

# ELEMENTOS ALREDEDOR DE LA PEDAGOGÍA Y LA ALTERIDAD EN

## TIEMPOS DEL PARADIGMA DE LA ECONOMÍA GLOBAL<sup>1</sup>

**Germán López Noreña<sup>2</sup>**

Universidades San Buenaventura Cali y Santiago de Cali

[gerlopno@yahoo.com](mailto:gerlopno@yahoo.com)

### RESUMEN

El presente ejercicio discursivo versa sobre el abordaje a algunos elementos de la Pedagogía Crítica, la Alteridad y El Paradigma de la Economía Global. 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*.

**Palabras Claves:** Pedagogía Crítica, Alteridad, Economía Global, Paradigma, Paradigma de la Economía Global.

### ABSTRACT

This exercise deals with the discursive approach to some elements of Critical Pedagogy, Otherness and the Global Economy Paradigm. It covers aspects such as critical pedagogy approach to its definition and its principles, while the

---

<sup>1</sup> Este ensayo es producto del desarrollo del primer capítulo de la tesis doctoral que realizo en el marco del estudio en Pedagogía con Atlantic International University.

<sup>2</sup> Licenciado en Física y Matemáticas de la Universidad Libre Cali y Especialista en Educación Matemática de la Universidad del Valle. Profesor hora cátedra de las Universidades San Buenaventura Cali y Santiago de Cali. Doctorando en Pedagogía por Atlantic International University. Participante en la Red Latinoamericana de Pensamiento Complejo.

Otherness, to finally rethink the emergence of pedagogical studies of alterity and perform a test of the above concepts in times the emergence of so-called Paradigm Global Economy.

**Keywords:** Critical Pedagogy, Alterity, Global Economy, Paradigm, Paradigm Global Economy.

## INTRODUCCIÓN



### ***ALTERIDAD Y POSTCOLONIALIDAD***

Fuente: <http://2.bp.blogspot.com/-2geV4gBBj>

***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.***

(Luis Porter, 2005: Colección Educación Superior)

Sin duda el escribir una reflexión en torno a temas tan complejos como la Pedagogía –y específicamente para este escrito sobre la Pedagogía Crítica-, la Alteridad y el “*Paradigma de la Economía Global*” y el logro de su articulación, en verdad de además de ser una oportunidad de provocación académica, lo es también una significativa empresa de síntesis a ser acometida.

Desde la anterior perspectiva se trasegan algunos elementos de la Pedagogía Crítica como elemento propedéutico de la inteligibilidad 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 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.

Y que 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<sup>3</sup> ha denominado “Los Nadies”.

## 1.0 de la definición y principios de la pedagogía

### crítica

Con frecuencia, en los últimos cinco años de esta ya finiquitada primera década 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*<sup>4</sup> y la *Economía del*

---

<sup>3</sup> **Eduardo Germán María Hughes Galeano** (Montevideo, 3 de septiembre de 1940), conocido como Eduardo Galeano, es un periodista y escritor uruguayo, ganador del premio Stig Dagerman. Es considerado como uno de los más destacados escritores de la literatura latinoamericana. Sus libros más conocidos, *Memoria del fuego* (1986) y *Las venas abiertas de América Latina* (1971), han sido traducidos a veinte idiomas. Sus trabajos trascienden géneros ortodoxos, combinando documental, ficción, periodismo, análisis político e historia. Niega ser un historiador: “Soy un escritor que quisiera contribuir al rescate de la memoria secuestrada de toda América, pero sobre todo de América Latina, tierra despreciada y entrañable”. En septiembre de 2010 ganó el destacado premio Stig Dagerman, uno de los más prestigiosos galardones literarios en Suecia, entregado anualmente por la Sociedad Stig Dagerman a aquel escritor que en su obra reconoce la importancia de la libertad de la palabra mediante la promoción de la comprensión intercultural. Galeano fue distinguido con el galardón por estar “siempre y de forma inquebrantable del lado de los condenados”, por escuchar y transmitir su testimonio mediante la poesía, el periodismo, la prosa y el activismo, según el jurado.”.

