



**M.Sc. María Claudia Miranda Corzo**

**[maria.miranda00@usc.edu.co](mailto:maria.miranda00@usc.edu.co)**

Licenciada en Preescolar. Miembro de la Red en Pedagogías Emergentes, Resiliencia y Educación Infantil. Profesora tiempo completo de la Facultad de Educación de la Universidad Santiago de Cali. Magister en Tecnología educativa y medios innovadores para la educación. Especialista en pedagogía de la lengua escrita. Miembro activo del grupo de investigación de Pedagogía Infantil Universidad Santiago de Cal. Doctoranda en Educación con Mediación Pedagógica Universidad de la Salle.

### **Cómo citar este texto:**

Miranda Corzo MC. (2019). Pedagogía Crítica y Alteridad en tiempos de la globalización en la perspectiva de la construcción de ciudadanía. REEA. No. 5, Vol II. Enero 2020. Pp. 326-345. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/rev/reea>

**Recibido: 21 de junio 2019.**

**Aceptado: 02 de diciembre de 2019.**

**Publicado: enero de 2020.**

**Indexada y catalogado por:**



**Título: Pedagogía Crítica y Alteridad en tiempos de la globalización en la perspectiva de la construcción de ciudadanía.**

**Resumen:** El presente ejercicio discursivo versa sobre el abordaje de algunos elementos de la Pedagogía Crítica, la Alteridad y El Paradigma de la Economía Global en la perspectiva de Construcción de Ciudadanía. En él se tratan aspectos de la Pedagogía Crítica tales como la aproximación de su definición y sus principios, a la vez que de la Alteridad; para finalmente repensar la emergencia de los estudios pedagógicos de la Alteridad y realizar un contraste de los anteriores conceptos en tiempos del llamado Paradigma de la Economía Global. Siendo lo anterior tratado a la luz de la antigua concepción de ciudadanía en la antigua Grecia y los tiempos actuales llamados la Sociedad del Conocimiento.

**Palabras clave:** Pedagogía Crítica, Alteridad, Economía Global, Paradigma de la Economía Global, Paideia, Ciudadanía.

**Title: Critical pedagogy and Alteridad in times of the globalization in the perspective of the construction of citizenship.**

**Abstract:** The present discursive exercise is about the boarding of some elements of the Critical Pedagogy, the Otherness and Citizens' Paradigm of the Global Economy in Construction's perspective. Aspects have to do with the Critical Pedagogy such like the approximation of their definition in him and his beginnings, to the time than of Otherness; Stops finally reconsidering the emergency of the pedagogic studies of Otherness and accomplishing a contrast of the previous concepts in times of the so-called Paradigm of Global Economy. Being the above treated in the light of ancient conception of citizenship in ancient Greece and so-called modern times the Society of Knowledge.

**Key words:** Critical Pedagogy, Otherness, Global Economy, Paradigm of Global Economy, Paideia, Citizenship.

**Título: Pedagogia Crítica e Alteridad em tempos da globalização na perspectiva da construção de cidadania.**

**Resumo:** O presente exercício discursivo versa sobre a abordagem de alguns elementos da Pedagogia Crítica, a Alteridad e O Paradigma da Economia Global na perspectiva de Construção de Cidadania. Nele se tratam aspectos da Pedagogia Crítica tais como a aproximação de sua definição e seus princípios, de uma vez que da Alteridad; para finalmente repensar a emergência dos estudos pedagógicos da Alteridad e realizar um contraste dos anteriores conceitos em tempos do chamado Paradigma da Economia Global. Sendo o anterior tratado à luz da antiga concepção de cidadania na antiga a Grécia e os tempos atuais chamados a Sociedade do Conhecimento.

