

CAPÍTULO 2

La suvidagogía, propuesta pedagógica alternativa: lectura de ella desde la concepción de la pedagogía crítica, la alteridad y la nos-otredad

Por: Germán López Noreña PhD

“La suvidagogía es una pedagogía que propone que la práctica pedagógica es una construcción que emerge de la relación del docente con la vida, la pedagogía, el Otro, las relaciones y la institucionalidad, en la cual el docente debe hacerla realidad y visibilizarla por medio de la escritura, lo cual permite generar transformación académica y cultural en los sujetos que intervienen en el acto educativo. Esto significa una transformación que se gesta desde el proceso de subjetivación como respuesta a la productividad, la cual se hace extensiva a los que intervienen en el acto de dialogicidad del aprendizaje”.

González-Arizmendi, 2017.

Sin duda la propuesta pedagógica de la *Suvidagogía* del Doctor Samuel González Arizmendi como perspectiva teórica educativa crítica-reflexiva y liberadora del sujeto y del saber, siendo sus sustentos teóricos según su autor:

1. La existencia de un sujeto social que percibe, construye y reconstruye múltiples realidades sociales las que se dinamizan en la cotidianidad de su existir a través del mundo de tensiones y los submundos que la integran;
2. Realidades que además de ser percibidas son autogestadas, co-gestadas y retroalimentadas e intersubjetivadas en la relación con el medio, el otro y la institucionalidad;
3. Las interacciones del sujeto con la vida, con su conocimiento disciplinar objeto de su ejercicio pedagógico, con la Otredad, con la institucionalidad son potencializados y potencializadas, necesariamente en un proceso de identificación, registro, sistematización, resignificación, comprensión y actuación, si se aplican en el mundo de tensiones y los submundos que lo integran.

Está llamada a constituirse en una de las respuestas a la necesidad de cambio e innovación en el quehacer pedagógico y formativo de la Educación para estos tiempos de la Sociedad del Conocimiento (López, 2010f), inmersa ella en el Paradigma de la Economía Global (López, 2010e) y el Paradigma Ecológico (López, 2010), por cierto en relación con el primer paradigma, se constituye como saturación continua del diario vivir del hombre en una situación de exclusión y de desigualdad en todos los órdenes y para el segundo paradigma en un caminar, mejor volar, tiempos de extremada dificultad para la conservación de la naturaleza, asistiendo muchos de nosotros, contra nuestra voluntad en estos comienzos del siglo XXI, a una danza macabra de destrucción del soporte vital de nuestro planeta.

Un análisis exhaustivo de la riqueza epistémica de la sólida fundamentación teórica de la *Suvidagogía*, se observa en ella entre otros elementos, uno común: el Otro o mejor la Otredad que nos remite a la concepción teórica en la educación de la Alteridad y específicamente en la perspectiva de la Pedagogía Crítica; y mucho más aun a repensar una pedagogía en la anterior corriente pedagógica mencionada desde una fundamentación teórica de la Alteridad para la Nos-Otredad (López, 2017).

Es así que en aras de comprender y hacer inteligibles las grandes potencialidades pedagógicas en lo relacionado al logro de una efectiva formación integral del discente – independientemente sea cual sea el nivel académico en el que él esté- que subyacen en la propuesta teórica educativa de la *Suvidagogía* del Dr. Samuel González-Arizmendi y en articulación con lo que atañe a la temática tratada en este capítulo del libro, veamos en una primera instancia algunos aspectos de la Pedagogía Crítica, la Alteridad, la Economía Global y la Educación, El Paradigma Ecológico y la Educación, y la pedagogía de la Nos-Otredad.

2.1 De la pedagogía crítica y la suvidagogía

Con frecuencia, en lo ya recorrido del siglo XXI, se escucha en los sistemas educativos sobre la necesidad e importancia de la implementación y el desarrollo del pensamiento crítico articulado a la Pedagogía Crítica en su quehacer diario, y en lo que atañe a la Universidad, ello se inscribe en el marco de sus ya reconocidas funciones sustantivas: investigación, docencia y proyección social (López, 2011). Sin embargo, el enfoque teórico de la *Suvidagogía*, para constituirse como pedagogía crítica y aportarle al proceso educativo fue concebida por su gestor Samuel González-Arizmendi, como:

[...] *la relación del docente con el mundo de tensiones que lo envuelve y la actividad disciplinar a la que se dedica, triada que a partir de la percepción, aceptación y apropiación que realiza el profesor sobre su práctica pedagógica afecta su forma de pensar, sentir, observar, hablar, ser y actuar, con lo cual modifica su modo de acción para transformarse en docente vital. Esta transformación que aporta la perspectiva teórica de la suvidagogía al docente para configurar su práctica pedagógica, le permite desaprender a través de la lectura de la realidad y poder sistematizar su quehacer pedagógico, con la pretensión de llevarlo a un plano reflexivo-discursivo cuya mejor visibilidad se da a conocer a través de su escrituralidad.*

En aras de la concreción de la *Suvidagogía* como propuesta educativa para el siglo XXI, ella plantea un ejercicio pedagógico que rebasa las tendencias pedagógicas contemporáneas, estableciendo el reto para el maestro de la Sociedad del Conocimiento, pues es necesario romper con el ser anquilosado del pedagogo tradicional, para avanzar a otro escalón que tiene la opción de pensar en posibilidades y de convertirse en un *suvidagogo*, que considere las diferentes aristas de la educación desde lo social, lo histórico y lo ecológico, en síntesis, desde la totalidad del cumulo de variables concomitantes a la educación como un constructo social, más allá de lo interdisciplinario, y por qué no, ubicarse en la perspectiva suvidagógica, es estar en el umbral de lo transdisciplinario. Es así como la pedagogía crítica desde sus fundamentos teóricos y sus principios emergen como un aliado determinante en las posibilidades de hacer realidad los objetivos de la propuesta educativa en cuestión de este libro.

En este sentido es de gran asertividad la apreciación de (González-Arizmendi, 2017:)cuando dice:

Desde esta connotación, la suvidagogía como perspectiva teórica educativa, crítica-reflexiva y liberadora del sujeto y del saber, promueve desde su matriz esencia la des-contextualización y re-contextualizan del quehacer docente, lo cual conduce a que la perspectiva en mención sea la que sienta las bases para que el docente formador de maestro pueda configurar la práctica pedagógica y convertirla en histórica, social y educativa.

Ahora, por cierto, al hablar propiamente de una definición consensuada de Pedagogía Crítica, posiblemente establecida por los investigadores en este campo de académico, hay que decir que ella no existe en los inicios del Siglo XXI. En rigor a la academia y los aspectos formales de la investigación, necesariamente se debe hablar sobre aproximaciones a su definición. Luego desde esta óptica, analicemos algunas de ellas:

Mirabal (2008) dice que *“La pedagogía crítica es un eslabón imprescindible para la construcción de un hombre nuevo constructor de un mundo nuevo, teniendo en cuenta que este hombre es el sujeto principal del proceso de cambio”* (p. 111). De igual manera, siguiendo a (De Montañez, 2008), la Pedagogía Crítica se asume como un abordaje emancipador de la formación para entender y resolver la problemática directamente relacionada con la práctica pedagógica y ello a través del ejercicio investigativo. ***Al respecto*** (Camdepadrós & Pulido; 2009) manifiestan: *“Esta línea de la pedagogía crítica plantea cómo se pueden superar las desigualdades educativas y sociales [...]”* (Pág. 69). A esta apreciación también se aproximan (Aubert & García, 2009) quienes expresan al respecto: *“son aquellas corrientes pedagógicas que parten de una concepción educativa problematizadora, en palabras de Freire [...]”* (p. 235).