<sup>4</sup> Al respecto de esta temática de altísima actualidad, véase mi libro con la siguiente referencia bibliográfica 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 [www.eumed.net/libros/2010f/877/](http://www.eumed.net/libros/2010f/877/). Libro en el que en su introducción expreso “... que tiene como propósito lograr una serie de reflexiones en una perspectiva crítica y de manera dialógica entre pensadores, alrededor de tres temas complejos de la actualidad, como lo son, las llamadas Sociedad de la Información, su fase posterior la Sociedad Del Conocimiento, y la Ciudad del Conocimiento. Todas ellas expresiones de la posmodernidad, e inscritas en la concepción y las directrices económicas de la llamada Globalización. El tejido discursivo plasmado en este volumen -en aras de lograr el cometido antes mencionado-, se inicia con lo que he llamado algunas generalidades o mejor apuntes de la Sociedad de la Información y la Sociedad del Conocimiento. Generalidades que tratan de dar cuenta, entre otros aspectos de las aproximaciones a la definición de cada una de ellas.

Ahora, como se puede observar, la noción conocimiento hace presencia de manera articulada a los términos sociedad y ciudad. Esto necesariamente plantea el incursionar en el estudio de este concepto y en lo concerniente a su evolución a través de la historia del desarrollo científico logrado por el hombre. En este sentido, en una primera instancia se realiza una breve incursión por la Epistemología. En aras de entender que se comprende por conocimiento, y en razón de ser

*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.

## 1.1 ALGUNAS APROXIMACIONES A LA DEFINICION DE PEDAGOGÍA CRÍTICA

Por cierto, al hablar propiamente 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 del Siglo XXI. 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.

---

*entendida esta rama de la filosofía como aquella que justamente se ocupa del estudio del origen, procesos, límites y validez del conocimiento.*

*Un segundo momento en el escrito, y en lo que al concepto conocimiento se relaciona, se significa en el beber de la fuente de connotados investigadores de este campo académico en la actualidad, como también el volver con una mirada indagadora en el proceso de gestación y la evolución del concepto tratado, desde la Grecia Antigua hasta el hoy naciente siglo XXI.*

*Ello en razón, de ser el anterior concepto por excelencia, el más preponderante componente de los tres sujetos a dilucidar. Para finalmente, en lo articulado al tratamiento del mencionado concepto, realizar una reseña de su emergencia y evolución en el campo de la economía.*

*La emergencia de las llamadas Ciudades del Conocimiento en América Latina, se anteceden de toda una evolución histórica, en las que hace presencia conceptos, entre otros, como el de Distrito Industrial, los que*

*propician en cierta manera el surgimiento de la Revolución Industrial. Es así, que después de repensar los antecedentes a la llamada Ciudad Del Conocimiento, se trata de establecer una serie de cuestionamientos a estas ciudades en esta parte del continente.*

*Finalmente se aboga, para ser coherente con las necesidades ecológicas del planeta, por la gestación de ciudades del conocimiento en América Latina en la perspectiva de la nueva concepción de la vida, promulgada en el Paradigma Ecológico.”*

Desde esta óptica, 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.***

(Ania Mirabal Patterson, Cuba: 2008)



### **ALEGORÍA A LA PEDAGOGÍA CRÍTICA**

**FUENTE:** <http://informesuniversitarios.com/wp-content/uploads/2011/>

***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, p.215).***

(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.***

(Roger Camdepadrós y Cristina Pulido; 2009; Pág. 69)

***[Son] 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, etc.***

(Aubert, A y García, C; 2009: Pág. 235)

Probablemente, el uso generalizado del termino Pedagogía<sup>5</sup>, ha conllevado a niveles de confusión e indefinición de tipo semántico de la misma. Unas veces, de

---

<sup>5</sup> La pedagogía es el conjunto de saberes que se encarga de la educación como fenómeno específicamente humano y típicamente social. Se trata de una ciencia aplicada de carácter psicosocial, cuyo objeto de estudio es la educación.

**Definición.** Tanto el *Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia Española*, como el *Diccionario Salamanca de la Lengua Española* definen a la pedagogía como la ciencia que se ocupa de la educación y la enseñanza. Tiene como objetivo proporcionar guías para planificar, ejecutar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, aprovechando las aportaciones e influencias de diversas ciencias, como la psicología (del desarrollo, personalidad, superdotación, educativa, social), la sociología, la antropología, la filosofía, la historia y la medicina, entre otras. Luego, el pedagogo es el experto en educación formal y no formal que investiga la manera de organizar mejor sistemas y programas educativos, con el objeto de favorecer al máximo el

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 determinan 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.

