



## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

Volume I, número 1, Jan-Jun, 2020, pág.306-343.

### LA IMPORTANCIA DEL PARADIGMA EDUCATIVO: UNA DISCUSIÓN SOBRE LA CONSTRUCCIÓN DE LA CIUDADANÍA EN LATINOAMÉRICA.

Rosenir de Souza Lira

#### Resumen

La idea de este artículo surgió de la reflexión sobre lo que se pasa en la educación actual en Brasil. Son muchos cambios. Las modificaciones permanentes de la legislación de la educación pública, tiene muestreado las tendencias hacia una desconfiguración y gradación a fines de adecuarla a los intereses de los sectores privatistas; por la disminución constante de beneficios o de su negación. Su propuesta es hacer una discusión que parece superado en estos tiempos en que la ciencia y, por lo tanto, el conocimiento, son cuestionado como motores del pensamiento, en un momento en que sujetos políticos de bajo nivel intelectual están en el comando de gobiernos en varios países, siendo Brasil uno de ellos. Un tiempo en que los Organismos de educación están siendo comandados por personas sin empatía o sin cualquier responsabilidad hacia el futuro democrático de la sociedad. En estos contextos, la educación democrática es uno de los entrabes a ser removidos por ellos, que están decididos por eso. La discusión sobre los paradigmas, intenta lanzar luces sobre nuestras cuestiones. Lo que es muy claro es que el fascismo que domina la política actual, poco a poco impone su modus operandi en muchos espacios educativos en el país. La derecha históricamente reaccionaria ha salido de su caverna y se ha puesto en los palacios de gobierno nuevamente. Se ha hecho viva y impone la dictadura como medicina contra la democracia. Este movimiento de la derecha política está se consolidando por toda Latinoamérica. E su velocidad es gigantesca.

**Palabras Clave:** paradigma y educación, Neoliberalismo y educación, ciudadanía y educación.

#### A IMPORTANCIA DO PARADIGMA EDUCATIVO: UMA DISCUSSÃO SOBRE A CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA NA AMÉRICA LATINA

#### Resumo

A ideia deste artigo surgiu da reflexão sobre o que acontece na educação atual no Brasil. São muitas mudanças. As modificações permanentes da legislação da educação pública, têm mostrado a tendência para a desconfiguração e gradação a fim de adequá-la aos interesses dos setores privatistas; pela diminuição constantes de benefícios ou de sua negação. Sua proposta é fazer uma discussão que parece superada atualmente em que a



## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

ciência e, portanto, o conhecimento são questionados como motores do pensamento, em um momento em que sujeitos políticos de baixo nível intelectual estão no comando de governos em vários países, sendo o Brasil um deles. Um tempo em que os organismos de educação estão sendo comandados por pessoas sem empatia e sem qualquer responsabilidade para o futuro democrático da sociedade. Nesse contextos, a educação democrática é um dos entraves a ser removidos por eles, que estão decididos por isso. A discussão sobre os paradigmas, tenta lançar luzes sobre nestas questões. O que é muito claro é que o fascismo domina a política atual, pouco a pouco impõe seu *modus operandi* em muitos espaços educativos do país. A direita historicamente reacionário saiu da caverna e se instalou em palácios de governos novamente. Se fez viva e impõe a ditadura como cura contra a democracia. Este movimento da direita política está se consolidando por toda américa latina. E sua velocidade é gigantesca.

**Palavras Chave:** paradigma e educação, Neoliberalismo e educação, cidadania e educação.

### THE IMPORTANCE OF EDUCATIONAL PARADIGM: A DISCUSSION ABOUT THE CITIZENSHIP BUILDING IN LATIN AMERICA

#### Abstract

This article idea starts with a reflection around what happens with current Brazilian education system. There are many changes. The permanent modifications of public education laws, has shown the tendency to the deconfiguration and graduation in order to adapt them to private sectors interest; by the constant decrease in benefits or of its denial. Its purpose is doing a discussion that seems currently overcame in that the science and, therefore, the knowledge are questioned as thoughts engines, in a moment that politicians from lowest intellectual levels are running many countries, having Brazil as one of them. An era in that educational institutions are being guided by individuals with no empathy or any responsibility to a democratic future of the society. In this context, the democratic education is one of the blocks to be removed by them that are decided for that. The discussion about the paradigms tries to light over this questions. What is clear is that fascism runs the actual politics, and little by little apply its *modus operandi* in my educational environment of the country. The right historically reactionary has exited from the caves and are installed in government palaces again. It is alive and impose dictatorship as healing process against democracy. This movement from political right is consolidation throughout Latin America, in high speed.

**Keywords:** Paradigm and Education, Neoliberalism and Education, Citizenship and Education.



## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

### INTRODUCCIÓN

Aun hoy, lo más inmediato sobre el estudio del paradigma educativo es la necesidad de entender lo que significa el término paradigma. La definición más habitual es la que lo identifica como modelo. Para Platón era el mundo de las ideas la dirección del pensamiento. Por analogía se podría entenderlo como la teoría que determina el camino a ser seguido para construir o comprender una realidad. Desde las ciencias sociales se pueden identificar muchos modelos de explicación de la realidad, y así mismo tener muchas visiones del significado de lo que es real o simplemente ideológico.

Lo que se tiene por más cierto es que las promesas de la modernidad no tienen, de hecho, futuro (BONAVENTURA 2004). Dijo ese autor que el paradigma de la modernidad ha hecho descreer en el futuro y que el vacío del futuro es tan sólo un futuro vacío. El paradigma, aún dominante, el liberal, tiene la capacidad de combinar la grandeza del futuro a su miniaturización. “Consiste en la clasificación y fragmentación de los grandes objetivos en soluciones técnicas que tienen de característico la credibilidad además de lo técnicamente necesario. Este exceso de credibilidad en las soluciones técnicas, que es parte intrínseca de la cultura instrumental de la modernidad, oculta y neutraliza el déficit en futuro de ellas. Por eso, tales soluciones no dejan pensar en el futuro, aunque ellas propias ya dejaran de pensar” (p. 323-324).

En ese sentido, el paradigma de la modernidad sobrevive a la temporalidad de las verdades científicas y la distinción entre la apariencia y la realidad. Desprecia la contemporaneidad de los conocimientos y tiene un comportamiento etnocéntrico, sobre los valores de otras culturas. De hecho, eso se refleja en la escuela, cuando el sistema de enseñanza o el mismo profesor parte del supuesto que el alumno no sepa nada que pueda ser útil, que sólo el profesor es capaz de transmitir conocimientos validos y/o limita la creatividad. No se trata, no entretanto, de negar la ciencia o la historia específicamente, pero denegar al conocimiento, como lo hacen muchos administradores públicos de hoy.



## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

Pero, la realidad paradigmática no es dominante sin oposición, al contrario de la perspectiva dominadora de las relaciones sociales, subsisten perspectivas emergentes de mirar la sociedad. Por lo menos dos grandes modelos se enfrentan en el campo epistemológico y de la subjetividad, lo que BONAVENTURA (2004), ha llamado de paradigma del capital-expansionista y paradigma eco-social.

El primero, el paradigma capital-expansionista es el paradigma dominante y se caracteriza por medir el desarrollo social esencialmente por el crecimiento económico continuó asentado en la industrialización y en el desarrollo tecnológico que, por su turno presenta capacidad infinita. La naturaleza es capital valorizable en cuanto condición para producir bienes de consumo y está ligada en el principio de la propiedad privada. El control de la fuerza de trabajo debe estar bajo control democrático desde el Estado.

El segundo paradigma el eco-socialista es el paradigma emergente, donde la dimensión del desarrollo social es comprendida como el modo de satisfacer las necesidades humanas fundamentales, que son más grandes, en escala global y tanto más diverso y desigual en el ámbito local. Debe haber un equilibrio entre las tres formas principales de la propiedad: la individual, la comunitaria y la estatal. Desde luego es posible observar que el conflicto que subsiste entre estos dos modelos es inconciliables.

Este conflicto paradigmático no se asienta sólo en el nivel intelectual como se podría suponer, se asienta principalmente, en la realidad concreta en el nivel político y social, sostenido por grupos de intereses organizados, aunque con poderes muy desiguales. Es decir, el principal conflicto entre los paradigmas es el campo político con vinculaciones en el campo del poder.

En síntesis, la búsqueda del camino o modelo que se desea utilizar para la construcción del proyecto pedagógico del campo educativo, pasará necesariamente por la definición paradigmática, aunque no se sepa que modelo se deba seguir. En el campo educativo hay diversos paradigmas que intentan sobreponerse desde las teorías y practicas llevadas a cabo en la vida cotidiana escolar o no. Hay paradigmas que son como obras de ingeniería cuyo objetivo es mantener la realidad sin cambios. Por el contrario hay otros que se basan en la posibilidad del cambio social.



## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

Sea como sea, la acción educativa no puede prescindir de vincularse a un modelo que favorezca la realización de su misión educativa. Si se opta por el paradigma capital-expansionista, se estará vinculado, a las ideas del paradigma del consumismo individualizado, donde lo importante es satisfacer las necesidades antes que ellas se vuelvan privaciones. Para el paradigma eco-socialista el consumo es solidario, no cumple papel de satisfacción sólo individual, mas es solidario. El mercado es una institución como otras y las necesidades son experiencias subjetivas que pueden expresarse de varias maneras.

En el paradigma eco-socialista hay una lucha organizada contra el etnocentrismo, valoriza las culturas en todas partes como formando parte de un todo ligado y separado por sus costumbres locales, la pluralidad de las culturas. Al paso que el paradigma del capital, es el paradigma de la democracia autoritaria que ha creado la matriz del Estado moderno, su soporte legal. Su manifestación hoy ya deja escapar las consecuencias de su progreso: la destrucción del medio ambiente, el consumismo compulsivo, la deuda externa de los países del sur, bien como la fuerte jerarquía del sistema mundial, de la división internacional del trabajo y de la producción de la riqueza.