Probablemente, el uso generalizado del término Pedagogía, ha conllevado a niveles de confusión e indefinición de tipo semántico de la misma. Unas veces, de acuerdo a un contexto, se hace alusión a la acción pedagógica propiamente dicha; otras veces al tipo de acción que ella moviliza; y en otras ocasiones se piensa en los componentes filosóficos, administrativos, etc., que ella moviliza. En este sentido la Pedagogía Crítica, no ha sido ajena a esta situación, aspecto de fácil observación en las anteriores cuatro citas, en las que no se determina una definición propiamente de ella. Pues en ellas, es posible observar en sus acercamientos a una potencial definición, términos como propuesta, eslabón imprescindible, actitud, línea de pedagogía, y corrientes pedagógicas; nociones, las que de una u otra manera movilizan diversas significaciones y lecturas del mundo real. No obstante, esta situación, si se ven en ellas la enunciación de algunos aspectos comunes, los que pueden ser concebidos a nivel de síntesis, como los objetivos de la Pedagogía Crítica en articulación a sus principios. De lo que a continuación se enuncian algunos, en términos de una de las obras de Paulo Freire (1985), *La Pedagogía Del Oprimido*:

1. *Es necesario desarrollar una pedagogía de la pregunta. Siempre estamos; escuchando una pedagogía de la respuesta.*
2. *Los profesores contestan a preguntas que los alumnos no han hecho;*
3. *Mi visión de la alfabetización va más allá del ba, be, bi, bo, bu. Porque implica una comprensión crítica de la realidad social, política y económica en la que está el alfabetizado;*
4. *Enseñar exige respeto a los saberes de los educandos;*
5. *Enseñar exige la corporización de las palabras por el ejemplo;*
6. *Enseñar exige respeto a la autonomía del ser del educando;*
7. *Enseñar exige seguridad, capacidad profesional y generosidad;*
8. *Enseñar exige saber escuchar;*
9. *Nadie es, si se prohíbe que otros sean;*
10. *La Pedagogía del oprimido, deja de ser del oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación;*
11. *No hay palabra verdadera que no sea unión inquebrantable entre acción y Reflexión;*
12. *Decir la palabra verdadera es transformar al mundo;*
13. *Decir que los hombres son personas y como personas son libres y no hacer nada para lograr concretamente que esta afirmación sea objetiva, es una farsa.*

Lo expresado por Freire (1985) en el fragmento de la obra citada, nos invita a pensar sobre los fines de la Pedagogía Crítica, los que de una u otra manera se deben potenciar y articular de manera simbiótica y autopoieticamente (Maturana, 1997) en la razón de ser de la *Suvidagogía*: es decir en lograr una educación asertiva y efectivamente humana e integral. Es así que desde el enfoque de la Pedagogía crítica, centrándonos específicamente en la educación y su contexto histórico social, la relación entre teoría y práctica, y relación entre docencia e investigación; cuestiones problemáticas de la Pedagogía Crítica que se redimensiona y se recontextualiza en la dinámica de la resignificación e inteligibilidad y comprensión de las realidades sociales que se dan en la esencia y naturaleza fenomenológica de la *Suvidagogía*. Frente a esto se generan principios que deben ser dinamizados y significados en una analogía completa de la poiesis entre la pedagogía crítica y la *Suvidagogía*, traducidas en lo siguiente:

1. La relación entre teoría y práctica en el hecho educativo como constructo social.
2. La Contextualización en razón de ser la Pedagogía Crítica, sin duda alguna es propedéutica y favorece la producción de conocimiento del educando.
3. La Investigación-Acción Deliberativa Colaborativa en la que la Pedagogía Crítica formal educa en una didáctica fundamentada en una investigación-acción deliberativa, colaborativa y autónoma.

2.2. De la alteridad y la suvidagogía

“Los Nadies”

Sueñan las pulgas con comprarse un perro y sueñan los nadies con salir de pobres, que algún mágico día llueva de pronto la buena suerte, que llueva a cántaros la buena suerte; pero la buena suerte no llueve ayer, ni hoy ni mañana ni nunca, ni en llovizna cae del cielo la buena suerte, por mucho que los nadies la llamen y aunque les pique la mano izquierda, o se levanten con el pie derecho, o empiecen el año cambiando de escoba.

Los nadies: los ningunos, los ningüenados, corriendo la liebre, muriendo la vida, jodidos, rejodidos: Que no son aunque sean. Que no hablan idiomas, sino dialectos. Que no practican religiones, sino supersticiones. Que no hacen arte, sino folklore. Que no son seres humanos, sino recursos humanos. Que no tienen cara, sino brazos. Que no tienen nombre, sino número. Que no figuran en la Historia Universal, sino en la crónica roja de la prensa local. Los nadies, que cuestan menos que la bala que los mata.

Eduardo Galeano

2.2.1. Algunos elementos de la alteridad y la suvidagogía

Siempre que se piense en una experiencia pedagógica se espera un encuentro con “el Otro”, y casi siempre, y en especial para la intencionalidad de este escrito con “*Los Nadies*”. Ese Otro estigmatizado y excluido como se percibe en las anteriores frases del poema del pensador uruguayo Eduardo Galeano.

Encuentro a ser caracterizado por el papel del maestro no desde el poder del conocimiento – siguiendo a Giddens (2003)-, es decir en el que en él, no se busca la transformación del Otro desconociendo sus particularidades y llevarlo a lo mismo. El educador debe convertirse en el Otro, asumiendo necesariamente una postura en donde

su papel de formador deja de ser el epicentro de la formación para convertirse esencialmente en un dinamizador de la experiencia.

En esta perspectiva y desde la Otredad, como dice González-Arizmendi (2017) en su innovadora propuesta teórica educativa:

Comprender la práctica pedagógica desde los componentes de la suvidagogía, conllevaría por parte del Otro, a rastrear y reconocer lo que se hace y se describe en las instituciones educativas, lo que sucede en ellas, los objetos que se persiguen, las experiencias pedagógicas, las formas de relación social entre los sujetos, las situaciones simbólicas, los modos de como circulan las múltiples formas de relación con el conocimiento, la condición humana de los docentes; es decir: una relación compleja del Otro con sus congéneres y sus múltiples realidades heredables.

Otredad de connotada concepción epistémica expresada por el investigador en los dos párrafos anteriores, de fuerte presencia en su libro producto de su tesis doctoral, siendo ésta última en la que gesta su propuesta educativa para la educación del siglo XXI, y que se constituye en la actualidad en estos tiempos de la mal llamada Sociedad del Conocimiento en una gran posibilidad de abordar las complejas problemáticas del quehacer pedagógico y formativo, significado entre otras, en la presencia y la acción docente integral del maestro vital.

La Alteridad, más que un concepto abordado por investigadores de diversas disciplinas y filósofos, entre otros, Emmanuel Lévinas y Enrique Dussel, es mirada como una realidad que a todos compete y que de una u otra manera se desconoce en todos los ámbitos de la existencia. Frente a esto, qué mejor expresión de la negación de la Alteridad que el fenómeno de la erróneamente diseñada y aplicada Globalización, siendo su más refinada concepción el llamado "*Paradigma de la Economía Global*" con sus más adeptos hiperglobalizadores a la cabeza, quienes como "jinetes apocalípticos" dictaminan la defunción de la Economía Clásica y hacen realidad un mundo de miseria para el excluido y el marginado: a los que Eduardo Galeano ha denominado "*Los Nadies*".

La Alteridad (del latín alter: el "Otro" de entre dos términos, considerada desde la posición del "uno", es decir, del yo, como la concepción filosófica de "alternar" o cambiar y evolucionar en la propia perspectiva del "Otro", pensando y teniendo en cuenta el punto de vista, la concepción del mundo, los intereses, la ideología del Otro; y no dando por

supuesto que la "de uno" debe prevalecer por encima de la del "Otro", y en caso extremo el de ser la única posible.

El uso actual del término Alteridad se debe a Emmanuel Lévinas, explicitado en una compilación de ensayos bajo el título *Alteridad y Trascendencia*. El vocablo "alteridad" se aplica contemporáneamente al descubrimiento que él hace del "Otro", lo que hace surgir una amplia gama de imágenes del Otro, del "nosotros", así como visiones múltiples del "él". Tales imágenes, más allá de las diferencias, coinciden todas en ser representaciones más o menos inventadas de personas antes insospechadas, radicalmente diferentes, que viven en mundos distintos dentro del mismo universo.

2.2.2 La alteridad en la historia

La Alteridad es una meta categoría cuyos orígenes se remontan a la edad antigua. El Diccionario de pensamiento contemporáneo en su versión de 1997 hace explícito de su emergencia en las obras de Platón en el siglo IV a. de C y Aristóteles en el VI a. de C. Platón, coloca la Alteridad como uno de los cinco géneros máximos del ser. Aristóteles, concibió la Alteridad como algo más que la diversidad; por lo tanto, no se trata de distinguir un género en distintas especies, sino también de la diferencia entre su misma especie (Abbagnano, 2007). Es así como el estagirita y su maestro postulan las bases y fundamentos para el acercamiento teórico a la Alteridad en la Modernidad.