**Palavras claves:** Pedagogia Crítica, Alteridad, Economia Global, Paradigma da Economia Global, Paideia, Cidadania.

*Vivimos en un mundo de apariencias, y los que dirigen la educación superior así lo perciben y lo asumen, y quizás por eso se preocupan tanto por promover la simulación, como si tuvieran un profundo amor por el teatro, sin entender que el teatro va mucho más allá de la simulación y de las apariencias. Vivimos en un mundo quebrado, decía, roto, separado, disperso, y quizás por ello, algunos sentimos este impulso hacia el encuentro, hacia la exaltación de aquellas partes que yacen separadas y que debemos recuperar, rescatar, integrar. Porter, L. (2005:7)*

## **Introducción**

Al escribir una reflexión en torno a temas tan complejos como la Pedagogía –y para este escrito sobre la Pedagogía Crítica-, la Alteridad y el “Paradigma de la Economía Global” desde la óptica de construcción de ciudadanía y el logro de la articulación teórica de estas temáticas, además de ser una oportunidad de provocación académica, lo es también una significativa empresa de síntesis a ser acometida.

En el presente trabajo se abordan algunos elementos de la Pedagogía Crítica como instancia propedéutica de la inteligibilidad y comprensión de las realidades del mundo actual, en el que hace presencia la Alteridad. Siendo ella más que un concepto abordado por investigadores de diversas disciplinas y filósofos como Emmanuel Lévinas y Enrique Dussel, sino como la manifestación de una realidad, que a todos nos compete y la que de una u otra manera se nos desconoce en todos los ámbitos de nuestra existencia.

Por cierto siendo de entre muchos ejemplos, una fehaciente expresión de la negación de la Alteridad el actual fenómeno de la erróneamente diseñada y aplicada Globalización y su más refinada concepción el llamado “*Paradigma de la Economía Global*” con sus adeptos hiperglobalizadores a la cabeza, quienes como agoreros de malas noticias, le dan los santos oleos y dictaminan la defunción de la Economía Clásica y hacen realidad un mundo de miseria para el excluido y el marginado: a los que el gran humanista, escritor y periodista uruguayo Eduardo Galeano, (2009); ha denominado “*Los Nadies*”.

Acto seguido se presenta algunas generalidades del concepto de Alteridad, siendo ello, una reseña histórica de la emergencia del mismo, su conceptualización por el filósofo Lituano Emmanuel Lévinas, (1997); y el tratamiento de su presencia en el contexto educativo americano por parte del filósofo e investigador Enrique Dussel, (1973).

En el orden discursivo de este ensayo, se repiensa de manera crítica aspectos de la denominada globalización y su Paradigma de la Economía Global (López Noreña, 2010e) y de forma recurrente se hace un breve análisis de su gestor y mayor exponente en la Sociedad del Conocimiento y la Globalización (López Noreña, 2010f), el connotado hombre de negocios y prolijo escritor Kenichi Ohmae, (2005).

Finalmente, a manera de cierre en este trabajo se argumenta alrededor del concepto de ciudadanía en el marco educativo del siglo XXI y de manera retrospectiva se vuelve la mirada a la antigua Grecia y al concepto de Paideia (López Noreña, 2010b) concebido como el imaginario de formación de la antigua Grecia. Este concepto, con actual vigencia y resignificado para la educación actual, se asume en este trabajo como un ítem fundamental a volver sobre él en el quehacer educativo y en el logro de competencias ciudadanas en los discentes.

### **De la definición y principios de la Pedagogía Crítica.**

Con frecuencia, en los últimos cinco años de esta ya finiquitada primera década y media del siglo XXI, inmersa en el marco de la Globalización y el llamado Paradigma de la Economía Global, caracterizada por la exclusión en todos los niveles y secundada por las llamadas *Sociedad del Conocimiento* y la *Economía del Conocimiento*, se escucha en las universidades latinoamericanas sobre la necesidad e importancia de la implementación y el desarrollo del pensamiento crítico articulado a la Pedagogía Crítica en su quehacer diario, y esto en el marco de sus ya reconocidas funciones sustantivas: investigación, docencia y proyección social.

En este sentido las universidades colombianas no han sido ajenas a este clamor. Ahora bien, en aras de dilucidar estas cuestiones, en una primera instancia incursionaremos en algunos aspectos de los fines y propósitos de la Pedagogía Crítica –no sin antes, develar algunas aproximaciones a la definición de Pedagogía Crítica.