Sea como sea, la educación está en el centro de las discusiones sobre que modelo desarrollar, sobre que hacer con su proyecto social. “El campo paradigmático transforma en orientaciones la actividad social, las generaciones y las concepciones que engloban una forma de conocimiento y las relaciones entre las personas, la sociedad y la naturaleza, un conjunto de valores e intereses, una forma de ejecutar y una significación global de la actividad humana” (BERTRAND y VALOIS (1994, p.21). La educación tiene una especificidad de acción social definida por su importancia para la continuidad de los valores y perspectivas desde los paradigmas construidos bajo relaciones globales y cotidianas. Su misión última es educar a los miembros de la sociedad. Pero, no como única posibilidad, mas, como lugar de transmisión de los contenidos formales censurados por el sistema de poder, desde las leyes y los códigos éticos y morales, mientras que también científicos.



## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

### La escuela frente a la organización del sistema educativo

Partiendo de la idea de que la escuela es una organización que forma parte de una organización más grande, se llegará a la conclusión de que la escuela es parte de un sistema y, también de que ella misma es un subsistema de la sociedad, con normas que ella tiene también que cumplir. Es cierto, por supuesto, que hoy estas afirmaciones ya están dominadas, conceptualmente, por todos los trabajadores de la educación.

La escuela, por lo tanto, en cuanto organización que debe responder a las determinaciones y ansias de la sociedad esta sometida a sus reglas, normas y leyes. Una de las finalidades más importantes de la escuela es captar y concretizar en lo cotidiano las orientaciones sociales. Pero, la escuela no presenta sólo la alternativa reproductora de la voluntad social dominante, ella goza de una cierta autonomía y puede, por lo tanto, influir en los cambios, contestando la orientación paradigmática hegemónica.

Toda organización existe por sus fines. Tienen también reglas, estatutos que establecen sus directrices. La escuela, como parte del sistema educativo, también es regida por un conjunto de reglas y leyes que no puede eximirse. Desde luego, la organización escolar es controlada desde dentro y de fuera. Desde fuera por el centro del sistema y por dentro por el conjunto de los actores que forman parte de su contexto, desde el clima que se hace en la organización del trabajo del colectivo de la escuela.

Todos los actores cumplen papeles importantes en el contexto de la organización escolar, desde sus atribuciones que se quedan bien hechas o no teniendo en cuenta las directrices evaluativas del sistema, así como, las condiciones de observación de los padres, madres y estudiantes, aunque en este sentido el proceso no es formal, pero, acompaña de cierto modo, la tendencia general de la visión y de los fines que la sociedad atribuye a la educación desde los tres principales campos que demandan las señales que la escuela debe descodificar: El campo paradigmático, el campo político y el campo organizacional.

Estos campos desafían la realidad social pues sugiere que la dinámica social debe realizarse a partir de la reproducción de los mecanismos de control bajo la tutela



## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

del Estado, que detenta la capacidad de poder usar la violencia consentida; la adaptación que sugiere que la sociedad tiene la capacidad de modificar parte de sus proyectos, sin modificar las bases del sistema político, social y económico y por último la capacidad y creación, donde la sociedad tiene la capacidad de constituir modificaciones en el comportamiento del campo paradigmático.

Aunque, la sociedad no puede ser reducida a un organismo que se reproduce continuamente, no se puede dejar de notar que el paradigma dominante crea y recrea sus formas de dominación con mayor dinamicidad que la sociedad. El pluralismo encontrado en la sociedad que carece de una práctica democrática más concreta, no acompaña a veces las determinaciones de la forma dominante de convencer las personas sobre su modo de ver el mundo, o sea desde la visión del paradigma dominante, que no es más que la indicación de la forma de cómo se deben hacer las cosas, como una matriz disciplinar, como ha sido definido por KUHN (1972), citado por BERTRAND y VALOIS (1994, p.23-33).

La manutención o la transformación de una sociedad tiene lugar a partir de la transformación de un paradigma sociocultural, y sus constituciones forman un conjunto de generalizaciones, concepciones, valores y creencias. Desde la identificación de los componentes del modelo es posible conocer la forma de funcionamiento y comportamiento por delante de las relaciones sociales que establecen las generalizaciones.

Por definición, estas generalizaciones tienen como características principales: a) la concepción del conocimiento – que se requiere para la forma de comprender y construir los sistemas de representaciones simbólicas que hacen crear la realidad; b) la concepción de las relaciones entre las personas, la sociedad y la naturaleza – se presentan como categorías constructoras de la imagen de la realidad. Su complejidad está en el hecho de poder confundirse con la concepción del conocimiento, pero su carácter está más enfocado hacia las representaciones de lo cotidiano al estar en continuo movimiento; c) los valores y los intereses – adquiere sentido por delante de la necesidad de las personas de satisfacer sus necesidades mediatas e inmediatas; d) la forma de ejecutar – dice respeto a las técnicas o al desarrollo tecnológico de cómo



## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

solucionar problemas nuevos que satisfarán las necesidades biológicas de la vida del grupo independiente del modo de vida u organización social adoptado; el significado global – dice respeto al sentido global de la actividad humana. Sus componentes principales identifican las formas de conocer, de vivir con los otros, de reflexionar, valorizar y actuar dentro de una sociedad o grupo social.

Por estas generalizaciones se puede identificar o proponer una definición paradigmática. En el caso de la escuela el paradigma sociocultural se presenta “un conjunto de creencias, de concepciones o generalizaciones y valores que engloban una concepción del conocimiento, una concepción de las relaciones entre la persona, la sociedad y la naturaleza, en un conjunto de valores y de intereses, una forma de ejecutar, un significado global de la actividad humana que definen y delimitan para un determinado grupo social, la dimensión posible de su campo de acción social y cultural”. (BERTRAND y VALOIS (1994: 29).

Como ya se ha dicho arriba, las orientaciones de la organización educativa dependen de las orientaciones definidas por el campo paradigmático que está siempre vigilando las acciones de la escuela, pero, sin imponerse de forma directa para no desenmascarar la democracia excluyente, característica del paradigma sociocultural capitalista liberal dominante. En las escuelas observadas en esta investigación, la participación de los padres y madres es reclamada por el equipo técnico del sistema y de la escuela, pero cuando los padres y madres atienden a las constantes llamadas, su participación se queda limitada a escuchar las protestas del comportamiento y bajo rendimiento de sus hijos. Por detrás de la aparente democracia está una exclusión oculta y tal vez inconsciente por parte de los técnicos y de los padres que aceptan que la culpa por las situaciones es solamente de los hijos.

El modelo o paradigma orienta la acción de los dos lados del proceso de progreso o fracaso sin detenerse en el análisis del sistema. La transformación radical de esa realidad estaría en contrario a una realidad como la constatada en este trabajo. El desarrollo del paradigma emergente en la organización educativa escolar sería la base para el cambio de la realidad educativa, para otra que es la que se necesita pero todavía





### **REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES**

no se tiene. El paradigma educacional sirve de puente entre el paradigma sociocultural dominante y las prácticas pedagógicas.

En este sentido, la supuesta democracia escolar está, todavía, limitada por las posibilidades ofrecidas por la acción pedagógica, desde del talante democrático de la dirección. He visto en la investigación que las relaciones en las escuelas a diario no son fáciles. Los problemas no se resuelven a partir de orientaciones teóricas liberales, mas bien hay que alimentar las relaciones de poder establecidas desde hace mucho.

La literatura que trata de la cuestión paradigmática es enorme y define un gran número de posibilidades de paradigmas que pueden influir en la dinámica escolar. Pero los más nombrados como representativos son: a) El paradigma racional que defiende la escuela es transmisora de conocimientos dominantes, asociado al paradigma sociocultural industrial, fue analizado por pensadores importantes como Dürkheim y Talcot Parson; b) El paradigma tecnológico, que a introducido las tecnologías educacionales. En Brasil ha sido definido como vinculado a la escuela norte americana, también asociado al paradigma sociocultural industrial de la vertiente capitalista; c) El paradigma humanista que observa el crecimiento de la persona, este también dividido en varias corrientes y perspectivas de acción, las más conocida es la tendencia del paradigma existencialista; d) el paradigma sociointeraccional, preocupado esencialmente con las posibilidades de creatividad en la escuela y la abolición de la exploración entre los hombres desde la comprensión de sus representaciones y conocimientos de la realidad, se vincula al paradigma de la dialéctica social, donde su mayor perspectiva está en la fenomenología; e) el paradigma inventivo, se centrado en el desarrollo del sentido de la vida comunitaria, de carácter local y global. Su ligación al paradigma simbiosinergético está, aún, vinculado en el paradigma espiritualista.

Las características principales de este paradigma percibe el mundo y la realidad como componente de distintas dimensiones que constituyen los elementos de ligación del individuo con su conciencia del estar en el mundo desde aquellas dimensiones, que son: la dimensión ecológica, que favorece la toma de conciencia del estar sobre la tierra y que se hace parte con ella, no sin ella; la dimensión social, donde la persona comprende que vive en el mundo junto a otras personas, no sólo; la dimensión



## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

praxiológica, donde se comprende que toda acción es influyente con las acciones del colectivo social y ambiental; dimensión cósmica, es necesario la toma de conciencia del proceso de hominización de la persona; comprende la comprensión de la unión de todo que existe, todo hace parte de uno mismo proceso de creación. Brunet (1972), citado por Valois (1994), que es indispensable que los hombres emprendan recursos y empeño, en el sentido de mantener un ecosistema en equilibrio dinámico. O sea, es una posición holística sobre la percepción de la vida.