Ya en la Modernidad, a decir de Freddy González Silva (2009):

Descartes (1983) da un giro al desarrollo del meta constructo alteridad al postular la concepción del hombre basada del pensamiento. Es decir, el hombre es un ser quien piensa y existe gracias a su autoconciencia. Dentro de este marco histórico, Kant (citado por Laín, 1961) hace del otro un eje para concepción moral de alteridad. En otras palabras, remite al sujeto más allá del sí mismo. Finalmente, un autor quien acerca el término a una comprensión metódica fue Hegel (1966). Este filósofo plantea concebir la alteridad como parte del proceso de la dialéctica. Puesto en otros términos, el movimiento dialéctico parte de un sujeto para volver a él tras recoger, reflexionando, su alteridad.

Otro elemento a tener en cuenta y de suma importancia para los estudios de la Alteridad en América Latina lo revisten los trabajos de Quijano Valencia (2002) citando a Enrique Dussel, quien escribe:

[...] *el primer proceso europeo de modernización, de civilización, de "subsumir" o (alienar) al Otro como "lo Mismo"; pero ahora no ya como objeto de una praxis guerrera, de violencia pura, sino de una praxis erótica, pedagógica, cultural, política, económica, es decir del dominio de los cuerpos por el machismo sexual, de la cultura, de tipos de trabajos, de instituciones creadas por una nueva burocracia política, etc., dominación del Otro. Es el comienzo de la domesticación, estructuración, colonización del "modo" como aquellas gentes vivían y reproducían su vida humana. Sobre el efecto de aquella "colonización" del mundo de la vida se construirá la América Latina posterior: una raza mestiza, una cultura sincrética, híbrida, un Estado colonial, una economía capitalista (primero mercantilista y después industrial) dependiente y periférica desde su inicio, desde el origen de la Modernidad (su "Otra- cara". El mundo de la vida cotidiana (lebenswelt) conquistadora-europea "colonizará" el mundo de la vida del indio, de la India, de América.*

Ahora, parafraseando a González Silva (2009) dejemos el itinerario multidisciplinar histórico de la Alteridad, y hagamos epicentro de esta magma discursiva en la emergencia de la articulación de la Pedagogía con ella.

2.2.3. La alteridad en la pedagogía

Es importante detenernos un poco en la relación Otredad o mejor Alteridad y el ejercicio pedagógico. Pues bien desde esta arista y para este apartado del libro, se constituye en un capítulo especial en el estudio del análisis de la realidad latinoamericana y la Alteridad, los trabajos del filósofo y teólogo argentino, naturalizado mexicano Enrique Dussel. Este autor en su obra *Para Una Ética de la Liberación Latinoamericana* en el tomo I, le da un tratamiento a la Alteridad *implementando* un nuevo método: La Analéptica. En 1980, Dussel en su texto *La Pedagogía Latinoamericana* trata de llevar la Alteridad a la realidad pedagógica:

[...] En dicho tratado se presenta la escuela como una de las tantas salidas de la totalidad hacia la alteridad. El análisis realizado conduce a la consideración de que la pedagogía juega un papel esencial en la bipolaridad palabra-oído, interpelación-escucha y acogimiento de la alteridad para servir al Otro como otro. En esta obra, Dussel también propone una postura para el docente: discernir entre lo que el opresor ha constituido en el colonizado como su máscara y el rostro bello del colonizado como autóctono, otro. Mostrar esa distancia, hacer autovalorar la alteridad es la tarea del maestro. González (2009; pág. 122)

Es importante resaltar que la Otredad o Alteridad, de la que en el comienzo de esta sección resaltamos su presencia como un común denominador en la razón de ser de la *Suvidagogía*, se repiensa en la propuesta teórica educativa epicentro de este libro, y en términos de su creador se resignifica cuando argumenta que desde esta propuesta pedagógica emergente:

[...] se entiende que el cambio sobre la práctica pedagógica es un cambio social del docente, por lo que debe darse en un ambiente simbólico: es decir, en las relaciones de la comunicación que se dan entre los sujetos, sus vidas, la pedagogía, el Otro, las realidades y la institucionalidad. Con la comprensión de estos componentes se da el acto de la productividad desde donde se empieza a dar el cambio conceptual, procedimental y actitudinal del docente vital hacia la práctica pedagógica.

2.3 De La Economía Global, la Educación y la Suvidagogía

La nueva economía ha enriquecido, sin duda, a una élite de especuladores financieros, empresarios y profesionales de las altas tecnologías. En la cumbre ha habido una acumulación de riqueza sin precedentes. También es cierto que la economía global ha beneficiado a algunas economías nacionales, en particular de países asiáticos. Sin embargo, a nivel general, sus impactos sociales y económicos son desastrosos.

Capra (2003, p.188).

En verdad, el lector de este tejido discursivo debe estar preguntándose ¿Porqué en el entramado teórico de este capítulo de esta obra relacionada con la *Suvidagogía* como propuesta teórica educativa, se abordan aspectos de la Economía Global o mejor del Paradigma de la Economía Global? La respuesta es simple y a la vez compleja: la educación es un constructo social, por ende desde esta óptica, esta propuesta pedagógica y educativa emergente no es ajena a la situación sociopolítica y socioeconómica del discente en formación, he aquí situaciones y momentos en lo que las instancias del poder económico y político permean y son determinantes en el componente pedagógico de la Institucionalidad educativa en Colombia y en cualquier país del mundo, he aquí uno de los grandes rasgos de Universalidad de la *Suvidagogía*.

2.3.1. Algunos Elementos del Llamado Paradigma de la Economía Global

El libro del connotado estratega de negocios y ex socio mayoritario de McKinsey & Company Kenichi Ohmae (2005) titulado *El Próximo Escenario Global Desafíos y oportunidades En Un Mundo Sin Fronteras* (constructo teórico producto de su programa de investigación, en sus obras (Ohmae: 1983, 1991, 1997) ha sido concebido como una de las instancias de mayor trascendencia en la socialización al campo académico del llamado “*Paradigma de la Economía Global*”. Texto en el que Ohmae no sólo expone su paradigma del mundo globalizado, sino también cual profeta del antiguo testamento realiza predicciones del devenir económico del mundo. En este sentido y ante los inusitados y velocísimos cambios acaecidos, y las exigencias al respecto, de igual manera a Drucker Peter (1993), exponente del pensamiento occidental, quien pregonaba la necesidad evolutiva de un Estado-Nación a una Sociedad Post capitalista.

Volumen conformado por doce capítulos, integrados en tres grandes apartados – *el escenario, la dirección escénica y el guión*. Libro por cierto, cautivador de una muy buena cantidad de adeptos, y también dinamizador de diversidad de críticas exacerbadas (López, 2010e). Sus partidarios conciben el manuscrito como un valioso aporte a áreas como la política, los negocios y el desarrollo individual.

Mientras que para sus críticos es la consumación de un entramado teórico liderado, entre otros y siendo uno de los más radicales, por su autor, con directrices muy claras hacia la concreción de las políticas de la globalización y uno de sus productos, el neoliberalismo, en los llamados países tercermundistas. Ohmae nacido en la isla Kyushi en el año 1943, en una instancia argumentativa, dialógica y metafórica nos introduce exponiéndonos en el símil de un teatro con sus componentes –escenario, dirección y guión- el mundo empresarial y económico en el marco de La Globalización y La Sociedad de la Información.

2.3.2 La educación en la economía global y la suvidagogía

Pero **¿Qué hay De la Educación en el marco del Paradigma de la Economía Global?** Ahora bien sigamos al profesor investigador de la Universidad Pedagógica Nacional de México Dr. Prudenciano Moreno, para que desde el fino tejido argumentativo de una de

sus obras, nos debe de manera general parte del entramado de las respuestas a esta pregunta:

Desde los años 80 las políticas educativas se han implementado sobre dos ejes: el derivado de los procesos de la nueva economía de la globalización y, el que arrastra el tradicionalismo y las inercias acumuladas de del antiguo modelo educativo nacionalista. El impacto de la globalización en la educación es múltiple, contradictorio, ambiguo y polisignificante, pero en general privilegia el aparejamiento educativo al nuevo paradigma global-electroinformático-técnico-económico de reconversión productiva. Se trata de un modelo educativo altamente estandarizado que produce cambios en la organización del trabajo académico, formas autónomas de aprendizajes, nivelación profesional, redes de intercambio académico en docencia, investigación y difusión; así como la aparición de la cuarta función: la comercialización del conocimiento (vinculación productiva) (Moreno, págs. 7-8, 2012).