### **Algunas aproximaciones a la definición de Pedagogía Crítica.**

De una definición consensuada de Pedagogía Crítica, establecida por los investigadores en este campo de académico, hay que decir que ella no existe en los inicios de este siglo.

En rigor a la academia y los cánones formales de la investigación, necesariamente se debe hablar en lo que respecta a este tópico, sobre aproximaciones a su definición.

Desde este enfoque, analicemos algunas de ellas:

*“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”. Patterson, A. M. (2008).*

Definimos la Pedagogía Crítica como un abordaje emancipador de la formación para entender y resolver los problemas relacionados con la práctica pedagógica, mediante la investigación, la reflexión crítica y toma de conciencia orientada a transformar la praxis,

*“donde la verdad se pone en tela de juicio en el ámbito de la práctica no de la teoría”*  
(Grundy, 1998: 215).

A decir de Oly Olmos De Montanez, (2008):

*“Esta línea de la pedagogía se plantea señalar cómo se pueden superar las desigualdades educativas y sociales. Para ello han elaborado una serie de teorías y conceptualizaciones que se pueden enmarcar en la perspectiva dual de la sociología, en la medida que contemplan tanto la importancia de los sistemas, como de la acción de las personas y colectivos en la construcción de la sociedad y de sus instituciones”.*

Consideradas por Camdepadrós, R y Pulido, C. (2009), como:

*“aquellas corrientes pedagógicas que parten de una concepción educativa problematizadora, en palabras de Freire. Es decir, que promueva la reflexión, la crítica y la posibilidad de transformación social y la disminución de las desigualdades de género, etnia, posición económica,(...)” (p.69)*

El uso generalizado del término Pedagogía, ha conllevado a niveles de confusión e indefinición de tipo semántico del mismo. Frecuentemente, en razón al feudo disciplinar, 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 determinan una definición propiamente de ella. Pues en sus argumentaciones, se observa la presencia de 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 significantes-significados 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.

### **Algunos de los Principios Fundantes de la Pedagogía Crítica la definen Paulo Freire en Pedagogía Del oprimido.**

1. Es necesario desarrollar una pedagogía de la pregunta. Siempre estamos escuchando una pedagogía de la respuesta. Los profesores contestan a preguntas que los alumnos no han hecho.
2. 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.
3. Enseñar exige respeto a los saberes de los educandos.
4. Enseñar exige la corporeización de las palabras por el ejemplo.
5. Enseñar exige respeto a la autonomía del ser del educando.
6. Enseñar exige seguridad, capacidad profesional y generosidad.
7. Enseñar exige saber escuchar.
8. Nadie es, si se prohíbe que otros sean.
9. La Pedagogía del oprimido, deja de ser del oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación.
10. No hay palabra verdadera que no sea unión inquebrantable entre acción y Reflexión.
11. Decir la palabra verdadera es transformar al mundo.
12. 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.

La lectura de las anteriores frases célebres, plasmadas por Paulo Freire en la obra citada, invita a pensar sobre los principios y fines de la Pedagogía Crítica. Centrándonos específicamente en la educación universitaria y contexto histórico social, la relación entre teoría y práctica, y relación entre docencia universitaria e investigación; por cierto, cuestiones complejas y problemáticas de la Pedagogía Crítica y mucho más aun en aras de su articulación con el objetivo central de este escrito.

Acto seguido veamos en qué consisten estos tres principios:

**La relación Teoría y Práctica:** para la Pedagogía Crítica, la generación del conocimiento en el campo universitario se fundamenta en la relación dialéctica entre teoría y práctica, donde a la par se cuestionan y enriquecen, mediante la práctica pedagógica reflexiva-crítica, en aras de hacer inteligible y transformar la realidad.

**La Investigación-Acción Emancipadora:** se erige en esta relación con inusitada fuerza, la que es concertada y consensuada entre los docentes, estudiantes y la comunidad universitaria, como un elemento mediador entre la teoría y la práctica. Así, la praxis está constituida por la acción y la reflexión del docente y los estudiantes, en la que necesariamente se requiere una teoría y supone la relación de la teoría y la práctica. Aspecto que concuerda con el pensamiento de Freire (1976), quien conceptúa, de cómo el conocer constituye un proceso dialéctico entre la acción y la reflexión, en la que se generan nuevas acciones.