## **1.2 ALGUNOS DE LOS PRINCIPIOS DE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA**

***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***

---

desarrollo de las personas y las sociedades. Estudia la educación en todas sus vertientes: escolar, familiar, laboral y social.

Sus áreas profesionales son muy amplias, ya que recoge el conocimiento de varios saberes científicos, además de las arriba mencionadas, de las neurociencias, diagnóstico pedagógico y psicopedagógico, didáctica, formación laboral y ocupacional, técnicas individuales y grupales de aprendizaje, tecnología educativa, intervención socio-educativa, metodología, investigación educativa, análisis de datos, organización y gestión de centros educativos, políticas y legislación educativa, educación comparada, educación de adultos, educación para la salud, educación ambiental.

***que está el alfabetizado.***

***3. Enseñar exige respeto a los saberes de los educandos.***

***4. Enseñar exige la corporización 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.***

(Paulo Freire en *Pedagogía Del oprimido*)

La lectura de las anteriores frases célebres, plasmadas por Paulo Freire en la obra citada, nos 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 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 que 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<sup>6</sup> emancipadora se erige en esta relación, la que es concertada y consensuada entre los docentes, estudiantes y la comunidad

---

<sup>6</sup> El término *Investigación – Acción* fue propuesto por primera vez en 1946 por el autor Kurt Lewin. Se trata de una forma de investigación para enlazar el enfoque experimental de la ciencia social con programas de acción social que respondan a los problemas sociales principales. Mediante la investigación-acción se pretende tratar de forma simultánea conocimientos y cambios sociales, de manera que se unan la teoría y la práctica. El concepto tradicional de investigación-acción proviene del modelo Lewin de las tres etapas del cambio social: descongelamiento, movimiento, recongelamiento. El proceso consiste en: 1. Insatisfacción con el actual estado de cosas; 2. Identificación de un área problemática; 3. Identificación de un problema específico a ser resuelto mediante la acción; 4. Formulación de varias hipótesis; 5. Selección de una hipótesis; 6. Ejecución de la acción para comprobar la hipótesis; 7. Evaluación de los efectos de la acción; 8. Generalizaciones. Lewin esencialmente sugería que las tres características más importantes de la investigación acción moderna eran:

carácter participativo, su impulso democrático y su contribución simultánea al conocimiento en las ciencias sociales.

**Investigación participativa.** Es una metodología que permite desarrollar a los investigadores un análisis participativo, donde los actores implicados se convierten en los protagonistas del proceso de construcción del conocimiento de la realidad sobre el objeto de estudio, en la detección de problemas y necesidades y en la elaboración de propuestas y soluciones. (se debería ampliar este concepto) transformación social. Además se debe tomar en cuenta, que la investigación acción; nos permite tener contacto con los integrantes que habitan en cualquier comunidad, ya que ellos son los perjudicados en cuanto a los problemas que allí se presentan.

**Modelo curricular.** El modelo curricular de investigación - acción fue propuesto por Lawrence Stenhouse en su intento por encontrar un modelo de investigación y desarrollo del currículo. En dicho modelo, Stenhouse afirma que el currículo es un instrumento potente e inmediato para la transformación de la enseñanza, porque es una fecunda guía para el profesor. En ese sentido las ideas pedagógicas se presentan como más importantes para la identidad personal y profesional del profesor que como algo útil para su actividad práctica. Esta premisa explica la separación entre teoría y práctica, y entre investigación y acción.

Según Stenhouse, para que el currículo sea el elemento transformador debe tener otra forma y un proceso de elaboración e implementación diferente. Un currículo, si es valioso, a través de materiales y criterios para llevar a cabo la enseñanza, expresa una visión de lo que es el conocimiento y una concepción clara del proceso de la educación. Proporciona al profesor la capacidad de desarrollar nuevas habilidades relacionando estas, con las concepciones del conocimiento y del aprendizaje. Para Stenhouse, el objetivo del currículo y el desarrollo del profesor antes mencionado, deben ir unidos.

El modelo de Investigación – Acción que propone Stenhouse está basado en un proceso que comprende ciertos elementos básicos: Respeto a la naturaleza del conocimiento y la metodología; Consideración con el proceso de aprendizaje; Enfoque coherente al proceso de enseñanza. Según Stenhouse, la mejora de la enseñanza se logra a través de la mejora del arte del profesor y no por los intentos de mejorar los resultados de aprendizaje; El currículo capacita para probar ideas en la práctica; para que el profesor se convierta en un investigador de su propia experiencia de enseñanza; Los elementos que se articulan en la práctica para dar paso a lo que se conoce como investigación – acción, están relacionados con la labor del profesor; Este debe ser autónomo y libre, debe tener claros sus propósitos y siempre ser guiado por el conocimiento; La investigación es el potencial del estudiante, la preocupación del mismo, su colaboración y el perfeccionamiento de su potencial; La acción es la actividad realizada en acorde con lo teórico para desarrollar el potencial del estudiante.