Sin duda acertada apreciación del Dr. Moreno, en la que de manera general nos hace una radiografía de la situación de la educación en el marco de la Globalización y, que es aplicable en el ejercicio de una lectura y un análisis crítico del problema de la exclusión en la educación en el escenario latinoamericano. He aquí una gran diferencia entre la pedagogía del proceso educativo en la Globalización y la *Suvidagogía*, pues esta última por esencia y por naturaleza es y debe ser inclusiva.

2.4 Del paradigma ecológico, la educación y la suvidagogía

¿Cómo pensar entonces la educación, de tal manera que podamos verla desde una perspectiva vital y profunda, no como medio para formar “recursos humanos” para los mercados de trabajo y para una pretendida movilidad social, sino como una forma de hacer inteligible nuestro papel como especie en un planeta finito, sensible e inteligente como el nuestro? Sabemos que algo está gravemente mal en la educación y que está contribuyendo a construir un mundo tan absurdo como inviable en el largo plazo. La sobrevivencia humana depende de las posibilidades hacer emerger otra educación

<http://www.scielo.cl/scielo>

En el trasegar histórico del hombre y de la ciencia el lograr la hermenéusis desde diversos enfoques teóricos de los hechos de tipo social, económico, político y los de la naturaleza

misma, ha sido de manera constante el imaginario a alcanzar por algunos hombres comprometidos con el discurrir y el devenir del planeta que habitamos. Ejercicio este que ha sido realizado de manera continúa en la perspectiva de la posible obtención de significados de ellos, aspecto de suma trascendencia para el desarrollo de una comunidad intelectual o la misma sociedad. Actividad que en este sentido erige a los intérpretes como personajes centrales y de alta incidencia del desarrollo de la ciencia y del poder en un conglomerado humano, en un campo de la ciencia e incluso en una posible simbiosis integral de lo natural, lo humano y lo social.

Por cierto la búsqueda incesante del significado integral de los mencionados hechos, que en el mundo contemporáneo conlleva a contemplar la factible construcción de su naturaleza epistémica, caracterizados por una acentuada sensibilidad, en virtud de ser los mismos, más que un mero evento académico, los que movilizan y dinamizan instancias de poder y la visión del mundo desde una perspectiva holística.

Es así, como en esa indagación ajustada a la develación, inteligibilidad y determinación de significado, ha surgido serios cuestionamientos en el debate actual sobre qué se entiende por Sociedad Moderna, Sociedad Posmoderna, Sociedad del Conocimiento, Economía del Conocimiento y descriptores asociadas con ellas como Razón, Ciencia, Racionalidad, Progreso, Política, Estado/Nación, Verdad, Democracia, Sujeto, Desarrollo, Metarrelatos, Postciencia, Complejidad, Red, Globalización, Sociedad del Conocimiento, etc., y mucho más aun sobre el significado de esas nociones y conceptos en el espectro temporal del ayer, el hoy y el mañana de nuestro globo terráqueo y de la humanidad. Comprensión e inteligibilidad de los anteriores conceptos que son determinantes en el proceso de formación de la emergente propuesta educativa de la *Suvidagogía* fundada en la relación sujeto-vida-pedagogía.

En esta perspectiva y con relación a una nueva concepción de la vida, Samuel González en su propuesta educativa ha explicitado lo que él ha llamado en su obra, *La Vida en el Mundo de las Tensiones* y la que se redimensiona para estos tiempos y la define como:

[...] el proceso compulsivo donde se desarrollan y desenvuelven todos los actores que estructuran la vida de los seres vivos. Una vida que se desarrolla en diversas formas bajo tensiones, la cual, precisamente, le da origen al mundo de tensiones y a los submundos

que lo integran, del cual se habla y se aborda en el capítulo II. De igual manera, toma importancia el hecho en que al docente vital, como ser social lo afectan las relaciones de intersubjetividad que mantiene con el Otro en esta vida, pues tiene influencias de la familia, del entorno laboral, de la sociedad y de lo natural, lo que lo hace estar en permanente relación de interdependencia con lo que lo envuelve.

Es así como en estos tiempos han emergido paradigmas, entre otros, como el Ecológico que plantea una nueva concepción de la vida con un significativo número de conexiones ocultas en términos del Físico Austriaco Fritjof Capra, las que de una u otra manera implican al llamado Paradigma de la Economía Global. Paradigmas que a su vez plantean necesidades específicas para la Educación del Siglo XXI y los que conllevan retos más allá de las competencias promulgadas en el informe de Delors (1998) con relación a las necesidades del desarrollo de competencias en el hombre del Saber, el Hacer, el Ser y el Estar.

2.4.1. Generalidades alrededor del Paradigma Ecológico

Fritjof Capra, titulado doctor en ciencias por la universidad de Viena, en su obra *Las Conexiones Ocultas: Implicaciones Sociales, Medioambientales, Económicas y Biológicas de una Nueva Visión del Mundo* socializa para la humanidad y la ciencia, el momento cumbre de su programa de investigación de más de tres décadas: el marco conceptual integrador de las dimensiones biológica, cognitiva y social de la vida desde el **Paradigma Ecológico**, y el que se inscribe en la **Ecología Profunda** propuesta por el filósofo ecologista Arne Naess (1973) y difundido inicialmente por Capra (1982) en su libro *El punto crucial*.

Este físico austriaco es considerado como el gestor del *Paradigma Ecológico*, en el que enuncia una nueva concepción de la vida para estos tiempos del Paradigma de la Economía Global (López, 2010e) y la Sociedad del Conocimiento (López, 2010f). Programa de investigación iniciado hace más de tres décadas y socializado en, además de congresos y ponencias internacionales, en el tejido discursivo de sus cuatro obras: *El tao de la física* (1975), *El punto crucial* (1982), *La trama de la vida. Una nueva perspectiva de los seres vivos* (1996) y *Las conexiones ocultas. Implicaciones sociales, medioambientales, económicas y biológicas de una nueva visión de la vida* (2003).

Capra, desde la concepción teórica de la **Ecología Profunda**, en su obra *La trama de la vida* realiza una síntesis, sobre el emergente paradigma ecológico y parafraseándolo nos dice que el nuevo paradigma podría denominarse una visión holística del mundo, ya que lo ve como un todo integrado más que como una discontinua colección de partes. También podría llamarse una visión ecológica, usando el término "ecológica" en un sentido mucho más amplio y profundo de lo habitual. 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.

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 el entorno natural y a la comunidad en que se usa, etc.

2.4.1.1. Antecedentes teóricos del paradigma ecológico

Para entender el fundamento teórico y las posibilidades de aplicación de un nuevo paradigma es menester recorrer los elementos que lo fundamentan. Los antecedentes a la concepción del paradigma Ecológico de Capra – retos interpretativo y comprensivo a la teoría de la complejidad- son las tres teorías fundantes de la complejidad: la Teoría General de Sistemas (TGS), la Teoría Cibernética (TC) y la Teoría de la Información (TI).

La TGS y sus principales características emergieron simultáneamente en diversas disciplinas durante la primera mitad del siglo XX, especialmente en los años veinte. El pensamiento sistémico fue encabezado por biólogos, quienes pusieron de relieve la visión de los organismos vivos como totalidades integradas. Posteriormente, se vio enriquecido por la psicología Gestalt y la nueva ciencia de la ecología, teniendo quizás su efecto más dramático en la física cuántica (Capra, 2000). Es así que en este sentido veamos de

manera general los aportes a la TGS de cada una de las anteriores disciplinas mencionadas.