Como ya se ha dicho la elección de un paradigma sociocultural implica la elección de un modelo de sociedad. Sea cual sea el paradigma electo, tal elección implicará una dirección a ser tomada en el proceso de desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para finalizar ese apartado transcribiremos el cuadro esquemático propuesto por Bertrand y Valois (1994).

Sinopsis de los paradigmas socioculturales y educativos y de los tipos de sociedad

Paradigmas educativos	Paradigmas socioculturales	Tipos de sociedad
Paradigma racional	Paradigma industrial	Sociedades industriales
Paradigma tecno-sistémico		
Paradigma humanista	Paradigma existencial	Sociedades centradas en la persona
Paradigma socio interaccional	Paradigma de la dialéctica social	Las nuevas sociedades sin clases, autodirigidas
Paradigma inventivo	Paradigma simbiosinergético	Las nuevas comunidades

De esta forma cumplimos este objetivo de hacer una revisión introductoria al estudio de los paradigmas. La necesidad de hacerlo está justificada en las observaciones de campo cuando de la realización de nuestra investigación. Se ha notado que varios de los problemas enfrentados en las escuelas trabajadas sus equipos técnicas y profesores presentaban comportamientos no de acuerdo con las perspectivas de una escuela ciudadana en la perspectiva de la liberación y de la concienciación de los alumnos de su papel social en la construcción de una ciudadanía local, regional y global.

Cuando hablamos de visión de mundo es de valores que estamos hablando y de estos de la influencia que tienen en el proceso de conocimiento y en la acción reflexiva.



## **REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES**

Como ha dicho Campbell (2002), “todos nosotros, como sistemas individuales de aprendizaje, nos caracterizamos por la visión de mundo que adoptamos, los filtros que usamos para moldar la manera por la cual percibimos y comprendemos el mundo a la nuestra volta. Somos quien somos debido a la influencia de esas visiones de mundo” (p. 152). El paradigma, por ende, es adoptado socialmente y de la misma manera sus cambios. La escuela en cuanto espacio de desarrollo del interés social es, por lo mismo motivo, lugar de múltiples posibilidades para la transformación o manutención de los paradigmas dominantes.

### **La crisis educativa en Latinoamérica e su superación**

De modo general la educación presenta una crisis mundial que se caracterizado por la ausencia de nuevos modelos que hagan frente a los paradigmas históricos que hicieron crear las bases de la educación moderna. La crisis que hoy se vive no atinge solamente el campo social, político y económico, pero también es una crisis epistemológica que se ha resentido desde el hundimiento de los modelos clásicos del pensamiento moderno.

Los sistemas educacionales de Latinoamérica fueron creados hace alrededor de un siglo y que ya empieza a mostrar señales de decadencia. El primero elemento de dicha crisis está contenido en la crisis de la pedagogía hegemónica que como ya se ha dicho arriba, no ha conseguido cumplir el proyecto de instituir sistemas educacionales son capacidad de control social completo. Esto es una señal claro del fracaso histórico del proyecto liberal de Estado-Nación. Este modelo no ha conseguido desarrollar capacidades allá de la estructura de dependencia y subordinación de que ha formado los Estados de América Latina.

En varios países latinoamericanos la acción del Estado se cumple desde la asistencia social antes de la pedagógica. El caso de Brasil es uno de los más notorios, una vez que el Estado añade valores a grandes programas sociales desde la escuela de los segmentos populares. Programas como Beca Escuela, Merienda Escolar, Libro



## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

didáctico, Distribución de ropas, son algunos de los servicios extras que el Estado debe cumplir para garantizar que miles de escolares se puedan quedar en el aula.

Para Puiggrós (1994), “La relación actual entre la educación y los cambios que se están produciendo, así como las tendencias futuras como producto de la reorganización del capitalismo en la América Latina, cruzan en forma determinante el campo problemático de crisis de la educación latinoamericana” (p.51). El corazón de la crisis Latinoamérica prepassa por la fecha de caducidad de los modelos importados de los países centrales del capitalismo. En Latinoamérica, allá de la crisis de los modelos centrales muestran desde hace tiempo su inadecuación por delante de las exigencias del mundo actual en su fase de la sociedad de la información y de la comunicación punta.

Dichas crisis se revelan en dos polos que se complementan: el primero es el Estado que sufre directamente la acción desarrollados por los países centrales del capitalismo, cuyo modelo se han acostumbrado a seguir debido a su condición de economía dependiente. Las manifestaciones de estos hechos están bien demostradas en trabajos que analizan la influencia de agencias como FMI y Banco Mundial, en las políticas sociales y educativas de los países latinoamericanos.

El otro polo importante es el que envuelve el papel de os sujetos pedagógicos modernos que durante un siglo ha regulado las relaciones sociales como coadyuvante político del paradigma dominante. Tratase del sistema educativo, la escuela, el maestro, el alumno, la disciplina, calificación, aprobación, reprobación. Este sujeto pedagógico Tanto la subjetividad como la objetividad del sujeto pedagógico pasa por una crisis sin precedente en la recién reconocida historia de la educación.

De hecho, cuando se habla de la educacional en Latinoamérica, no se puede limitarla a una visión que no incluya los Estados Unidos. La influencia de E.U.A, que ha servido de modelo de desarrollo, también vive su crisis estructural. El tipo de modernización implementada por el norte americanos ha segregado a amplios sectores de los recursos y de los productos del trabajo, no sólo en su territorio, mas también en Latinoamérica, a través de las barreras arancelarias y el mando tecnológico.



## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

La modernidad en América Latina entre otras cosas, está la búsqueda de la participación justa en la división internacional del trabajo, de la riqueza y de la cultura. La homogeneidad y pluralidad de esta inclusión demanda la articulación entre la educación y la sociedad tanto del continente, desde su especificidad nacional, como de los países centrales. Lo que se espera es que los países más ricos comprendan la necesidad de contribución con la promoción económica y social de los países del Sur. El subdesarrollo, uno de los principales motivos de analfabetismo, deserción, problemas de aprendizaje, insuficiencia en la formación de los ciudadanos, desgranamiento escolar. Pero, estos aspectos no son la causa del subdesarrollo sino las consecuencias, en contrario a otras explicaciones que atribuyan las causas de los problemas a cierta incapacidad innata racial, cultural y histórica, que tendrían impedido la modernización latinoamericana.

Parte de la crisis producida en los sistemas latinoamericanos está en su herencia histórica, de las articulaciones que se han producido en dichos sistemas. Esas articulaciones tuvieron reacciones diferentes en cada país del Latinoamérica, pero en todos demostraron semejanzas en las determinaciones de la crisis en sus sistemas educacionales. Sobre esta cuestión la autora antes citada dijo que las sociedades latinoamericanas han adoptado el modelo francés de escolarización de carácter centralizado y estatal, desde la segunda mitad del siglo XIX.

La pedagogía norteamericana ha tenido poca incidencia y se ha quedado limitada a adopción de contenidos de la Escuela Nueva o Escuela activa, que fueron representadas por John Dewey y Horace Mann. En Brasil ha sido la Escuela Nueva que ha tenido mayor divulgación. La Escuela Activa, todavía, sólo desde la última década del siglo XX ha empezada a ser de hecho utilizada en sectores rurales de algunos municipios, incluso del Estado de Amazonas en Brasil.

De hecho, se puede afirmar que Latinoamérica ha sido envuelta en la “modernidad globalizada” en medio a sus problemas históricos y culturales. De hecho, aún, ha sido utilizada como mercado de consumo de la globalización de las mercancías de los países del Norte.



## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

Sus problemas están en el origen de la crisis de los sistemas escolar norteamericano, de los sistemas europeos y del hundimiento del ex-sistema educativo soviético, todos exponentes de la educación moderna. Las consecuencias son diversas y particulares a cada país, pero la política neoconservadora adoptada desde la década del 1970, como en el caso de Brasil, ha configurado la concretización de problemas endémicos como el analfabetismo, que hace más de cien años es uno de los principales problemas del país y que hoy, todavía, en torno de 10% de la población permanece sin escolarización mínima; la deserción y el desgranamiento escolar en el conjunto, mismo después de los esfuerzos de los gobiernos democráticos del post régimen militar.

Sin embargo, la realidad en Brasil es muy diversa y dependiente de relaciones políticas y partidarias muy distintas. La madurez política es un factor que se tiene mostrado importante para los avances o manutención del status quo. En el caso específico de la educación, la relativa autonomía de los estados, permitió desarrollar estrategia muy diferente. Coincidentemente, los estados con mayor poder financieros han logrado mejores resultados educativos, incluso Amazonas que tiene mejorado las estadísticas educativas, aunque los números puedan disfrazar la realidad y mostrar otra totalmente diferente de la real. Tres ejemplos del Brasil son conocidos mundialmente.

El primero es el caso de la iniciativa de sociólogo, fallecido, Darcy Ribeiro que ha dinamizado algunos proyectos educativos muy importantes en el estado del Río de Janeiro en la década de los 80, del pasado siglo. Ha implantado la escuela de tempo integral en escuela denominadas CIEPs (Centros Integrados de Educación Pública), siguiendo las ideas de los llamados Pioneros de la Educación Nueva<sup>1</sup> en Brasil, que han hecho propuesta semejantes en década del los 30 desde los, movimientos por la creación del sistema público, gratuito y de calidad de la enseñanza en Brasil. Este modelo escolar fue implantado en varios estados del país, incluso en Manaus hubo la construcción de una escuela de tempo integral en finales de los 80, que hoy ya no funcional con esa modalidad de enseñanza.