**La Contextualización:** la Pedagogía Crítica, es propedéutica y dinamiza la producción de conocimiento del educando. Conocimiento caracterizado por la estrecha relación con su contexto y otros escenarios, en la que se propende por el análisis de los contrastes y las afinidades entre ellos. Pues se sabe que el contexto está constituido y se refiere al conjunto de elementos socio-históricos, económicos, culturales, geográficos, políticos, en los que se da la interacción del sujeto, y desde ellos interpreta y realiza una aprehensión inteligible de la realidad con un pensamiento reflexivo y crítico.

En esta perspectiva, es deber del docente el considerar las relaciones del contexto e inferir su posible incidencia en el proceso formativo del ser humano, ante lo cual es necesario el propiciar las relaciones entre el sujeto y la realidad. Las que al ser interpretadas deben

gestar la comprensión de la realidad, para luego lograr la transformación por parte de quien se forma de la misma, para que de manera epistémica se de en sujeto construcción de conocimiento.

Construcción de conocimiento que va ligado entre otras variables – gracias a la dinámica formativa de la Pedagogía Crítica- al aprendizaje autónomo, del que en el contexto educativo y en el de la Educación Superior, en lo relacionado con su definición:

*(...) no ha sido menos debatido que otros en los espacios académicos de la Educación Superior. Sobre todo, cuando las tendencias conceptuales en didácticas llegan a equívocos terminológicos que le confunden o superponen a otros términos como “aprender a aprender” o “autoaprendizaje”, respectivamente. El aprender a aprender está estrictamente relacionado con la meta-cognición, (al verse como las estrategias que el estudiante utiliza para regular la propia actividad de aprendizaje y habituarse a reflexionar sobre su propio conocimiento) “que se concretan en dominios o materias específicas, que van tomando la forma de habilidades y capacidades de carácter más general, aplicables en diferentes situaciones de aprendizaje” (Castellanos, 2004).*

Mientras el autoaprendizaje se refiere a aprender uno mismo en un acto auto reflexivo. Esto hace deducir que el aprender a aprender habla de las acciones para lograr el aprendizaje y el autoaprendizaje a la capacidad de adquirir de forma individual conocimientos, habilidades, capacidades, o sea, saberes. Lo que, si es cierto, es que ambas definiciones se acercan al concepto de aprendizaje autónomo o como le llaman autores como: Lobato, (2015); Ricardo Domínguez y Viltre Calderón, (2017: 336); estudio autónomo o trabajo autónomo.

Aprendizaje autónomo también que se articula a una problemática compleja de la Educación Superior, como es la Internacionalización de la misma en el marco del Paradigma de la Economía Global.

Otra tendencia, que es posible identificar y que es compatible con la globalización, es la emergencia de nuevos mercados y productos de la educación superior (Ordorika, 2006); lo que se ha entendido como una comodificación de la educación y la privatización del conocimiento público (Perrotta, 2016); o la corporativización del conocimiento académico (Tünnermann, 2011). En este sentido, el incremento de los proveedores de educación



superior generalmente ocurre fuera del marco regulatorio que asegure calidad (Gacel-Ávila & Ávila, 2008); se obtiene como resultado que las instituciones privadas que terminan convirtiéndose en “fábricas de certificación” de muy escasa calidad académica y formativa. De Zubiría, (2007); o universidades garaje. (Núñez González, Jiménez Franco & Ricardo Domínguez; (2019: 5 - 6).

**La Investigación-Acción Deliberativa Colaborativa:** la Pedagogía Crítica forma al docente en una didáctica fundamentada en una investigación-acción deliberativa, colaborativa y autónoma. La que es llevada a cabo en unión con los colegas y sus discentes en lo relacionado con y acerca de su práctica pedagógica diaria. Todo lo anterior en la perspectiva de cualificarla sobre la base de la construcción y reconstrucción permanente de la misma y de los fundamentos teóricos que la sustentan, a partir de la reflexión crítica. En este sentido y de esta manera, se hace del tópico curricular una tarea colectiva e integradora de conocimientos, en oposición al currículo tradicional, el cual es fragmentado.