A manera de síntesis, sobre el rol desempeñado por la Biología en la construcción de la TGS, acotaremos que a mediados del siglo XIX, el perfeccionamiento del microscopio produjo un notable progreso en la biología. Siglo más conocido por el desarrollo del pensamiento evolucionista, la formulación de la teoría celular, los inicios de la moderna embriología, la cualificación de la microbiología y la revelación de las leyes de la herencia genética. Evolución en la investigación biológica con anclajes profundos en las explicaciones físico-químicas de la vida. Escenario de la teoría celular formulada por Rudolph Virchow (1858) en su perfil moderno, trasladando la atención de los biólogos de los organismos a las células. Fue un volver al paradigma mecanicista, de las partes al todo. Concepción biológica opuesta a la de las funciones vitales como el resultado del organismo "*como un todo*", concibiéndola como los resultados de las interacciones entre los componentes celulares.

Dando un salto interesante en el aporte de los procesos investigativos de los biólogos a la construcción de la emergente teoría de sistemas, nos ubicamos en la biología organicista de principios del siglo XX. Pensamiento biológico contestatario a las corrientes mecanicista y vitalista del siglo precedente. Corriente de pensamiento biologicista, logrado gracias al entusiasmo conceptual de investigadores redefinidores de los conceptos claves de pensadores como Aristóteles, Goethe, Kant y Cuvier; fue un volver al movimiento romántico opositor al paradigma cartesiano del siglo XVIII. Ejercicio académico cuyas discusiones conceptuales arrojaron como valor agregado para la TGS, el surgimiento de las características de lo llamado contemporáneamente pensamiento sistémico.(Haraway, 1976).

La teoría psicológica de la Gestalt, liderada por los psicólogos Max Wertheimer, Wolfgang Köhler y Kurt Koffka (1933) -influenciados notoriamente por el pensamiento filosófico de Kant, Mach y Husserl -, irrumpe en el escenario de la construcción del Paradigma Ecológico, concibiéndose este movimiento psicológico de la misma manera que la biología Organicista, como una tercera vía más allá del mecanicismo y el vitalismo. La Gestalt palabra alemana cuyo significado es conjunto, configuración totalidad o forma, interpreta los fenómenos como unidades organizadas, con altos niveles de cohesión estructural, más no como un simple agregado de partes encarnadas en datos sensoriales.

Fue Ehrenfels (1980), quien caracterizó la Gestalt afirmando el ser el todo más que la suma de las partes, convirtiéndose años más tarde en la bandera epistemológica de los pensadores sistémicos.

Parafraseando a Aladro (2005) a inicios del siglo XX, el físico Niels Bohr intentaba concebir la naturaleza del electrón basándose en los contradictorios e indeterminados datos de la experiencia científica. A sus manos llegó una imagen creada por Kurt Koffka (1973) y los psicólogos de la Gestalt en la que se representaban imágenes igualmente contradictorias, según el punto de vista que se escogiera y la organización del fondo y la figura de la escena: los célebres rostros encontrados o la copa que los anula como figura del almacén perceptivo. Bohr (1988) vio la luz a partir de esa imagen que los psicólogos cognitivos del siglo usaron para mostrar la ambivalencia de los estímulos visuales y la primacía del punto de vista del observador para determinar la realidad observada. Ni más ni menos, que el edificio de la Física Cuántica moderna, con la doble naturaleza del electrón onda/partícula, surgió de una iluminación provocada por la primera psicología cognitiva. Interesante y valiosa reseña, de fácil observación de como una actividad diseñada y aplicada por los psicólogos cognitivos – a veces mirada con desdén por los científicos radicales del paradigma Cartesiano-, genera ideas y alumbró el camino para el desarrollo del proceso investigativo de uno de los campos más complejos y enigmáticos de la física, y también de tantos otros.

Alrededor de la Ecología, en palabras de Capra (2000), a la par de los biólogos organicistas estar dedicados al estudio de la totalidad de los organismos desde un enfoque holístico, los físicos cuánticos la escudriñaban en las cosas del átomo, los psicólogos de la Gestalt en la percepción, los ecólogos la encontraban en las relaciones en sus investigaciones de plantas y comunidades; y es así que la nueva ciencia de la ecología emergió de la escuela organicista, en los inicios del estudio de de las comunidades de organismos. Caminan, diríamos, vuelan tiempos de extremada dificultad para la conservación de la naturaleza, asistiendo muchos de nosotros, contra nuestra voluntad a comienzos del siglo XXI, a una danza macabra de destrucción del soporte vital de nuestro planeta. Crisis ambiental reflejada en forma acelerada y sin antecedentes en la relación tiempo e intervención humana: lluvia ácida, contaminación constante e irresponsable del agua, aniquilamiento de la capa de ozono, cambios climáticos sin explicación alguna, acumulación de desechos tóxicos –incluidos los nucleares- y desertificación acelerada,

son unas pocas de las complicaciones a las que el hombre debe enfrentar producto de su accionar irracional. En un análisis con matices de inferencialidad, podemos augurar que los tiempos futuros para la humanidad ecológicamente hablando no son para nada muy halagüeños. A la vez, paradójicamente, la humanidad posee un cúmulo de conocimientos supremamente valiosos sobre dichos problemas, como también de propuestas al menos parciales para sus posibles soluciones.

De la TC (Teoría de la Cibernética), se debe empezar diciendo que la palabra cibernética originaria del griego *kybernetiké* e históricamente alusiva a la acción de ejercer un tipo de dominio al timonear una pequeña embarcación, fue adoptada por primera vez para designar así a toda la materia relacionada con el control y la comunicación por el matemático y físico Norbert Wiener (1894-1964). Palabra antiquísima que hace ya presencia en uno de los diálogos de Platón y en el físico Ampere, usado por el segundo en su clasificación de la ciencia. Actividad encaminada por el hombre, desde tiempos remotos hacia el dominio del control. Perceptible, en el tratar de alcanzar la divinidad creadora y manifiesta en la creación de muñecos autómatas, que además de emular la presencia física del hombre y su comportamiento, estuviesen dotados de vida. Pulsión del ser humano en diferentes épocas de la historia (Wiener y Rosentblueth, 1948).

En cada estadio de la ciencia desde Dédalo o el héroe de Alejandría, la habilidad del artesano para producir un simulacro activo de un organismo viviente ha intrigado siempre al pueblo. Este deseo de producir y estudiar los autómatas ha sido siempre expresado en los términos de la técnica viviente de la época. En los días de la magia, existía el extraño y siniestro concepto del Golem, esa figura de arcilla sobre la que el Rabino Loew de Praga infundía el soplo de la vida con la blasfemia del Inefable Nombre de Dios. En el tiempo de Newton el autómata consistía en la caja con el reloj de música con las pequeñas efigies haciendo piruetas rígidas en lo alto. En el siglo XIX el autómata es la glorificada máquina de vapor quemando algún combustible en lugar del glucógeno de los músculos humanos. Finalmente, el autómata del presente abre las puertas por medio de las fotocélulas o apunta las armas al lugar en el que un rayo del radar coge a un avión o computa una ecuación diferencial. Wiener (1969), visionario gestor de la TC, entendió y aprehendió la cibernética en los contextos tecnológicos y neurofisiológico, caracterizándola como un campo interdisciplinario que trata de dar cuenta de las situaciones problema de la

organización y los asuntos de retroalimentación – control - y la transmisión de información en las maquinas y los organismos vivos.

De igual manera a Bertalanffy (1968), Wiener propone teóricamente el de ser las maquinas cibernéticas sistemas cerrados organizacionalmente y abiertos informacionalmente, debido a sus conceptos de “retroalimentación” y el de “causalidad circular” los conceptos explicativos de la cibernética. Este aspecto le da status fundante a la teoría de la información en el desarrollo de la TGS, iniciada por Claude Shannon y Warren Weaver (1949). Concepción sintetizada, en algunos aspectos años más tarde en la definición de Raymond Ruyer (1954) quien con insistencia llama nuevamente la atención sobre el carácter informacional de la cibernética, definiéndola como la ciencia de las maquinas de información, ya sean maquinas naturales, como las maquinas orgánicas, ya sean artificiales.

A un nivel general, el aporte de la Cibernética a la TGS se podría resumir en los siguientes aspectos: La declaración de la comunicación en términos organizacionales; Adopción del pensamiento contingente, como enfoque o postura teórica en la construcción de sus objetos y los modos de conocimiento. En este sentido, el mayor desarrollo de la cibernética se dio, cuando ella se aplicó a si misma, gracias a el haberse logrado una epistemología de los sistemas que involucraban a los observadores, llamándosele cibernética de “segundo orden” –nombre asignado por Magoroh Maruyama (1963) - , siendo Heinz Von Foerster (1991) uno de sus grandes impulsores.