---

<sup>1</sup> Movimiento hecho por un grupo de liberales que han publicado un manifiesto a favor de la educación pública en Brasil en la década de los 30, por la erradicación del analfabetismo, y otras reivindicaciones que sólo en finales del siglo XX y principios del XXI se están realizando, como el caso del Plan Nacional de Educación.



## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

La segunda experiencia dice respecto al trabajo desarrollado por Paulo Freire a lo largo de su vida. Marcadamente, en su tiempo como Secretario de Educación de San Pablo. Ha propuesto diversas alternativas, desde sus ideas de la construcción de una educación dialógica, donde la valoración del diálogo sería la síntesis de la comprensión de la ciudadanía a ser construida desde una acción política consciente o no. Para él, la escuela pública no funciona bien porque hace parte de su naturaleza no funcionar bien. “Cada etapa de enseñanza debería proponer una especie de ‘plenitud’ en sí misma de tal modo que, quien hiciera sólo la primaria, bien hecha, se sintiera capaz de moverse con los conocimientos recogidos sin ella y no sentirse frustrado por haber vivido un tiempo de separación por algo que no ocurrió” (Freire, 1999: 61).

La tercera experiencia es la desarrollada en Porto Alegre, donde la administración del PT (Partido de los Trabajadores), ha conseguido implantar un modelo nuevo que incluye de hecho, la participación popular como metodología de la administración pública desde el llamado “presupuesto participativo”, donde la población dijo al alcalde las prioridades de la ciudad y sus necesidades de inversión. En esta ciudad es donde hay proyectos de referencia en desarrollo de actividades volcadas para la educación en la ciudad. Es la ciudad que recibió tres encuentros del Forum Social Mundial.

Pero, de modo general, la educación formal latinoamericana, es enciclopédica, memorística y muy renuente a la inclusión de la educación para el trabajo, la educación politécnica o como es conocida en Brasil, la educación para el trabajo. “Como resultado, el discurso pedagógico escolar obliga al estudiante a distanciarse del medio social, económico, tecnológico y cultural real y contribuye a discapacitarlo para que pueda establecer una equilibrada relación con su medio social” (Puigros 1994: p.19). La implantación de la escuela del trabajo es una reivindicación de muchos educadores brasileños dedicados a defender la educación integral en las escuelas públicas del país.

Sin embargo, que el caso de Brasil ya se ha avanzado bastante, pero en nivel de región latinoamericana la situación permanece muy problemática. Muchos avances conseguidos desde las luchas sociales fueron olvidados por gobiernos autoritarios al servicio de las propuestas neoconservadoras que en el continente ha encontrado tierra fértil para



## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

el desarrollo de su proyecto social, político y económico, haya vista que casi todos los países de Latinoamérica sufrieran golpes militares en el pasado siglo.

Las consecuencias de dichos golpes, hicieron retrasar muchos proyectos educativos en sus fases iniciales, como en Brasil donde en Método Paulo Freire estaba en pleno desarrollo cuando ocurrió el golpe militar de 1964 que se mantuvo hasta 1984. Hoy el método está institucionalizado y su carácter político casi ha desaparecido. El país, todavía, no ha resuelto muchos problemas históricos que le persigue desde ha siglos, como garantizar educación básica a toda su población. Mientras tanto, la diversidad de propuestas para sanear este problema, se torna muy claro que la educación de la población obrera no recibe la cantidad de inversión necesaria para la promoción de una educación de calidad.

Es hecho que un tercio de la población latinoamericana no consigue concluir la educación básica. La falta de plazas en las escuelas, en ingreso fuera de la edad propia en la escuela, la expulsión, la repetición, es problemas que se han tornado comunes en la realidad de la región, así como la violencia que también en grave en las relaciones, principalmente en el nivel medio de la enseñanza.

La situación en Brasil no es distinta. Aunque hubo un grande esfuerzo durante el periodo de 2003-2016<sup>2</sup>, por la mejora de la educación pública, la deuda acumulada es histórica, y sólo será pagada en largo plazo.

El futuro, por lo tanto, se muestra fragmentado, como fragmentado se presenta la subjetividad humana moderna. Los discursos pedagógicos escolares se quedan en medio a la crisis educacional, marcadamente por la descreencia en su capacidad de ritualización del cotidiano, de poder poner orden en las cosas y ofrecer el aprendizaje de nuevos valores; Educar en las normas y costumbres como antes. La figura del maestro no representa más el saber, el ordenador hace muchas cosas y más rápido, con mayor volumen de información.

---

<sup>2</sup> Em este período Brasil tubo una sequencia de governos populares. Pero em 2016 ocorreu uma ruptura, onde a direita neoliberal e fascista ha tomado llegado al poder.





## **REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES**

Estas dificultades son regionales y su consecuencia se hace sentir en muchas ciudades, principalmente en las medias y grandes. La exclusión social es un factor presente en estas ciudades, las bandas de jóvenes que se dedican a la violencia urbana, y otras que no encuentran lugar en la ciudad y se tornan invisibles y anónimos, hacen parte de las fracturas que la crisis de la modernidad hace sentir en toda Latinoamérica. Manaus no es diferente, hay muchos jóvenes en la calle, y para muchos de ellos es su único sitio de aprendizaje, la pedagogía que conocen es la pedagogía de la calle con todos los componentes y complejidad común a estos sitios.

La crisis en Latinoamérica es emblemática, es histórica. El desarrollismo educativo, centro de las ideas de muchos gobiernos no consiguió de hecho ser responsable por el desarrollo regional. De hecho ya hubo quienes defendiera la idea de que la economía no necesita de la escuela para cumplir sus proyectos de exploración y desarrollo. Es claro que en se tratando de una educación para la liberalización la industria no la necesita, pero para la sociedad, la escuela es importante para la educación del ciudadano.

No se puede olvidar que la misión de la educación en la región está vinculada a la importancia que nuestros países podrán tener en el mundo capitalista. La solución de muchos de los problemas regionales está situada en la posibilidad diplomática de vencer barreras, sean políticas o arancelarias, incluso adquirir la posibilidad de crear su propia referencia pedagógica y paradigmática. Por supuesto que las condiciones actuales de los sistemas educativos en Latinoamérica no son capaces de implementar una educación exitosa.

### **La necesidad de construcción de la escuela ciudadana**

La ciudadanía, por lo tanto, se puede abordar desde muchos polos de verificación teórica. Por ahora no es nuestro interés construir una historia de la formación del concepto de ciudadanía, mas discutirlo desde la perspectiva de la acción educadora de la escuela en el actual momento de crisis por la cual pasa la sociedad



## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

moderna y, también la escuela. Para empezar las ideas que queremos desarrollar en este trabajo, lo haremos desde dos puntos de verificación, la primera es la búsqueda de respuestas en las condiciones sociales objetivas de la acción pedagógica. La realidad que forma las condiciones objetivas son resultados de los embates en el campo político y social.

El otro campo es el campo de las representaciones sociales a partir de los referenciales de la cultura que es la forma de expresión de la acción escolar. Demuestra la asociación de la escuela a la idea de construcción de una determinada unidad de referencia en el social. Empezaremos por la referencia a la crisis desde el campo económico.

Para Tedesco (2000: 91), una de las ideas centrales de los procesos de transformación educativa ha sido la hipótesis según la cual la educación es un factor de equidad social. La prioridad de la educación en las estrategias de desarrollo estuvo siempre basada en el argumento según el cual ella es la única variable que afecta simultáneamente a la equidad social, a la competitividad económica y desempeño ciudadano. El mismo autor afirma que la realidad latinoamericana permite afirmar que en determinadas situaciones, es posible invertir los términos de la relación y retornar a la pregunta hecha arriba. ¿cuánta equidad social es necesaria para que haya una educación que tenga éxito en su acción pedagógica? Una de las respuestas posibles va de encuentro al hecho de que la economía regional carece de volumen de inversiones más allá del que viene recibiendo actualmente. Esos volúmenes resaltan la desigualdad en la distribución de dichas inversiones.

Las condiciones de vida de los alumnos es factor fundamental para el éxito educativo. Esta asertiva nos pone frente a la realidad. Datos recientes mostrados por Londoño (1996), citado por Tedesco (2001), muestran que la pobreza en Latinoamérica aumentó durante toda la década de los ochenta, tanto en términos absolutos y relativos. En los 90 hubo una mejora en números relativos, pero el número de personas que viven en condiciones de pobreza sigue aumentando.

Sin embargo, que esta situación provee una explicación, mismo que incompleta, sobre las dificultades para elevar los índices del desempeño escolar de los alumnos, el



## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

deterioro a que son sometidos cuando ingresan en la escuela, principalmente la pública. Este fenómeno es bien más visible en la ciudad donde la pobreza es visible y invisible al mismo tiempo. Por delante de esa realidad se tiene que concordar que en el caso de Latinoamérica “la pobreza se ha urbanizado” y ha inaugurado problemas que no están resumidos a cuestiones de la espacialidad del territorio de la ciudad, mas aún, implica la ruptura de redes tradicionales de solidaridad con la adquisición de la representación de la competencia urbana individualizada, y perdida del capital social existente. Ya hicimos referencia a los niños de la calle que en Manaus son expresiones de la invisibilidad urbana y social.

Las nuevas desigualdades sociales causadas por la modernidad hacer surgir nuevos problemas. Para no hablar de hipótesis que apuntan para las perdidas cognitivas, citase sólo los de carácter sociológico y antropológico que estaban ligados a las representaciones simbólicas de la vida. Dichas representaciones se hacen acompañar por crisis de valores y de estructuras de personalidad que afectan la familia y el aprendizaje.

La segunda línea de abordaje intenta partir de la noción de cultura, que aquí se confunde con la de estructura de una institución que existe para desarrollar determinado papel social, que fuera determinado por la sociedad, para formar un determinado tipo de persona. La escuela es reconocida por sus miembros desde sus ritos, mitos y representaciones culturales externas y internas, desde su currículo visible, expreso en las asignaturas y del currículo oculto de la institución.