### **Algunas generalidades sobre la alteridad**

*Sueñan las pulgas con comprarsen 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 lloviznita cae 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 hijos de nadie, los dueños de nada*

*Los nadies: los ningunos, los ninguneados, corriendo la liebre, muriendo la vida,*

*jodidos, rejodidos:*

*Que no son, aunque sean.*

*Que no hablan idiomas, sino dialectos.*

*Que no profesan religiones. Sino supersticiones.*

*Que no hacen arte, sino artesanías.*

*Que no practican cultura, 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 las balas que los matan.*

Los Nadies. Galeano, E. (2009).

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 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 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.

**La Alteridad:** (del latín *alter*: el "otro" de entre dos términos, considerado desde la posición del "uno", es decir, del yo) es la concepción filosófica de "alternar" o cambiar y evolucionar en la propia perspectiva por la 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 el “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.

### **La Alteridad en la Historia**

La Alteridad es una metacategoría 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 postula las bases y fundamentos para el acercamiento teórico a la Alteridad en la Modernidad.

Ya en la Modernidad, a decir de González Silva, (2009); en su artículo “Alteridad y su itinerario desde las perspectivas multidisciplinares” expresa:

*Descartes (1983) de un giro al desarrollo del metaconstructo 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. (p. 120)*

Una cuestión de suma importancia para los investigadores de los estudios de la Alteridad en América lo ha sido la etapa de su colonización. Constituyéndose en un caso claro de escasa alteridad, o de poco acercamiento y entendimiento hacia otras personas o culturas. Proceso de encuentro entre dos culturas, en la que una se impone sobre la otra, sin tratar de entender sus creencias o forma de vida. Sólo por ser la cultura indígena, por manejar creencias y comportamientos diferentes a la europea, esta última ve a la otra como algo que debe ser transformado; lo mismo ocurrió con la cultura negra de África.

Durante esta fase de la historia americana en el que la cultura europea invade otra

región y otra cultura, se crean algunas visiones por parte de los colonizadores sobre los pueblos originarios en las que sólo prevalecen ideales y preceptos propios de Europa, a raíz de esto, muchos europeos entraron en una dinámica de conversión de los indígenas en los que se impuso una visión del mundo ajena a la perteneciente a las culturas aborígenes. Al respecto, Quijano Valencia, (2002); investigador de la Universidad del Cauca, citando a Enrique Dussel, argumenta de la siguiente manera:

*(...) 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. (1994:62).*

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

### **La Alteridad en la Pedagogía**

En el estudio del análisis de la realidad latinoamericana y la Alteridad encontramos los trabajos del filósofo y teólogo argentino, naturalizado mexicano Enrique Dussel, (1934). 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 Analéctica*.<sup>11</sup> 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 Silva, 2009, pág. 122).*

Luego, veamos en este ensayo una breve argumentación en torno a la pedagogía y la Alteridad en la perspectiva del llamado “*Paradigma de la Economía Global*”, veamos entonces algunos aspectos de él.

### **Del “Paradigma de la Economía Global”.**

El libro del connotado estratega de negocios y exsocio mayoritario de McKinsey & Company Kenichi Ohmae, (2005); titulado *El Próximo Escenario Global Desafíos y oportunidades En Un Mundo Sin Fronteras* 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 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 Poscapitalista.

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. 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.

### **De la ciudadanía.**

Sin duda el pensar en la Ciudadanía, y concebida ella para este escrito como el actuar del hombre social en el marco de sus derechos y deberes al tenor de lo ético, plantea el de manera recurrente pensar en los inicios de la ciudadanía en la Grecia Antigua al tenor de

la formación educativa del joven griego, y ello desde el enfoque del concepto de Paideia, que refiere indisolublemente al imaginario formativo de la antigua escuela griega que tiene vigencia para la educación del siglo, López Noreña, (2010); expresó:

*El mundo moderno occidental, en muchos aspectos puede ser concebido como una continuación de la síntesis del mundo de la Grecia antigua y la Roma clásica. En lo concerniente al campo de la educación, sin duda alguna, las civilizaciones occidentales deben a la educación clásica las bases de su pensamiento pedagógico.*