Ahora alrededor de la TI y su transición a la Teoría de la Comunicación (TCOM) como elemento aportante a la TGS, es necesario argumentar que en estos comienzos del siglo XXI nadie puede negar el valor adquirido por la información. En la historia de la humanidad a las épocas de grandes cambios se les ha asignado nombres especiales, Ilustración, Renacimiento, Revolución Industrial, etc., a esta época se le ha llamado La Sociedad de la Información y la del Conocimiento (López, 2010f) , en el que la riqueza ya no lo es la posesión de los bienes materiales, sino la apropiación de la información y el conocimiento. Si, el concepto Información hace presencia en los tiempos actuales en la reflexión y el debate social, para nada es extraño que él se haya impuesto en la historiografía de la ciencia y las discusiones filosóficas. Por cierto añejo y tan en boga en nuestros tiempos, y el que ha estado enquistado en la cultura occidental a través de la

teoría de las cuatro causas de Aristóteles, pero a la vez permanece impenetrable a una definición.

El estudio de la comunicación del latín *communis*, pensada como el compartir de significados entre individuos a través del intercambio de signos y códigos compartidos, no es cosa de nuestros tiempos, lo es muy antiguo, incluso desde la antigua civilización griega. Los primeros indicios del estudio del fenómeno comunicativo en la modernidad se evidencian a partir del modelo de Harold D Lasswell (1985), alrededor de responder las preguntas –quién le dice qué, a quién, y con qué efecto- implícitas en el proceso de la comunicación. Cuestionamientos que sitúan la existencia de emisor, mensaje, receptor y un efecto en este último. Gracias a autores, como Von Foerster (1991) con la introducción de la retroalimentación positiva de la cibernética a los procesos de la comunicación, se logró un mayor nivel comprensivo de la complejidad de las comunicaciones interpersonales. Lográndose así la transición de lo lineal a la circularidad, en la que el ruido no solo afecta la comunicación, sino, que es posible a partir de él, generar orden por ruido, en síntesis, nuevos eventos comunicativos. La teoría de “orden por ruido” de Foerster, les contribuyó a entre otros estudiosos de la comunicación; a Román Jakobson para la gestación del modelo de la comunicación de las ciencias sociales alrededor de los años 1960. Modelo en el que se deja de lado un alto tecnicismo de la teoría comunicacional, el que años más tarde Winkin (1984), llamó “modelo telegráfico de la comunicación”. La consolidación de la teoría de la comunicación se hace posible años más tarde con los trabajos investigativos del grupo llamado inicialmente “la universidad invisible” para luego conocerse como “el de palo alto”, conformado por Gregory Bateson , Ray Birdwhistell, Albert Scheflen, Edward Hall y Erwin Goffman. Bateson y Ruesch (1951) publican la obra *Comunicación la matriz social de la psiquiatría*, en el que sostienen el ser la comunicación la matriz en la que se inscriben todas las actividades humanas.

2.4.2. Los retos del siglo xxi, las aplicaciones del marco conceptual del paradigma ecológico, la educación y la suvidagogía

Complejidad e incertidumbre son palabras clave de nuestra época. En esta hora de la mundialización y de la aceleración y multiplicación de los intercambios, el futuro parece, si no totalmente oscuro, sí al menos opaco. Atrapados en el vértigo de lo inmediato, sometidos a la tiranía del apremio, no nos tomamos el tiempo necesario para preparar

acciones bien meditadas y prever sus consecuencias. Sin frenos ni visibilidad nos vemos embarcados en la aventura del futuro, olvidando que cuanto más rápido va un vehículo más lejos deben llegar sus faros. Hoy ya no se trata de ajustarse o adaptarse, porque el ajuste y la adaptación suponen siempre que llevamos retraso. Hoy de lo que se trata es de adelantarse. Hay que adoptar una visión clarividente cara al porvenir y realizar una mirada prospectiva al mundo, para que el día de mañana nuestros hijos cosechen los frutos de nuestra anticipación y no las tempestades de nuestra ceguera. Los retos del siglo XXI son múltiples y están al orden del día. Ellos en verdad son de múltiples tipos y de diferentes vertientes. Por cierto realizar un estado del arte de esta problemática a ser enfrentada por la humanidad y además llamado a constituirse en el proyecto de vida de toda la humanidad, representa un ejercicio investigativo, discursivo y de compilación de gran magnitud.

En los últimos decenios en las organizaciones humanas ha hecho presencia un común denominador, no siendo más, que los amplios debates sobre las necesidades de su transformación. Necesidades no gratuitas, pues ellas emergen como producto de la evolución de la ciencia y la complejidad misma de ese progreso mediado por la globalización gracias al avance exponencial de los medios de comunicación. Lo paradójico es que las exorbitantes ganancias económicas del sector organizacional y empresarial contrasta con las nefastas repercusiones con lo ambiental y ecológico, e igualmente con el ser humano como persona, es decir en lo relacionado a su bienestar emocional, en lo ecológico:

Las organizaciones necesitan cambios profundos, tanto para adaptarse al nuevo entorno empresarial como para llegar a ser ecológicamente sostenibles. Este doble reto es real y urgente, por lo que el amplio debate actual sobre el cambio organizativo está plenamente justificado. Sin embargo, a pesar de ese debate y algunos éxitos anecdóticos en la transformación de ciertas organizaciones, el balance general es extremadamente pobre. Capra (2003, p.135)

Pero se cierne la inquietud del cómo llegar a estos tan necesitados cambios profundos en el mundo organizacional y empresarial. Sin duda alguna y de pleno acuerdo con Capra, sustentándose en Wheatley y Kellner-Rogers, ese enigmático cómo, podría ser desvelado y visibilizado, comprendiendo la vida, o en su equivalente percibiendo las organizaciones humanas y empresariales en la perspectiva de la nueva concepción de la vida.

Entendiendo como funcionan los organismos vivos, probablemente ayudaría a las empresas a desarrollar una hermenéutica de sus procesos culturales y evolucionar continuamente, sin renunciar al reto de los cambios. Entendiéndose que no es hacia el cambio o mejor hacia la perturbación, en términos de los sistemas vivos, en si la actitud volitiva negativa, sino propiamente ella va dirigida a la imposición de perturbaciones sin ninguna fundamentación epistémica y sin mayores expectativas prácticas. Mención especial merece en los procesos de transformación a realizar el mundo organizacional humano y el sector empresarial, en esa simbiosis propuesta por Capra en su marco conceptual de articulación del paradigma ecológico al mundo social y por ende organizacional y empresarial, el rol a desempeñar la confianza (López. 2010e) y el liderazgo.

La sobrevivencia humana depende de las posibilidades de hacer emerger otra educación. Para la educación de la humanidad en todos los niveles, el programa de investigación de Fritjof Capra, magistralmente sistematizado y sintetizado en *Las Conexiones Ocultas* marca un reto de magnas proporciones. Los procesos formativos y educacionales han sido para el gestor del Paradigma Ecológico una de sus mayores preocupaciones, en aras de consolidar comunidades sostenibles como valor agregado de la implementación de una pedagogía para la vida sostenible.

En verdad, la propuesta educativa de Capra, en lo que respecta a la Ecoalfabetización del ser humano en la perspectiva de trascender hasta llegar al umbral de La Ecolilustración, se erige entre otras en una propuesta emergente, que debe aportar a la concreción de los objetivos educativos y formativos planteados por la Suvidagogía, pues ella educa y forma para la vida y en el contexto de la vida, tomando en cuenta la multiplicidad de variables imbricadas en la educación desde la concepción de ser un constructo social, en contravía a como se asume ella de manera excluyente y economicista en lo que respecta a lo dictaminado y ejecutado para la educación en el marco de la Globalización.