En el plan antropológico la cultura es vista como un sistema de significados, aceptos desde contenidos implícitos e explícitos, que son deliberadamente, aprendidos y participados por los miembros de los grupos sociales. De este modo se nos tornamos parte de la cultura de un grupo tanto lo que es instituido por medio de códigos, normas y sistemas de acción, bien como las reivindicaciones de cambio para la institucionalización de nuevos códigos. Desde esa condición la cultura vive un proceso activo, donde las personas actúan, crean y recrean sus concepciones del mundo.

El concepto de cultura escolar sólo fue traído para la área de la educación en Brasil a partir de la década de los 70. La principal contribución fue la posibilidad de una análisis de la organización escolar que va allá de la racionalidad técnica y de la racionalidad organizacional,



## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

constituyéndose en una racionalidad político-cultural: Nóvoa (1995), citado por Oliveira (1983, p. 293 ).

Hace acordar la autora que, se consideramos apenas los aspectos racionales de la organización, dejamos de lado su vida profunda, espontánea, resultante de la integración de sus miembros. Para ella, la

Cultura organizacional es constituida en su base por un conjunto de valores, creencias y presupuestos que definen los modos por los cuales la organización conduce sus negocios. Ese núcleo de creencias y presupuestos básicos está expreso en las estructuras, sistemas, símbolos, mitos e patrones de recompensa dentro de la organización. Esta no nace como cultura, mas se transforma e cultura al longo de su historia. (p, 292)

Para OLIVEIRA (1983, p.294), los contenidos sobre la cultura organizacional de instituciones diversas han apuntado que la misma es tejida en la trama de las relaciones internas e externas de la organización y el cambio es producto de las dichas relaciones y sus métodos de negociación, basado en el nivel de la democracia institucional. Así es que sólo modelos compatibles con lo modelo de ser de la cultura organizacional son aceptos e absorbidos como propuestas de modificación. En las organizaciones escolares lo que se observa es una legitimación de la autoridad basada en el cargo que ocupa. En el caso del profesor, tiene sido el diploma al cual él es portador que lo habilita para tener reconocido un saber y, en el caso del director, son el cargo y la responsabilidad legal que lo acompañan que legitima la autoridad.

Hemos nos colocado de acuerdo con la afirmación de que tal vez sea Pérez Gómez uno de los autores que más tenga influido en los estudios sobre la cultura en Brasil, desde una vertiente sociocultural. Los expertos se ponen de acuerdo que la escuela hace parte del sistema educativo como “instancias de mediación entre los significados, los sentimientos y las conductas de la comunidad social y del desarrollo particular de las novas generaciones” (1998, p.11).

Ha resaltado aún, la importancia de ampliar la interpretación culturalista para la comprensión de la escuela y el cotidiano. Para él, no se pode y no se debe separar cultura, política e economía. Para entender los fenómenos culturales, es necesario, aún, situarlos en sus lugares de conflictos, pues son estos puntos en el tiempo y espacio de confieren significado. No hay, por lo tanto como separar desde una manera epistemológica a la cultura del poder que emanan de las relaciones que se hacen en el cotidiano.

Para GOMES (2021: 298), la escuela es un espacio de cruzamiento de culturas cuya responsabilidad específica es la mediación reflexiva de aquellos influjos plurales que las



## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

diferentes culturas ejercen de forma permanente sobre las novas generaciones para facilitar su desarrollo educativo. La cultura social refiere-se a la ideología cotidiana que hace parte del cotidiano da escuela y corresponde a las condiciones económicas, políticas e sociales de la post modernidad.

La cuestión del sentido de la escuela remete a su vínculo social con la sociedad de características democráticas y la necesidad de perfeccionamiento continuo. Al bien de la escuela y de la sociedad, la noción de democracia ha podido ofrecer a la escuela la posibilidad de vaciarse de los dogmas teológicos y ideológicos que dominaran en el inicio de la construcción de la educación moderna. Sin embargo, tanto uno como otro permanece vivo y muy actuantes en la sociedad, pero la escuela democrática se ha pluralizado y dado espacio a todas las posibilidades de interpretación de la realidad en su interior.

El problema en este momento es cómo hacer frente a la pluralidad y, todavía, tener la capacidad de implementar un proyecto de ciudadanía que corresponda a la voluntad social más amplia. Tal vez sea esta la llave de la cuestión. El peligro es que en la idea de la democracia irrestricta, la escuela no encuentre su camino y se quede como una institución a más en la sociedad.

En este sentido, cúmplenos reforzar la importancia de la escuela en la construcción de la ciudadanía, por en cima de la legislación que determina la unidad programática curricular y orienta la actuación formal en la estructura administrativa de la enseñanza. En la modernidad han muchas posibilidades y medio de aprendizaje. El ordenador, la Internet, la videoconferencia, y variadas formas de Educación a Distancia. La escuela en cuanto ente subjetivo podrá permanecer, pero cumple preguntar, ¿cuál la importancia del profesor para la formación del ciudadano?

Los aspectos simbólicos forman la base de la estructura de relaciones del clima educacional en la escuela, o sea la estructura escolar es espacio singular de las relaciones simbólicas. Según SARMENTO (1994: 11) citado por TEIXEIRA (2002: 39), la constitución simbólica se presenta, primero por que son espacio donde se realizan los cambios simbólicos, espacios para la creación y difusión de mensajes, de encuentros, desencuentros y comunicación. Después, por que son ellas, desde su



## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

génesis, las instituciones por excelencia destinadas por el Estado y por los grupos sociales, principalmente los dominantes, a desempeñar papel prioritario en el establecimiento de los patrones de la sociedad, de los canales y de los límites de la comunicación en el todo social.

No se debe olvidar que la escuela hace parte de un sistema social amplio y es, todavía, un sistema sociocultural en cuya constitución se relacionan grupos que vivencian códigos y esquemas de acción que forman telas muy sensibles percibidas, particularmente los que constituyen su estructura. Privilegiar la cultura escolar adquiere lo significa de poder comprender esos aspectos simbólicos de la institución escolar, presente en los discursos y en la dinámica cotidiana de la escuela. A ese tema ha sido posible identificar manifestaciones muy concretas en la investigación realizada para este trabajo.

La cultura, por definición, es lo “que une un sistema simbólico, códigos, normas y las practicas simbólicas cotidianas, que interacciona por la reapropiación y reinterpretación de aquello que se constituí la memoria social” (TEIXEIRA & PORTO, 1996, p.3), (In: Teixeira: 2002: 40). Aunque la escuela es receptora –reproductora de las normas del sistema de enseñanza, es también productora y creadora de su propia tela de normas y contenidos simbólicos desde las relaciones establecidas en su cotidiano.

Desde modo se puede inferir que no han dos escuelas que presenten la misma organización cultural y simbólica. La igualdad en el funcionamiento es mera ilusión. El cumplimiento de las normas del sistema externo no impide que la escuela, en cuanto organización presente sus particularidades. Un profesor que llegue de la escuela A para trabajar en la B, por supuesto, hasta que comprenda sus rituales y relaciones simbólicas no conseguirá buenos resultados académicos.

Los constantes cambios desarrollados por la globalización han puesto en crisis el antiguo sistema burocrático de control de la escuela. El control basado en las reglas ha cedido lugar al control basado en los resultados, al modelo funcional de escuela. Para GOMES (1993: 55), Apud Teixeira (2002: 42):



## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

Esta institución etnológica llamó la atención para la discrepancia entre la visión racional y estructuralista da escola y la realidade de las organizaciones educativas. El clima y la cultura y escola tornaran-se nociones que, privilegiando produção de ideologias, valores, percepciones y artefactos culturales procuravan la personalidad distinta de cada escola. Como nociones intermedias tentan establecer un ligación directa entre las características de un estabelecimento de ensino e las performances de los estudiantes.

De esta forma la escuela es una organización sistematizadora del aprendizaje y del desarrollo del alumno. Por eso la ella es la forma básica de la existencia de una organización responsable por la educación formal. Su misión es transmisión de los contenidos ya acumulados por la humanidad, propiciándole condiciones para progresar en sus capacidades colectivas e individuales. El alumno es la razón de la existencia de a escuela.

En esta línea de análisis, las situaciones o relaciones escolares son productoras de la cultura para los alumnos y de cultura profesional para los profesionales de la educación inseridos en ella, profesores, técnicos de enseñanza, dirección. Frente a todo eso, está el hecho de que cada escuela en cuanto organización burocrática obedece a un componente artificial de funcionalidad que se va completando y modificando, sin jamás completarse.

El funcionamiento cotidiano de la escuela asume un verdadero ritual pedagógico que envuelve desde el alumno hasta todos lo participantes del proceso de enseñanza-aprendizaje. Hacen parte de estos rituales los contenidos, las pruebas y el calendario, allá de los códigos implícitos de la lenguaje que transmite valores y transmite comportamientos sociales. Los comportamientos sociales transmitidos por la escuela forman os comportamientos sociales de los alumnos y les posibilita donar respuestas al proyecto social ciudadano. El profesor es un trabajador, un funcionario, representante de la cosa pública y el alumno es el objeto final de la formación para la ciudadanía.