*La educación griega nos dejó como legado las bases de una educación liberadora que aboga por un desarrollo holístico e integral. Para los griegos, el objetivo central de la educación lo era el enseñar el vivir mejor, el desarrollo de la virtud y la cultura. En suma, propendían por una educación no centrada en los oficios particulares, sino en gestar el ciudadano modelo y el hombre libre.*

*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 el 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<sup>1</sup> 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 y la teoría de La Complejidad, es decir, una intrincada red de redes. (p. 4- 5)*

Es así que los cuatro momentos históricos vividos de la Paideia griega –La Arcaica, La Espartana, La Ateniense y La Helenística- configuraron el tejido educativo del joven griego en pro de su formación ciudadana y el que resalta Platón en su célebre obra, La República. Concepción de Paideia que, al tenor de las antiguas escuelas filosóficas griegas, reclaman en aras de una asertiva formación ciudadana del educando del siglo XXI, la perentoria necesidad de la escuela en volver a ellas.

## **La Alteridad y la Pedagogía en la perspectiva de construcción de ciudadanía**

Ya mencionados los anteriores elementos de la Pedagogía Crítica, la Alteridad, el llamado “*Paradigma de la Economía Global*” y la Ciudadanía pensemos en cuáles serían las exigencias y los retos a cumplir para una educación en la que se tome en cuenta la Alteridad y se logre eliminar los múltiples problemas de exclusión de la hoy llamada Globalización, es decir preguntémonos sobre qué posibilidades tendría una Educación Global.

Educación Global que de las muchas aproximaciones a su definición tomaremos la presentada por el Centro Norte-Sur del consejo de Europa-Lisboa, (2008) coordinado por Miguel Carvalho Da Silva, titulado *Pautas Para Una Educación Global Conceptos y Metodología Sobre Educación Global Para Educadores y Responsables De Políticas En Materia Educativa*; y en la que se escribe lo siguiente:

*La Educación Global es una perspectiva educativa que nace del hecho real indiscutible acerca de la interacción cada vez mayor de la población en un mundo globalizado. Por ello, es fundamental que la educación brinde la oportunidad y competencias para reflexionar y compartir sus puntos de vista y roles en una sociedad global e interconectada, así como para comprender y argumentar acerca de las complejas relaciones en temas comunes sociales, ecológicos, políticos y económicos, de tal modo que deriven en nuevas maneras de pensar y actuar. Sin embargo, la educación global no debe presentarse como una propuesta que todos podríamos aceptar sin críticas, porque entendemos que hay dilemas, tensiones, dudas y percepciones diferentes en un proceso educativo cuando se tratan temas globales. (p.12)*

Definición en la que se puede observar el no ser ajena al común denominador de los muchos documentos internacionales en los que se trata el concepto de Educación Global. Pero debemos preguntarnos, qué de ello se ha cumplido. La verdad es que muy poco o mejor casi nada.

En síntesis, una lectura juiciosa del documento mencionado en el primer párrafo del apartado de este escrito –en el que se establecen pautas en lo educativo para estos tiempos de la globalización con criterios altamente altruistas-, permite vislumbrar en el plano teórico amplias esperanzas para los desposeídos del mundo. El problema, sin ser excesivamente escéptico es el logro de los objetivos del mismo.

Hay que decir que una pedagogía que dé cuenta de las múltiples variables que conlleva el problema de la Alteridad en el marco del mundo globalizado y en aras de construcción de Ciudadanía está en ciernes y en ello se está dando los primeros pasos. Pasos significativos y encarnados en pensadores para la América Latina como Enrique Dussel, y en Las Propuestas Pedagógicas de Freire, Giroux, McLaren y Monzo.

Otro aspecto importante a resaltar como alternativa educativa para el continente americano, lo es hoy por hoy y ya desde sus inicios el Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica (CESPE) gestado y en cabeza de su presidente el Dr. Carlos Viltre Calderón, como instancia de emancipación educativa contraria a la lacaya dictadura de la Globalización con su exacerbado economicista modelo por competencias.