En definitiva, el modelo curricular de Stenhouse es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a una discusión

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, sin duda alguna es propedéutica y favorece 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.

**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.

---

crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica; para ello, un currículo debe estar basado en la praxis.

Referencias Bibliográficas: Burns, D. 2007. *Systemic Action Research: A strategy for whole system change*. Bristol: Policy Press; Fals Borda, O. 1985. *Conocimiento y poder popular*. Bogotá. Siglo XXI-Punta de Lanza; Fals Borda, O. 1987. *Investigación Participativa*. Montevideo. Ed. de la Banda Oriental. pág. 126; Freire, Paulo: *Investigación y metodología del tema generador*. Torres, Novoa Carlos; *La praxis educativa de Paulo Freire*: 139-140; Lewin, Kurt 1946: "Action research and minority problems"; Journal of Social Issues 2 (4): 34-46; Stenhouse, Lawrence 1991: *Investigación y desarrollo del currículo*. Madrid: Morata.

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.

## 2.0 ALGUNAS GENERALIDADES SOBRE LA ALTERIDAD



### **ALEGORÍA A LA POBREZA**

**FUENTE:** <http://hadrianhispania.files.wordpress.com/2010/11>

***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 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-Eduardo Galeano)***

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.

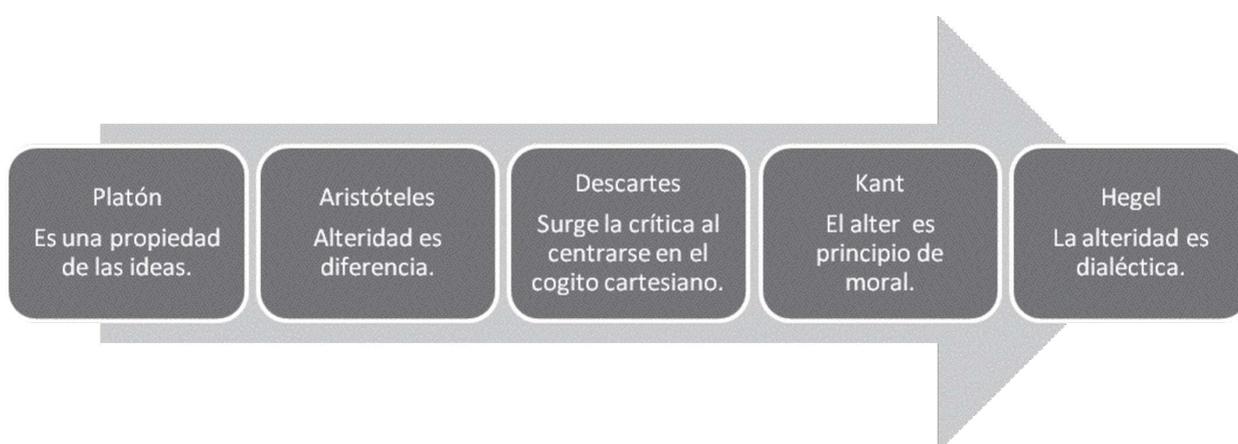
El uso actual del término Alteridad se debe a Emmanuel Lévinas<sup>7</sup>, explicitado en una compilación de ensayos bajo el título *Alteridad y Trascendencia*. El vocablo