Es importante resaltar que son muchas las conclusiones a emitir en el recorrido por la fundamentación teórica del paradigma ecológico y *Las Conexiones Ocultas* en este apartado de este capítulo –sin desconocer sus aplicaciones–, siendo necesario una vez más de resaltar que la obra de Capra *Las Conexiones Ocultas, Implicaciones Sociales, mediambientales, económicas y biológicas de una nueva visión del mundo*, es la socialización de su programa de investigación magistralmente sintetizada, sumándosele

una mayor prestancia argumentativa y un fino tejido discursivo en ella. Aclarado lo anterior y sin más preámbulos, permítase enunciar los siguientes aspectos, haciéndose énfasis en el tratar de establecer relaciones de la obra y el Paradigma Ecológico, con el campo de la educación y la *Suvidagogía*:

La ruptura al enquistamiento del Paradigma Cartesiano en la ciencia contemporánea y en todas las actividades de los procesos formativos de la humanidad, es más que una exigencia, es una realidad insoslayable. La pedagogía a implementar en todos los ámbitos de formación de la humanidad exige nuevas maneras de lectura a las múltiples problemáticas de tipo ecológico, con sus componentes de índole social, económica y político. Como seres sociales emocionales y amorosos, inmersos en un “lenguaje” constante en términos de Maturana y Varela (1990), propender por la instauración de la Pedagogía sistémica y crítica, fundamentada en los principios de la ecología profunda en todas las instituciones educativas públicas y privadas del planeta.

Propiciar espacios dialógicos de reflexión y de construcción en los componentes curriculares, didácticos y de evaluación en la educación de la humanidad, mediados por la flexibilización, dando apertura al pensamiento emocional, creativo, paralelo, flexible, en suma al ecológico, en pos de gestar en el educando de la contemporaneidad y de las generaciones futuras la aprehensión del nuevo paradigma de la vida, en aras de la justicia social, la inclusión, y el comprenderse como parte integral de un todo llamado tierra. No obstante, reconocerse la existencia de criterios opuestos por algunos estudiosos al programa de investigación de Fritjof Capra y la comunidad inscrita en esta novedosa postura teórica de la concepción de la vida y, el no ser la educación la panacea que de solución total al amplísimo espectro de problemas ocasionados por una globalización mal diseñada e intencionalmente aplicada, desconociéndose los valores de la dignidad humana; también es cierto que desde la educación se puede aportar en un altísimo porcentaje a la solución de los mismos. En este sentido y en este escenario, emerge la propuesta y el desarrollo pedagógico de Capra en Pro del logro de comunidades ecológicamente sostenibles, como un acicate para la transformación y la innovación de las estructuras educativas en el mundo.

Pues bien soy del criterio que la Propuesta teórica Educativa del Dr. Samuel González La Suvidagogía, como él la fundamenta y desglosa en el primer capítulo de esta obra,

recoge y da respuesta en cierta manera a los requerimientos educativos planteados por Capra, en su preocupación por el proceso educativo en el mundo.

Maestros en todos los niveles de su cotidiano ejercicio pedagógico, la propuesta teórica de la nueva concepción de la vida, el *Paradigma Ecológico* y la propuesta pedagógica emergente, la *Suvidagogía*, están sobre la mesa. Es prioritario la aprehensión conceptual de ellas, para hacerla efectiva en la práctica. El camino probablemente será altamente espinoso, pero deberá ser asumido como un reto a afrontar, por el sistema educativo de Colombia y porque no, de América.

2.5 De la pedagogía de la nos-otredad y la suvidagogía

Desde los tiempos de la llamada Modernidad y sus cambios evidenciados en esta época, hasta el recientemente terminado siglo XX e iniciación del tercer milenio cristiano, no ha sido posible desprendernos del acentuado humanismo que caracteriza la civilización occidental y en la que la Educación siempre ha ocupado una posición central. Paradójicamente, no obstante lo anterior, muchos ignoran de que concepto de Educación se trata. Aspecto necesario a ser abordado y estudiado en una perspectiva investigativa en estos tiempos denominados de Globalización para unos y de Posmodernidad para otros. Pues no hemos estado, ni tampoco estamos solos en el continuo acaecer del globo terráqueo. Hacemos parte de un *Complexus* en el sentido teórico del pensador francés Edgar Morín, es decir, una intrincada, red de redes. Al tenor de este aspecto, es necesario cuestionarnos por el ideal y sujeto a qué fines –aceptando que los fines de la educación siempre han sido direccionados por la idea del destino de hombre en cada época, en cada pueblo y acorde con la etapa evolutiva socioeconómica y política de éste- de Educación, de Formación, de Pedagogía y de Didáctica perseguimos lograr en estos tiempos convulsionados y de exclusión, por cierto llamados también “La Segunda Modernidad”(López, 2010; págs. 4 y 5).

Es prioritario para estos tiempos de este siglo el logro de la reivindicación de “el otro”, a través de un ejercicio continuo del proceso educativo de manera integral fundamentado en una pedagogía activa y dinámica en la perspectiva de la Alteridad y ella en la concepción de convertirse en una pedagogía del “Nos – Otros” nutrida y rebotante de la fuente emancipadora de la naturaleza y los principios de la Pedagogía Crítica:

Abordar la pedagogía del “Nos-Otros” significa asumirla como una pedagogía de la alteridad, constructora de vínculos; este de acuerdo a Cullen “no es primariamente ni contractual ni virtual, es reconocimiento mutuo de dignidades, en el cuidado del otro en su

singularidad material, síquica, social y corporal (2004, p. 117). Pedagogía implicada en las formas de producción de subjetividades, en los procesos de construcción y circulación de valores y generación de prácticas solidarias. (Ortega Valencia, p. 12; 2012).

Es así que la práctica educativa guiada por una pedagogía para la Alteridad en la perspectiva de la pedagogía del “Nos – Otros”, se erige como una alternativa que recoge la reivindicación de la dignidad humana del desposeído, de “*Los Nadies*” en pos de la equidad política-social-económica de los pueblos latinoamericanos. En este sentido se espera que este tipo de pedagogía haga realidad los requerimientos para una educación incluyente. Pues en verdad, la frase “Educación Inclusiva” se ha convertido en el escenario latinoamericano de las políticas públicas de los Estados en un Cliché y frase de cajón que ornamenta programas y proyectos educativos, pero que en la realidad poco o nada se lleva a cabo.

A la par que la pedagogía para la Nos-Otredad, reclama una efectiva y real formación integral en todos los niveles de la educación del continente en este momento y para tiempos futuros, la Suvidagogía también enarbola la bandera en pos de ese tan anhelado logro hacerlo realidad. De igual manera, es necesario recordar que esta perspectiva teórica educativa es segregada de la relación del sujeto (docente vital), la vida (mundo de tensiones y los submundos que lo integran) y la pedagogía, en las múltiples realidades que se dan, elementos que involucran de una manera directa al Otro o mejor al Nos-Otros con las diferencias y angustias existenciales que nos caracterizan desde nuestra esencia humana. Al respecto, el Dr. Samuel González escribe y resignifica redimensionando su Teoría Educativa, afirmando como:

La suvidagogía dota de un lente que permite entrar en relación con conceptos y teorías de destacados pensadores de la pedagogía. De igual manera, ella permite diseñar instrumentos abiertos, flexibles, y críticos, que le permiten al investigador o al docente vital y/o suvidagogo a replantear, si le parece, para el caso de incumbencia, la historia de las ideas pedagógicas hacia una historia de la práctica pedagógica, teniendo presente la relación del sujeto con la vida, la disciplina que orienta, el Otro, las realidades y la institucionalidad.

Repensar la educación en todos sus niveles en el ámbito, colombiano y americano, por parte de los maestros, sin duda de una u otra manera es un ejercicio de magna complejidad y de alta disciplina académica en la que debe converger la sinergia de maestros

progresistas, es decir verdaderos Docentes Vitales y/o *Suvidagogos* que propendan por la reivindicación, de lo que Galeano ha denominado para esta parte del continente “*Los Nadies*”. El abordaje de la Alteridad en nuestro continente siempre se ha mirado de soslayo y prácticamente ha sido nula su consideración en los programas educativos, aunque en muchas ocasiones cual ánfora ornamentada se presenta el cliché Educación inclusiva como la panacea que da solución al aberrante fenómeno de exclusión en lo educativo y, en otros órdenes, al que nos ha abocado la globalización y su máxima expresión en los tiempos actuales El Paradigma de la Economía Global.

Es así que con la presencia de la Pedagogía Crítica como alternativa de emancipación para “Los Nadies” en Latinoamérica y la Suvidagogía como una novedosa y potencial teoría educativa, se es ingente para el logro de la justicia y la equidad social de esta parte del continente, el empoderamiento de los docentes de la parte conceptual y de la aplicación práctica de ellas en su quehacer diario en el proceso educativo del Otro o mejor en todo lo que corresponde e involucra a la Nos-Otredad.