GOMES (1993, pp.165-168), citado por TEIXEIRA (2002: 54), ha identificado cuatro tipos de clima: el clima controlado, que describe el ambiente escolar a partir de obstáculos, del proceso de toma de decisiones y de control del funcionamiento formal,



## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

las relaciones concretas con su contenido de violencia y dificultad en la convivencia diaria. El segundo, el clima consultivo, que revela el sentimiento de pérdida del polo estatal omnipresente y idealizado, se caracteriza por la supremacía de las relaciones de masa, mismo que sea mantenido la dependencia en relación con la autoridad formal y tradicional. El clima separatista empeñado, caracterizado por el empeño de los profesores en la transformación de la escuela, sin olvidar de las contradicciones que eso significa. El clima participativo prospectivo, que está de acuerdo con el aprovechamiento de las situaciones de participación, valorizando la autonomía colectiva, así como los valores individuales.

### **El currículo implícito y el cotidiano de la escuela**

La literatura es rica en reflexiones sobre la organización interna de la escuela y su funcionamiento cotidiano. Sedimentado en muchos siglos de existencia, el modelo de enseñanza no ha cambiado mucho en todo el mundo. La estructura organizativa del currículo explícito, y la poca atención al currículo implícito es común en el proceso de desarrollo educativo. De la importancia de que hace por merecer el currículo implícito, Torres (1998, p.198), dijo que “el currículum oculto hace referencia todos a todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza y aprendizaje y, en general, en todas las interacciones que se suceden día a día en las aulas y centros de enseñanza. Estas adquisiciones, sin embargo, nunca llegan a explicarse como metas educativas a lograr de una manera intencional”.

La función del currículo implícito u oculto acostumbra a actuar en el refuerzo de los conocimientos, expectativas, valores y procedimientos más de acuerdo con las necesidades de la ideología dominante de la coyuntura social, política y económica hegemónica. Pero, la reproducción impuesta a la organización escolar desde el currículo oculto no se efectivo de forma linear, las resistencias tanto de alumnos cuanto de profesores hace percibir el campo de contradicción perteneciente a este campo de lucha.





## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

En general, los alumnos y alumnas acostumbran a resistir y atribuir significados diferentes a los mensajes de sometimiento de la institución escolar.

APPLE, M. W., Apud TORRES (1998: 199), relata que “es posible que los colegios e institutos están diseñados para transmitir unos contenidos culturales con la finalidad de preparar a los miembros más jóvenes de cada sociedad específica para, en el futuro, desempeñar aquellos roles que precisa un modelo de sociedad definida desde los intereses de los grupos sociales dominantes. Como resultado de la política educativa que un momento histórico completo se piense y se legisla, también estas instituciones ‘en última instancia ayudan en la producción del conocimiento técnico-administrativo requerido, entre otras cosas, para expandir mercados, controlar la producción, el trabajo y las personas, abordar la investigación básica y aplicada que necesita la industria y crear las necesidades artificiales expandidas entre la población’”.

La fatalidad histórica atribuida al currículo oculto se ha podido desmenuzarla desde la elaboración de la teoría de la producción y se ha facilitado la reflexión sobre los roles desempeñados por la organización escolar y sobre la realidad que la perspectiva social dominante pretendió silenciar, como la situación de la marginalidad y la opresión.

La educación para ciudadanía para una sociedad democrática hace necesario, por lo tanto, romper con las estructuras dominantes existentes en las relaciones cotidianas, aunque las relaciones institucionales resultantes de la legislación no se puedan cambiar de pronto. La educación crítica para una sociedad democrática implica que los alumnos puedan cuestionar las estructuras curriculares e interpretativas con las cuales se les transmiten las informaciones. El currículo oculto debe ser tornado visible, debe superar las interpretaciones que perciben los acontecimientos del cotidiano como situaciones naturales. La naturalidad no existe en espacio donde se confrontan intereses y, por lo tanto, relaciones de poder.

La forma de educación “bancaria” criticada por Paulo Freire que insiste en una enseñanza basada en reglas rígidas y burocratizadas, en un currículo rígido y burocratizado necesita ser reflexionada y reconstruida. La ciudadanía proyectada para la modernidad no puede desarrollarse sobre bases de todo ultrapasadas. La ciudadanía de



## **REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES**

hoy hace nuevas demandas a la escuela y exige respuesta también nuevas. Y, por supuesto que hay innumerables iniciativas en este sentido por todo el mundo. En Brasil, el Instituto Pablo Freire está desarrollando una experiencia colectiva de construcción de una propuesta de educación volcada para una visión holística de la educación, la Pedagogía de la Tierra o Ecopedagogía.

### **Las perspectivas de desarrollo de la escuela ciudadana**

La escuela del fracaso debe ser sustituida por la escuela del éxito. La escuela es una conquista de la sociedad moderna organizada, no sólo desde el planteamiento de las clases dominadoras, más también de las clases oprimidas que han percibido la importancia de la escuela para su liberación. Hoy por hoy, la escuela esta siendo vista desde múltiples posibilidades en su construcción. Las cumbres mundiales que tuvieron inicio en finales del siglo XX han apuntado caminos importantes de comprensión y búsqueda de la elaboración de la pedagogía de la vida. La cultura de la muerte debe ser suplantada por la cultura de la vida, la única tarea capaz de dar sentido a la continuación del proyecto humano de la construcción de la paz.

Por lo tanto, no son pocos los desafíos de construcción de la escuela de la ciudadanía. Mientras, empezaremos nuestra exposición por revisar el concepto de ciudadanía planetaria. Así, la globalización, fenómeno que caracterizó el final de siglo XX, ha impulsado sobretodo por la tecnología, parece determinar cada vez más nuestra vida (GADOTTI 2000: 131). Gran parte del destino de cada un de nosotros, queramos o no, jugase en un escenario en escala mundial. Impuesta por la abertura de las frontera económicas y financieras, justificadas por teorías de libre comercio, reforzada por el desmembración del bloque soviético, manipulada por las nuevas tecnologías de la información, la interdependencia planetaria no hace parar de aumentar, no plano económico, científico, cultural y político (DELOR, 1999: 35).

Pero, la globalización es un proceso irreversible, no la globalización capitalista, suyos efectos se quedan por todos los sitios, profundizando la crisis del empleo y las



## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

diferencias estructurales entre los pocos que se quedan con mucho y los muchos que se quedan con poco o nada, allá de la crisis de vaciamiento del poder de muchos Estados y naciones por todo el mundo. O sea, se quedan cada vez más largas las diferencias entre los países que globalizan sus productos industriales, los ricos, por lo tanto, y los pobres, que están globalizando la pobreza.

Aunque, la globalización económica intente someter los gobiernos y las culturas se ha desarrollado nuevas ideas en contrario a la visión capitalista. Se ha desarrollado en el seno de la sociedad organizada, la sociedad civil globalizada que carga con él el concepto de ciudadanía global. La sociedad civil globalizada es una contra ideología para la globalización económica y son desarrolladas desde las organizaciones no civiles con fuerte presencias de las ONG's. El Fórum Global ECO 92, realizado en Brasil, en la ciudad de Río de Janeiro, ha impulsado grandemente la idea de la globalización de la ciudadanía. Uno de los más importantes instrumentos del fórum ha sido la elaboración de la Carta de la Tierra a favor de dicha idea. Cualquier propuesta pedagógica de hoy, desarrollada sin la perspectiva de la construcción de la ciudadanía planetaria y del movimiento ecológico está, desde luego, fuera de contextualización. Una de las conclusiones del Fórum Global dijo que “entendemos nosotros que la salvación del planeta y de sus pueblos de hoy y de mañana requiere la elaboración de un nuevo proyecto civilizador.

Dimensionar los seres humanos como miembros de un inmenso cosmos nos obligan a profundos cambios de valores, relaciones y representaciones de viejos conceptos y la creación de nuevas actitudes de apertura, interaccionar solidariamente, equilibrio energético, afectividad y espiritualidad sobre la realidad. Un aspecto básico da idea planetaria, es sentir y vivir el hecho de que hacemos parte constitutiva de la Tierra: ese ser vivo e inteligente que pide de nosotros relaciones planetarias, dinámicas y sinérgicas.

Fue Marshall McLuhan quien en los 60 de siglo XX, ha hecho introducir la idea de la aldea global. Según sus ideas, la revolución electrónica crea un espacio-acústico capaz de globalizar los acontecimientos cotidianos. Hoy con los recursos disponibles no se cuestiona más sus profecías. Hoy estamos todos obligados a vivir planetariamente, en



## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

mundo comandado por redes de comunicaciones que, incluso deciden por sí las informaciones que nosotros debemos recibir en cantidad y calidad.

Estamos viviendo hoy, importante proceso capaz de generar cambios imprescindibles para la continuación futura de la vida en la Tierra. Caso la conciencia predatoria que encuentra defensa en algunos países ricos no cambie nuestra supervivencia planetaria estará en peligro. Uno de los problemas más graves ya ha empezado, la racionalización de la agua potable en el planeta. Hace necesario, allá de la toma de conciencia la implementación de planos de acción de asegure los intereses humanos por delante de los económicos.

En GUTIÉRREZ & PRADO (1999, p.40), está definido las siguientes metas:

- La formación de la persona – hombres y mujeres – capaces de desarrollar formas de vida, en correspondencia con la nueva cultura social de desarrollo sustentable.
- La construcción de formas de convivencia humana en escala planetaria tanto en el plan comunitario como institucional.
- Decidir por una conciencia global y clara de las relaciones espirituales, éticas, existenciales, ecológico y epistemológicos.
- Redefinición global de las relaciones con el medio ambiente y la tecnología que ayuden a que cada uno se encargue de las diversidades humanas inherentes a la ciudadanía planetaria que desea implantar.
- Actualización de las potencialidades del ser, especialmente de aquellas facultades como la participación, la creatividad, el afecto, la solidaridad, la flexibilidad y la colaboración que tornaran posible el equilibrio armónico entre los géneros.