No menos importante es el tejido discursivo que ya en varios años viene desarrollando el investigador de la Educación en el marco de la Globalización, y adscrito la Universidad Pedagógica Nacional de México, el Dr. Prudenciano Moreno Moreno, quien propende y plantea un modelo pedagógico antagónico al modelo insensible y para nada humano de la Hiperglobalización. Este autor reclama de manera efectiva y asertiva el volver entre otros aspectos a esa romántica y efectiva Paideia griega, dar ruptura a la Alexitimia Docente tan característica en el proceso educativo globalizador del siglo XXI, y que entre el hombre a dar su esencia humana, lo dotará de elementos latamente positivos para el ejercicio de su ciudadanía.

También mención especial se les hace a los escritos que algunos autores vienen trabajando alrededor de la pedagogía crítica desde el enfoque de la Alteridad y la Nos- Otridad. (López Noreña, 2017).

### **Conclusiones.**

A manera de cierre de esta corta reflexión escrita en la que se hace mención a algunos aspectos de *la Pedagogía Crítica, la Alteridad, el "Paradigma de la Economía Global", y la Ciudadanía, iniciaremos* en un primer momento estableciendo la necesidad del logro de la aprehensión conceptual de estas por parte de los educadores del mundo, para que ya puestos en la práctica se haga posible el llegar a un mundo más equitativo en lo socioeconómico y lo socio político.



Son innegables las necesidades de la aplicación de las múltiples potencialidades en lo formativo de la Pedagogía Crítica, como elemento base de la reflexión del acto educativo para estos tiempos de zozobra y de desesperanza que vive el hombre en los inicios de este el siglo XXI.

La Alteridad, no es un concepto, es una realidad. El “nadie” es decir el excluido, subsumido y relegado comparativamente e históricamente a una mismidad que lo estigmatiza y lo hace inferior, debe ser reivindicado desde la educación, sustentada en una Pedagogía para la Alteridad con un contenido altamente humano. El docente, debe ser ese otro desde su mismidad, para con el otro, que tienda el puente de la superación, y coadyuve a la ruptura de paradigmas aún vigentes de la modernidad en las añejas estructuras de poder en la hoy por hoy denominada *Sociedad del Conocimiento*.

Sin duda, no aceptar las bondades del desarrollo actual de la ciencia y las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información, sería un caso extremo de necesidad. Pero si hay que abogar desde nuestro papel de maestro por más oportunidades e igualdad en el uso y el acercamiento de las mismas.

También se debe pugnar por un rediseño de la Globalización, y propender que sus múltiples falencias sean subsanadas y sus pocas bondades sean incrementadas. No obstante, el Foro Mundial Social haber nacido como un espacio de exigencia a un cambio de concepción y en la práctica de la Globalización –no solamente en su componente económico-, desde la concepción del pensamiento de Freire; se observa en la actualidad como su funcionalidad no es coherente con lo promulgado con el gran pedagogo brasileño.

Otro aspecto de suma importancia es empoderarnos de las propuestas de pensadores como Freire, McLaren, Monzo, Giroux, Viltre, López y Moreno Moreno, entre otros, sin desconocer la existencia de otras propuestas alternativas, para formar educativamente en ciudadanía, en el amor y en el respeto y la dignidad humana a nuestros discentes, como elemento contestarlo al nefasto e inhumano modelo educativo hiperglobalizador.

Finalmente, hay que decir que el futuro de nuestras generaciones está echado, y que los ases están sobre la mesa; luego es necesario que los profesionales y en especial para

nuestro caso los de la educación en el mundo entero seamos lo suficientemente coherente con nuestro discurso para jugarlos.