---

<sup>7</sup> Un referente teórico fundamental en el abordaje de la Alteridad para los estudios de estos los tiempos llamados de Globalización y para otros de Posmodernidad, lo constituye las investigaciones y el tejido discursivo de la obra del filósofo lituano Emmanuel Lévinas. Se le sugiere al lector para una buena aprehensión conceptual del trabajo de Lévinas la lectura y estudio, de entre otras de las siguiente obras: Lévinas, E.: *Totalidad e Infinito. Ensayo sobre la exterioridad*, Salamanca, Sígueme, 1971; Lévinas, E.: *Humanismo del otro hombre*, México, Siglo XXI, 1974; Lévinas, E.: *El tiempo y el otro*, Buenos Aires, Paidós, 1993; Lévinas, E.: *Entre nosotros. Ensayos para pensar en otro*, Valencia, Pre-Textos, 1993. Además, para una mayor profundización en el tema de la Alteridad se le recomienda al interesado abordarla desde las siguientes cuestiones con su respectiva bibliografía: 1. **El otro en el horizonte de la identidad.** Reconociendo al otro desde un fundamento que trasciende: Dworkin: *Ética Filosófica*, cap.V de *Ética privada e igualitarismo político*, Paidós-ICE, Barcelona, 1990, pp. 97-158; Habermas: *Ciudadanía e identidad nacional, como Complementos y Estudios previos III en Facticidad y validez*, Madrid, Trotta, 1998, pp.619-643; Rawls: *Los poderes de los ciudadanos y su representación*, Conferencia II, en *Liberalismo político*, México, FCE, 1995, pp. 66-100; Taylor: *La política del reconocimiento*, en *El multiculturalismo y la "política del reconocimiento"*, México, FCE, 1993, pp.43-107. 2. **El otro en el horizonte de la diferencia.** Encontrando al otro desde una inmanencia sin fundamento: Derrida: *"En lenguaje humano, la fraternidad.."*, como 9 en *Políticas de la amistad*, Madrid, Trotta, 1994, pp.253-298; Foucault: *Omnes et singulatim. Hacia una crítica de la razón política*, en *Tecnologías del yo y otros textos afines*, Barcelona, Paidós-ICE, 1995, pp.95-140; Laclau: *Universalismo, particularismo y la cuestión de la identidad*, en *Emancipación y Diferencia*, Bs.As., Ariel, 1996, pp.43-68; Laclau: *Comentarios finales, con referencias a Sizek, Hardt, Negri* en *La razón populista*, México, FCE, 2005, pp.277-310; Rorty: *Solidaridad*, cap.9 en *Contingencia, ironía y solidaridad*, Bs.As.-Barcelona, Paidós, 1996, pp.207-217. 3. **El otro como exterioridad para la totalidad.** Respondiendo al otro que interpela: Dussel, Enrique: *"La crítica ética del sistema*

“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.

## 2.1 LA ALTERIDAD EN LA HISTORIA



***Filósofos que fueron cimiento para el estudio de La Alteridad. Tomado del escrito de Freddy González Silva (2009).***

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

---

*vigente desde la negatividad de las víctimas”, cap.4 de Ética de la liberación en la edad de la globalización y la exclusión, Madrid, Trotta, 2006 (5ta), pp.309-409; Lévinas: ¿Es fundamental la ontología?, en Entre nosotros. Ensayos para pensar en otro, Valencia, Pre-Textos, 1993, pp. 13-23; Lévinas: Humanismo y An-arquía, en Humanismo del otro hombre, México, Siglo XXI, 1974, pp.84-111; Ricoeur: ¿Hacia qué ontología?, Décimo Estudio, en Sí mismo como otro, Madrid, Siglo XXI, 1996, pp.328-397.*

géneros máximos del ser.<sup>8</sup> 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) 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.”*

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

---

<sup>8</sup> Véase en lo relacionado con el tema de la Alteridad en Platón, entre otros, los escritos de los siguientes investigadores: Antonio Pérez-Estévez (2001); María Jesús Soto (2000);

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, Olver Quijano Valencia (2002) investigador de la Universidad del Cauca, citando a Enrique Dussel, nos ilustra 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 (1.994:62).***

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

## **2.2 LA ALTERIDAD EN LA PEDAGOGÍA**

Capítulo especial en el estudio del análisis de la realidad latinoamericana y la Alteridad<sup>9</sup> lo constituyen los trabajos del filósofo y teólogo argentino, naturalizado

---

<sup>9</sup> Siendo resaltado en América Latina el trabajo investigativo en esta temática de Enrique Dussel por el mismo Emmanuel Lévinas, quien en su obra *Totalidad e Infinito*, en la página 31 dice que "Tal vez ha sido Enrique Dussel quien en una poderosa síntesis filosófica ha integrado de una

mexicano Enrique Dussel.<sup>10</sup> 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 Pedagógica*

---

*manera más fecunda la noción de alteridad levinasiana en un pensar que se quiere éticamente comprometido*".