Bibliografía

Abbagnano, N. (2007). *Diccionario de filosofía*. México: Fondo de Cultura Económica.

Aladro, E. (2005). En Rev: Cuadernos de Información y Comunicación. ISSN: 1135 – 7991.

Aubert, A & García. (2009). La pedagogía crítica y el éxito académico de todos y todas, en Flecha García, R. y Steinberg, S. (Coordinadores.) *Pedagogía Crítica del S. XXI*. Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. Vol. 10, Número 3. Universidad de Salamanca, en http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/. ISSN: 1138-9737.

Bertalanffy, L V. (1968). Teoría general de sistemas. Fundamentos, desarrollo y aplicaciones. México. Recuperado en: <http://archivosociologico.files.wordpress.com/2010/08/teoria-general-de-los-sistemas-ludwig-von-bertalanffy.pdf>.

Bohr, N. (1988). Teoría Atómica y Descripción de la Naturaleza. Madrid: Editorial Alianza.

Camdepadrós, R & Pulido. (2009). La Sociología de la Educación desde la Pedagogía Crítica, en Flecha García, R. y Steinberg, S.(Coords.) Pedagogía crítica del S. XXI. Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. Vol.10, nº 3. Universidad de Salamanca, pp. 56-7.

Capra, F. (1975). El tao de la física. Editorial Humanitas, S. A. Barcelona.

Capra, F. (2000). La trama de la vida. Editorial Anagrama, Barcelona.

Capra, F. (2003). Las conexiones ocultas. Implicaciones sociales, medioambientales, económicas y biológicas de una nueva visión del mundo. Nueva York: Anagrama.

Delors, J et al. (1996). La Educación Encierra un Tesoro. Madrid: Santillana, Ediciones UNESCO.

Drucker, P. (1993). La Sociedad Postcapitalista, editorial Sudamericana, Buenos Aires, Argentina.

De Montañés, O. (2008). La pedagogía crítica y la interdisciplinariedad en la formación del docente. Caso venezolano. SAPIENS, jun. 2008, vol.9, no.1, p.155-177. ISSN 1317-5815.

Foerster, H, (1991). Semillas de la Cibernética, Barcelona: editorial Gedisa.

Freire, P. (1985). Pedagogía del Oprimido. Montevideo, Tierra Nueva. México, Siglo XXI Editores.

González-Arizmendi, S. (2018). La suvidagogía...Enfoque pedagógico crítico inclusivo para comprender la práctica pedagógica, la praxis y la transformación docente. Montería: Fondo Editorial Universidad de Córdoba, SIC, Ridepsu.

González, F. (2009). *Alteridad y su Itinerario Desde la perspectiva Multidisciplinares*. Universidad Central de Venezuela. En Revista Reflexiones 88 (1): 119-135, ISSN: 102-1209, Universidad de Costa Rica-Costa Rica. Disponible en <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/>.

Giddens, A. (2003). La constitución de la sociedad: bases para la teoría de la estructuración. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Haraway, D. (1976). Crystals, Fabrics and Fields; Metaphors of Organicism in Twentieth-Century Developmental Biology, Yale University Press, New Haven.

Hegel, G,W,F. (1966). Fenomenología del Espíritu. México: Fondo de Cultura Económica.

Kurt, K. (1973). Principios de la Psicología de la Forma. Buenos Aires, Paidós.

Laswell, H. (1985). "Estructura y Función de la Comunicación en la Sociedad" en Moragas (ed.), Sociología de la Comunicación de Masas. II Estructura, Funciones y Efectos. Barcelona. Gustavo Gili. Pags. 50-68.

López, G. (2017). Alteridad y Pedagogía Crítica en tiempos del Paradigma de la Economía Global y la Pedagogía de la Nos-Otredad en América Latina. REAA, Vol. 1, No. 1. Pp. 63-74 <http://www.eumed.net/rev/reaa>.

López, G. (2011). "Elementos alrededor de la pedagogía y la alteridad en tiempos del paradigma de la economía global" , en Contribuciones a la Economía, noviembre 2011, en <http://www.eumed.net/ce/2011b/>.

López, G. (2010) Sobre las sociedades de la información y la del conocimiento: críticas a las llamadas ciudades del conocimiento latinoamericanas desde el paradigma ecológico, Edición electrónica gratuita. Texto completo en www.eumed.net/libros/2010f/877/.

López, G. (2010) “Las conexiones ocultas” de Fritjof Capra: momento cumbre de su programa de investigación y la socialización del paradigma ecológico, Edición electrónica gratuita. Texto completo en www.eumed.net/libros/2010e/831/.

López, G. (2010) ““El próximo escenario global” de Kenichi Ohmae: momento cumbre de su tejido teórico y la socialización del paradigma de la economía global, Edición electrónica gratuita. Texto completo en www.eumed.net/libros/2010e/832/.

López Noreña, G. (2010). La confianza elemento dinamizador del éxito organizacional y empresarial en la perspectiva teórica del paradigma ecológico, Edición electrónica gratuita. Texto completo en www.eumed.net/libros/2010e/834/.

López, G. (2010) Momentos en la historiográfica de la paideia griega y lecturas de ella en los tiempos de la posmodernidad, Edición electrónica gratuita. Texto completo en www.eumed.net/libros/2010b/676/.

Lévinas, E. (1997). Totalidad e infinito: ensayo sobre la exterioridad. Ediciones Sígueme. ISBN 978-84-301-0486-4.

Maturana, H. (1997). De Máquinas y Seres Vivos, autopoiesis de la organización de lo vivo. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.

Maturana, H & Varela, F., 1990, El Árbol del Conocimiento, Madrid: Debate.

Moreno, P. (2012). La política educativa de la globalización. Universidad Pedagógica Nacional, México. ISBN: 978-607- 413-078-2. Consultado: 30/05/15 Disponible en: <file:///C:/Users/lopez/Downloads/pol-educ.pdf>.

Mirabal, A. (2008). Pedagogía crítica: algunos componentes teórico-metodológicos. En publicación: Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía. Moacir Godotti et al (compiladores). CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. Enero. ISBN 978- 987-1183-81-4.

Naess, A. (1973). “The shallow and the deep, long-range ecology movements.” En: “Inquiry” 1973; p. 95-100. Disponible en: http://www.alamut.com/subj/ideologies/pessimism/Naess_deep Ecology.html.

Ohmae, Kenichi. (1983). La mente del Estratega. Editorial, McGraw-Hill, México. 97.

Ohmae, Kenichi. (1991). El Poder de la Triada. Panorama de la competencia mundial de la Próxima Década. Editorial, McGrawHill, México.

Ohmae, Kenichi. (1991). El mundo sin fronteras: Poder y Estrategia en la Economía Entrelazada, Madrid, Mac Graw-Hill.

Ohmae, Kenichi. (1997). El fin del Estado-Nación. El ascenso de las Economías Regionales. Santiago de Chile: Andrés Bello.

Ohmae, K. (2005). The Next Global Stage, Challenges and Oportunités in Our Borderless World, Warton School Publishing, 2005. Edición Para America Latina: Grupo Editorial Norma, Bogotá.

Quijano, O. (2002). Alteridad y Desarrollo. Notas acerca de una relación-tensión-socio-histórica. En Revista Theoma I. Número 5, primer semestre. Disponible en <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/>.

Ruesch, J & Bateson, G. (1951). Comunicación, la Matriz Social de la Psiquiatria. Buenos Aires: editorial Paidós.

Shannon, C. (1948). A Mathematical Theory of Communication. Bell System Technical Journal. 27:379-423, 623-656.

Varela, F. (1990). Conocer, las acciones cognitivas: tendencias y perspectivas. Barcelona: editorial Gedisa.

Virchow, RLK (1978) Cellular pathology. 1859 special ed., 204–207 John Churchill London, UK.

Wiener, N & Rosenblueth, A. (1948). Cybernetics or control and communication in the animal and the machine. Boston: The Technology Press.

Wiener, N. (1969). Cibernética y Sociedad. Buenos Aires: Editorial Suramericana.

Winkin, Y. (1984). La Nueva Comunicación. Barcelona: Editorpal Kairos.