## **Bibliografía.**

1. Abbagnano, N. (2007). *Diccionario de filosofía*. México: Fondo de Cultura Económica.
2. Aubert, A. y García, C. (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/](http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/) ISSN: 1138-9737. Consultado 2011-22-10.
3. Camdepadrós, Roger y Cristina 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 consultado 2011-22-10. [http://campus.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/revistatesi/](http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/) ISSN: 1138-9737.
4. Capra, F. (2003). *Las conexiones ocultas. Implicaciones sociales, medioambientales, económicas y biológicas de una nueva visión del mundo*. Nueva York: Anagrama.
5. Drucker, P. (1993). *La Sociedad Postcapitalista*, editorial Sudamericana, Buenos Aires, Argentina.
6. Giddens, A. (2003). *La Constitución de la Sociedad: Bases para la Teoría de la Estructuración*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
7. González Silva, 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/>. Consultado 2011- 10-23.
8. Lévinas, E. (1997). *Totalidad e infinito: ensayo sobre la exterioridad*. Ediciones Sígueme. ISBN 978-84-301-0486-4.
9. López Noreña, G. (2017) *Alteridad y Pedagogía Crítica en tiempos del Paradigma de la Economía Global y la Pedagogía de la Nos–Otridad en América Latina*. REEA, Vol. 1, No. 1. Pp. 63-74 <http://www.eumed.net/rev/reea>

10. López Noreña, 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 <https://www.eumed.net/libros/2010b/676/>
11. López Noreña, 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 <https://www.eumed.net/libros/2010e/832/>
12. López Noreña, 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 <https://www.eumed.net/libros/2010f/877/>
13. Mirabal Patterson, 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.
14. Núñez González, M. A., Jiménez Franco, E. y Ricardo Domínguez N. (2019). La internacionalización de la educación superior. REEA Vol. 1, No. 4. Agosto, 2019. <http://www.eumed.net/rev/reea/agosto-19/internacionalizacion-educacion-superior.html>.
15. Ohmae, K. (1997). *El fin del Estado-Nación. El ascenso de las Economías regionales*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
16. Ohmae, K. (1983). *La mente del Estratega*. Editorial, McGraw-Hill, México.
17. Ohmae, K. (1991). *El mundo sin fronteras: Poder y Estrategia en la Economía Entrelazada*, Madrid, Mac Graw-Hil
18. Ohmae, K. (1991). *El Poder de la Triada. Panorama de la competencia mundial de la Próxima Década*. Editorial, McGraw-Hill, México.
19. Ohmae, K. (2005) *The Next Global Stage, Challenges and Oportunitites in Our Borderless World*, Warton School Publishing, 2005. Edición Para América Latina: Grupo Editorial Norma, Bogotá, 2005.
20. Olmos 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.

21. Pérez-Estévez, A. (2001). *Diálogo, Verdad y Alteridad en Platón*. En *Estudios Utopía y Praxis Latinoamericana*. Universidad de Zulia Venezuela. Año 6. Número 13-Junio. Pp. 9-35. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/279/27901302.pdf>. Consultado.
22. Porter, L. (2005). *La Universidad De Papel: Ensayos Sobre La Educación Superior En México*. Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo de la Universidad Autónoma de Baja California. Versión Electrónica. Primera edición, 2003 DR © Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México. Ciudad Universitaria, 04510, México, D.F. ISBN: 979-32-0866-5.
23. Porter, L. (2007). *La Universidad Imaginada Universidad 2030, escenarios de futuro*. En: Revista THEOMAI/TEOMAI Journal. *Estudios Sobre Sociedad y Desarrollo/Society And Development Studies*. ISSN 1515-6443. Fuente: <http://www.revistatheomai.unq.edu.ar/numero15/ArtGaletar.pdf>.
24. Quijano Valencia, 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/>.
25. Ricardo Domínguez, N. y Viltre Calderón, C. (2017) El aprendizaje autónomo. ¿Resultante de la educación virtual en la universidad contemporánea? REEA, Vol. 1, No. 1. Pp. 337-346. <http://www.eumed.net/rev/reea>
26. Soto, M. J. (2000). *Causalidad, Expresión y Alteridad. Neoplatonismo y Modernidad*. En Anuario Filosófico. 2000 (33), 533-554. 2008 Servicios de publicación de la Universidad de Navarra España. Disponible en <http://dspace.unav.es/dspace/bitstream/10171/449/5/8.pdf>.
27. Stiglitz, J. (2002). *El malestar en la Globalización*. Buenos Aires. Editorial, Taurus. Quijano Valencia, Olver. (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/>