. tr por Rafael Feito. Madrid, Akal Universitaria, 1978. 230 pp. (Educación, 118)

Tabla de ilustraciones

Figura 1. Trama y urdimbre

Figura 2. Tensiones estructurales de los elementos de la razón

Figura 3. Tensiones estructurales de los planos de la razón

Figura 4. La frónesis y sus implicaciones

Figura 5. Modelo de holoversidad propuesto.

Figura 6. Proyectos de las comunidades ecosóficas de aprendizaje y sus principales referentes.

Figura 7 Sistema didáctico

Figura 8. Las macrocompetencias como vasos comunicantes.

Figura 9. Modelo común en la llamada educación abierta y a distancia

Figura 10. Modelo educativo institucional del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (1999-2000)

Figura 11. Principios de la evaluación.

Figura 12. Vínculo orgánico entre el modelos pedagógico, el modelo holoversidad y los proyectos de las comunidades ecosóficas de aprendizaje

Figura 13. Hélix.

Figura 14. Principales referentes del modelo.

Figura 15. La razón y sus tres polos de articulación

Figura 16. Holoversidad modelo para los sistemas abiertos universitarios

Figura 17. Muestra los espacios de negociación del curriculum

Figura 18. Modelo para un curriculum flexible e innovador.

Figura 19. Modelo Holoversidad

Figura 20. Procesos que articula el sistema didáctico

Figura 21. El aprendizaje significativo

Figura 22. Muestra las metodologías didácticas.

Figura 23. Metodologías didácticas

Figura 24. Modelo holoversidad propuesto.

Figura 25. Holoversidad para Sistemas Universitarios Abiertos

Figura 26. Proyectos de las comunidades ecosóficas y sus principales referentes

Figura 27 Propuesta de Modelo sistémico de la comunicación.

Figura 28. Funciones del signo

Figura 29. Signos y códigos

Figura 30. Implicaciones de las comunidades ecosóficas de aprendizaje

Figura 31 Implicaciones de las relaciones hombre basura

Figura 32. Implicaciones de la utilización de PET (1)

Figura 33. Implicaciones de la utilización de PET (2)

Figura 34. Implicaciones del uso del Al (1)

Figura 35 Implicaciones del uso del Al (2)

Figura 36. Implicaciones del uso del papel polilaminado

Figura 37. Implicaciones del uso de papel

Figura 38. Las implicaciones de hacer composta (1)

Figura 39. Las implicaciones de hacer composta (2)

Figura 40. La basura que comemos.

- Figura 41. Modelo en donde la basura tiende a 0
- Figura 42. La escuela y sus tensiones estructurales.
- Figura 43. Elementos e interacciones del sistema didáctico, implicados en la calidad de la educación institucional regular y en línea
- Figura 44. Procesos implicados en el sistema didáctico.
- Figura 45. Modelo holoversidad con el núcleo central ampliado
- Figura 46. En este modelo se representa el despliegue de las metodologías didácticas con sus principales referentes
- Figura 47. En este modelo se representa el despliegue de los niveles de planeación y sus principales referentes
- Figura 48. Muestra las principales funciones del signo.
- Figura 49. Holoversidad modelo para sistemas abiertos universitarios