Las cinco dimensiones tratadas exigen luchar por la concienciación de las ideas del equilibrio natural como medida para la acción colectiva humana. Al mismo tiempo es necesario enfatizar las relaciones entre los seres humanos, los fenómenos sociales y los naturales. La forma de vida que hasta ahora la humanidad ha desarrollado en su



## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

oposición con la naturaleza se nos parece que ha atravesado un punto peligroso en la tolerancia para la convivencia humana.

La deterioración ética y el subdesarrollo de la sensibilidad explican en gran parte la deshumanización. Cumple discutir el papel que juega la educación en los cambios que se hacen urgentes. No se puede, sin embargo, pensar que el deterioro humano es natural. Es también urgente comprender y recrear nuevos contextos socio-ambientales por el conocimiento de sus causas y consecuencias.

Ya se ha dicho que los paradigmas clásicos se están agotando. Es una crisis de comprensión de los rumbos que se ha de seguir después del hundimiento del socialismo real del este europeo. Hay una crisis de inteligibilidad, pero también una crisis existencial. Según LEONARDO BOFF (1999), citado por GADOTTI (2000: 171), existen dos modos de ser-en-el-mundo: el trabajo, por el cual modelamos y intervenimos en el mundo, y el cuidado, por el cual nos sentimos responsables por él. El cuidado exige ternura, cariño, afecto, compasión y renuncia al su dominio y “sirve de crítica a la nuestra civilización agonizante y también de principio inspirador de un nuevo paradigma de convivencia.

Este son las bases de discusión de la que se llama la Ecopedagogía o Pedagogía de la Tierra. Esta visión de mundo y de educación se esta madurando en Brasil desde el Instituto Paulo Freire, que ha sistematizado las bases o las ideas que componen el marco teórico de dicha perspectiva. Los principios de la Ecopedagogía fueron señalados a partir de 1998 en Brasil en un Encuentro que ha reunido representantes de casi todos los países del Latinoamérica, donde afirmaron que la “ética impulsará la integración de las dimensiones social, económica, política, ambiental y cultural, como fundamento del desarrollo sustentable”. En aquello encuentro fue firmado los siguientes principios:

1. Respeto – A la tierra, la vida, la espiritualidad y a la diversidad cultural.
2. Solidaridad – Traducida en prácticas de apoyo, cooperación, comunicación y dialogo.
3. Igualdad – Para la eliminación de las desigualdades por medio de la democratización de oportunidades. La satisfacción de las necesidades



### **REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES**

humanas de generaciones presentes y futuras y la superación de todo tipo de discriminación.

4. Justicia – Para afirmar los derechos y deberes de la humanidad y toda la suya diversidad.
5. Participación – Para fortalecer la democracia, garantizar la gobernabilidad, facilitando la autodeterminación al tomar decisiones.
6. Paz y seguridad – No únicamente con la ausencia de la violencia, sino con el equilibrio de las relaciones humanas y también con la naturaleza.
7. Honestidad – Como base para garantizar la transparencia y confianza.
8. Conservación – Para garantizar la existencia de la vida y de la Tierra y la preservación del patrimonio natural, cultural y histórico.
9. Precauciones – Con la obligación de prever y tomar decisiones con base en el curso de acción que cause menos daños y menor impacto.
10. Amor – Como fundamento para una relación harmoniosa y afectiva que fomente el compromiso y la responsabilidad con la acción.

Para GADOTTI (2000: 168-183), las referencias de dicha pedagogía, todavía, son imprecisas y se compone en diversas fuentes teóricas. Paulo Freire es una de las fuentes más buscadas. Él puede ser considerado uno de los inspiradores de la Ecopedagogía con su método de aprendizaje a partir del cotidiano que abarcó los siguientes principios:

1. Partir de las necesidades de los alumnos (curiosidad).
2. Relación dialógica profesor-alumno.
3. Educación como producción y no como transmisión y acumulación de conocimientos.
4. Educación para la libertad (escuela ciudadana y pedagogía de la autonomía).



## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

De este modo la Ecopedagogía se puede resumir a los siguientes principios, de forma que la utopía se quede garantizada como reto a ser asumido por los actores sociales que se sienten responsable por la transformación de la realidad social:

1. El planeta como una única comunidad.
2. La tierra como madre, organismo vivo y en evolución.
3. Una nueva conciencia que sabe lo que es sustentable, apropiado, hace sentido para la nuestra existencia.
4. La ternura para con esta casa. Nuestra dirección es la Tierra.
5. La justicia socio cósmica: la Tierra es un gran pobre, lo mayor de todos los pobres.
6. Una pedagogía biófila (que promueve la vida): involucrarse, comunicarse, compartir, problematizar, relacionarse, entusiasmarse.
7. Una concepción del conocimiento que admite sólo ser integral, cuando compartido.
8. O caminar con sentido (vida cotidiana).
9. Una racionalidad intuitiva y comunicativa: afectiva, no instrumental.
10. Nuevas actitudes: reeducar el mirar, el corazón.
11. Cultura de carácter sostenible: ecoformación. Ampliar nuestro punto de mirada.

No se puede, todavía, afirmar que la Ecopedagogía presenta una tendencia concreta en la práctica de la educación brasileña. Pero, hay desde luego, diversas iniciativas concretas de desarrollo curricular, tanto formal cuanto informal en la línea de la Ecopedagogía, pero, no en Manaus. Los proyectos desarrollados en las escuelas oficiales están involucrados en las concepciones oficiales, más vinculadas a la transferencia de responsabilidad y de concienciación de la población infantil y la adulta de la ciudad.



## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

Aunque estemos buscando discutir las posibilidades de desarrollo de la escuela ciudadana, no se nos podremos olvidar de las barreras que la tienen frenado, aunque no de todo, tanto en el campo institucional cuanto en el social. Por supuesto, dentro de muchas cuestiones una de la más corriente es la cuestión de la autonomía. En Brasil este tema no es novedoso, ya se ha hablado mucho de la temática, principalmente en los períodos en que se enfrentó dictaduras en el gobierno republicano, en varios momentos del siglo XX, pero, más recientemente, encuentra soporte legal desde la promulgación de la Constitución de 1988, que instituyó la “democracia participativa” en la cual el pueblo puede ejercer el poder directamente. Sus principios básicos son: el pluralismo de ideas y concepciones pedagógicas y la gestión democrática de la enseñanza pública. Estos serían los principios básicos de la autonomía de la escuela en Brasil.

Un rápido recorrido histórico puede situar mejor la temática de la autonomía, que ha influenciado las ideas del tema. La palabra autonomía es de origen griega, significa la capacidad de autodeterminarse, de auto-realizar, de “autos” (sí mismo) y “nomos” (la Ley). Significa, entonces, autoconstrucción, autogobierno. En este sentido, la escuela autonómica sería la que ha adquirido la capacidad de sí autogobernar.

Para GADOTTI (1992), el precursor de la moderna escuela anti-autoritaria ha sido el educador italiano Vittorino da Feltre (1378-1446). En su escuela llamada “La Casa Giocosa” (La Casa Alegre), en una época en que predominaban los métodos escolásticos, centrados la atención en el trabajo del maestro y proponía métodos activos con la participación directa de los alumnos. En la misma línea ha trabajado Francois Rabelais (1495-1553), que contribuyó para el desarrollo de la idea de “autogobierno” en la pedagogía. Sus ideas han influenciado a filósofos como Montaigne (1533-1592), a John Locke (1632-1704) y Jean-Jacques Rousseau (1712-1778). El humanista Jean Amos Comenius (1592-1671), ha enfatizado la importancia de la acción y de la autoactividad del alumno como necesidad para el aprendizaje.

En John Locke se encuentra la primera expresión denominada de “autogobierno” (self-government), como fin último de la educación, pero más cargado de sentido moral y autodominio. En Rousseau la misma expresión adquiere el sentido social-educativo,





## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

centrado en la autonomía del alumno que para él es un ser con las mismas condiciones y derechos que los adultos.

El movimiento de la Escuela Nueva, nacido en Europa y influenciado toda la educación occidental, tuvo en John Dewey su máximo exponente, cuyos principios “aprender haciendo”, aprender para la vida” y “para la democracia” permanecen vivos hasta ahora y han ganado fuerza en las nuevas propuestas paradigmáticas que envuelven las reformas educativas del mundo occidental. Mientras tanto, estas ideas son frutos de una construcción colectiva. La contribución de Maria Montessori (1870-1952), Jean Piaget (1896-1980), y Celestin Freinet (1896-1966), consagraron los principios de la autonomía y la auto-actividad del educando.

Adolf Ferrière (1879-1960), ha sido un de los mayores maestros de la escuela nueva en Europa y sus ideas han atingido otros continentes. Su obra, así como Piaget, dedica varios estudios al tema de la autonomía de los alumnos y de la escuela. Según él “ la vida social, bien como, la moral, el sentido del bien y del mal en la vida colectiva, no pueden ser aprendidos sino desde la practica. Para Piaget, “ la autonomía es una preparación para la vida del ciudadano, tanto mejor, cuanto más substituyen en ella el ejercicio concreto y la experiencia de la vida cívica a la lección teórica y verbal.

La idea de autonomía siempre estuvo ligada a la idea de libertad. Uno de los más importantes pedagogos anti-autoritarios ha sido el educador español Francisco Ferrer Guardia (1859-1909), fundador de la “Escuela moderna”, racionalista y liberalizadora. Otros profesionales importantes como Alexander S. Nelly (1883-1973), Carl R. Rogers (1902-1987), también de alguna forma han contribuido para la maduración de las ideas de la autonomía de la escuela.

Fue el movimiento de la Escuela Nueva que más ha defendido la bandera de la autonomía en la escuela, desde la libre organización de los estudiantes y el auto-gobierno. Pero, la principal característica de esa defensa es que la autonomía está centrada en el alumno, no de la estructura educativa o de las posibilidades de cambio social.



## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

En el campo de la educación, se ha vinculado al campo social, en la temática de la autonomía desde las luchas iniciadas en la década de los 60 en Francia por los operarios que se opusieron a la burocracia estatal-partidarias conservadora. Lucharon por una nueva forma de pensar la practica social desde un movimiento esencialmente político de rebeldía, en contra las doctrinas políticas mecanicistas. La autonomía significaba sobretudo ruptura con esquemas centralizadores. La construcción del concepto de autogestión se ha iniciado desde estos movimientos. En la autogestión, el trabajador no se hace representar, es él que ejerce directamente su poder. Por tanto, no se trata de participar de un poder, más de tener un poder.(Motta,1987: 93).

En el campo pedagógico, la autogestión es un tema que no se puede separar de una determinada comprensión de la sociedad. Lo que busca cada vertiente pedagógica es intentar convencer de que su forma de ver el mundo es la más adecuada a la formación del alumno. Para muchos pensadores modernos, la autonomía sería el dominio del consciente sobre el inconsciente, donde el inconsciente es el discurso del otro. La alineación se convierte en una verdad cuando no tenemos la capacidad de no permitir que el que otro dijo, se torne verdad también para mí.

Como antedicho la posibilidad de realización de la autonomía en Brasil a sido institucionalizada por la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional, Ley 9.394/96, que en su Art. 15 dijo: “Los sistemas de enseñanza asegurarán a las unidades escolares públicas de educación básica que los integran progresivos grados de autonomía pedagógica y administrativa y de gestión financiera observadas las normas generales del derecho financiero público”. Como se puede observar la ley de la educación, establece la posibilidad de la autogestión pedagógica, administrativa y financiera por parte de la escuela, pero, la actuación en el sentido de la concretización de la autonomía, viene siendo detenido por otros factores como la organización interna del trabajo en las escuelas.

En este mismo espíritu la Ley de la educación escolar, se ha creado mecanismos de descentralización de las decisiones pedagógicas y financieras, pero, los problemas no disminuyeron. La obligación de elaborar el Proyecto Político y Pedagógico de la escuela, hasta entonces no ha sido tocado con la seriedad necesaria en todas las



## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

escuelas. La actuación de los consejos de padres, madres y profesores tiene presentado dificultades para funcionar de forma crítica e independiente de la dirección de la escuela no dice respeto al control del dinero enviado a la escuela para algunos gastos necesarios. Mientras tanto, por su turno, la burocracia del estado favorece la toma de decisiones que burlan la reglamentación de prestación de cuentas del dinero público.

La división del trabajo entre especializaciones que, prácticamente, no se relacionan, hacen visibles las relaciones de opresión y división social del trabajo entre dirigentes y ejecutantes que se refleja en la administración de la enseñanza. Unos pocos técnicos, desde fuera de la escuela, detiene el poder de decisión y control sobre los que ejecutan las tareas del cotidiano escolar. Por otro lado, la educación brasileña se ha caracterizado por sus características marcadas por el contenido, mejor dicho, por la utilización exagerada del discurso del otro, del libro didáctico. El incentivo a la investigación por parte del profesor, como L. Stenhouse (1998), es un fenómeno nuevo, incluso en los cursos de formación de profesores.

Aunque las dificultades sean muchas, la idea de autonomía es intrínseca a la idea de desarrollo democrático y de construcción de la ciudadanía. El Brasil nunca ha tenido de hecho una posibilidad democrática como la que vive en los últimos 20 años de su historia. La construcción de su educación y modelo de escuela debe ser buscada desde su propia historia de colonización. Por eso el tema de la autonomía debe también garantizar la diferencia y la aparcería que son las categorías que tornan posible crear el nuevo. Escuela autónoma presupone escuela abierta en constante intercambio con la sociedad y que tenga la capacidad de proyectar, con la sociedad, una sociedad diferente de la actual.

La escuela ciudadana no tiene como no ser una creación histórica. Las características que debe tener la escuela autónoma debe ser la construida por la sociedad, compuesta de sus actores: comunidad, técnicos, directores, profesores y alumnos. No hay recetas hay decisión política y consciente de hacerlo. Para Paulo Freire “de los puntos importantes de la concienciación es provocar un reconocimiento del mundo, no como mundo ‘dado’, sino como mundo que está dinámicamente en ‘proceso de recreación’. Por lo tanto, la concienciación implica una constante clarificación de lo



## **REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES**

que permanece oculto en el interior nuestro mientras circulamos por el mundo, aunque no estemos necesariamente percibiendo el mundo como objeto de nuestra reflexión crítica (FREIRE, 1990: 120).

La decisión por la autonomía es una decisión política, que siendo política, por supuesto es una decisión consciente de la necesidad del cambio. La escuela ciudadana es marcadamente una escuela politizada, no cabe la ingenuidad como practica en su cotidiano porque es en el cotidiano que la construcción de nuevo se hace real.

### **CONSEDERACIONES FINALES**

Se hace cada vez más necesario discutir sobre los paradigmas educativos, bajo la realidad impuesta por el neoliberalismo económico que intenta dominar todos los campos del saber y eliminar todas las resistencias. Es fundamental evaluar e desconvenir constantemente de las propuestas de la educación como herramienta de preparación de mano de obra hacia el mercado.

El paradigma neoliberal sólo tiene la fijación por la preparación para el trabajo sin la consciencia de ser trabajador. Los cambios conceptuales los muestran tendencia al deshacimiento de los significados. Hoy ya no es mas trabajador, pero, sólo colaborador. La categoría trabajo ya no existe con todo su significado lingüístico y filosófico.

Hace un desafío alimentar los paradigmas de resistencia frente la realidad actual. Cada día los gobiernos liberales disponen menos inversiones a los sistemas educativos públicos y buscan transferir más recursos a las empresas de enseñanza particular. Los currículos de las Facultades particulares, ya no leen Paulo Freire y ningún autor de pensamiento crítico al neoliberalismo. Es esto lo que está pasando en las Facultades en Brasil. Están formando entrenadores, no más profesores.



## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

### Referencias bibliográficas

BERTRAND, Yves; VALOIS Paul. Paradigmas educacionais: escola e sociedade. Horizontes pedagógicos/ Instituto PIAGET, 1994.

BOFF, Leonardo. Saber cuidar: Ética do humano, compaixão pela terra. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

\_\_\_\_\_. Ecologia: grito da terra, grito dos pobres. São Paulo: Ática, 1995.

.BRUNET, L. El clima de trabajo en las organizaciones. México: Trillas, 1987

CAMPBELL, Joseph. Mitologia na vida moderna. São Paulo: Ed. Rosa dos ventos, 2002.

CURY, Carlos R. Jamil. Educação e Contradição. Coleção Educação Contemporânea. Cortez Editora: Autores Associados, 1995.

DEWEY, J. Experiência e educação. Tradução Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1971.

\_\_\_\_\_. Democracia e educação: introdução à filosofia da educação. 3. ed. Tradução Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1959a.

DELOR, J. La educación encierra un tesoro. Madrid: Santillana, 1996.

DURKHEIM, Émile. As regras do método sociológico: São Paulo: Abril S.A Cultura e Industria, 1978.

FREIRE, Paulo. (1999). La educación en la ciudad. Madrid: 2ª Ed. Siglo veinte uno Editores, 1999.

\_\_\_\_\_. Política e educação. São Paulo: 5ª de. Cortez, 1993.

FREITAG, Barbara. Política Educacional e Industria Cultural. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.

\_\_\_\_\_. Estado & Sociedade. 6ª Edição. São Paulo: Editora Moraes, 1986.

GADOTTI, Moacir. Escola cidadã. São Paulo: 8ª edição, Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. Pensamento Pedagógico Brasileiro. São Paulo: 3ª edição. Ed. Ática. 1990.

\_\_\_\_\_. Pedagogia da Terra. 3ª edição. São Paulo: Petrópolis, 1992.

GUTIERREZ, Francisco: PRADO, Cruz. Ecopedagogia da cidadania planetaria. São Paulo: Cortez, 1999.



## REH- REVISTA EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

KUN, Thomas S. A estrutura das Revoluções Científicas. São Paulo: Editora Perspectiva S/A, 1998.

LOCKE, J. Pensamientos sobre la educación. Madrid: Ediciones Akal, 1986.

MCLUHAN, Marshall (2011). Os meios de comunicação como extensão do homem. São Paulo: Cultrix, 2011.

PUIGGRÓS, Adriana. Imaginación y crisis en la educación latinoamericana. Rei Argentina / Instituto de estudios y acción social /. Buenos Aires, Argentina: Aique grupo editorial, 1994.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. Emílio ou da Educação. Rio de Janeiro: Editora Bertrand, 1995.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. El curriculum oculto. Madrid: Ediciones Morata, 1998.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

TEDESCO, Juan Carlos. O papel do Estado na Educação. Final de Século: Educação na América Latina: Coord. Maria Laura P.B. Franco e Dagmar M.L. Zibas: São Paulo: Cortez, 1990

\_\_\_\_\_. Educar en la sociedad del conocimiento. Argentina: Fondo de la cultura económica, 2004.

TORRES, Jurjo. El currículo oculto. Sexta edición : Morata : Madrid, 1998.

TEIXEIRA, Lucia Helena Gonçalves. Cultura Organizacional e projeto de Mudança em Escolas Públicas. Campinas, SP: Autores Associados: São Paulo, SP: UESP: ANPAE, 2002.

**Recebido: 9/5/2020. Aceito: 15/5/2020.**

### **Sobre o autor e contato:**

**Rosenir de Souza Lira** - Profesor de la Universidad Federal de Amazonas, Brasil. Doctor en Educación por la Universidad de Valladolid- España. rosenirlira1@gmail.com