<sup>10</sup> Enrique Dussel Ambrosini, es reconocido internacionalmente por su trabajo en el campo de la Ética, la Filosofía Política y la Filosofía latinoamericana, y en particular por ser uno de los fundadores de la Filosofía de la Liberación, corriente de pensamiento de la que es arquitecto. Ha mantenido diálogo con filósofos como Karl-Otto Apel, Gianni Vattimo, Jürgen Habermas, Richard Rorty, Emmanuel Lévinas. Su vasto conocimiento en Filosofía, Política, Historia y Religión, plasmado en más de 50 libros y más de 400 artículos -muchos de ellos traducidos en más de seis idiomas-, lo convierte en uno de los más prestigiados pensadores filosóficos del siglo XX, que ha contribuido en la construcción de una filosofía comprometida. Ha sido crítico de la modernidad apelando a un "nuevo" momento denominado transmodernidad.

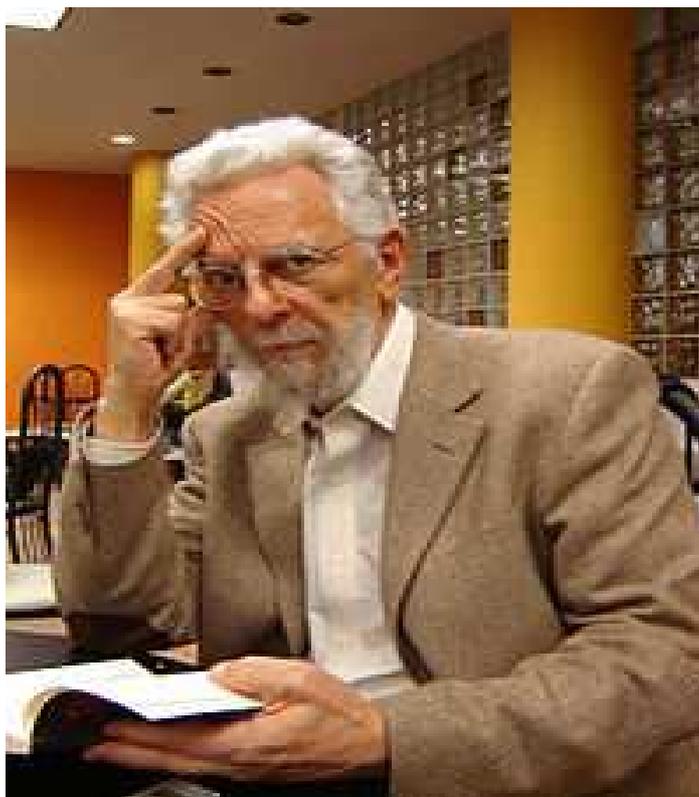
Licenciado en Filosofía (Mendoza, Argentina, 1957), Doctor en Filosofía (Complutense, Madrid, 1959), Licenciado en Ciencias de la Religión (Inst. Católico, París, 1965), Doctor en Historia (La Sorbonne París, 1967), Doctor Honoris Causa (Freiburg, Suiza, 1981) y en la Universidad Mayor de San Andrés (La Paz, Bolivia, 1995).

Profesor de Ética y Filosofía Política en el Colegio de Filosofía de la FFyL de la Universidad Nacional Autónoma de México (definitivo en Ética, con una antigüedad académica que inicia en 1976) y en la Universidad Autónoma Metropolitana., México). Entre sus responsabilidades científicas destacan: miembro investigador del Instituto de Historia Europea (Maguncia, Alemania, 1962-1965); miembro de la Asociación Filosófica Mexicana (1975-); miembro de Gesellschaft für Interkulturelle Philosophie (Köln, Alemania, 1994-); miembro del Consejo Editorial de la revista African Philosophy (Lewisburg, PA, USA, 1997-); presidente de la Asociación de Filosofía y Liberación (miembro de la Federación Internacional de Sociedades de Filosofía, FISP); Investigador Nacional Nivel III, del Sistema Nacional de Investigadores (SNI, México, 2004-2014).

Profesor invitado distinguido en: Universität Freiburg (Suiza, 1981); Visiting Professor John O'Brien de la Notre Dame University (Indiana, USA, 1986); Distinguished Visiting Professor de la California State University of California, (Los Angeles, USA, 1987); Johann Wolfgang Goethe Universität Frankfurt, (Alemania, 1992); Visiting Professor at the Loyola University (Chicago, USA, 1994); Robert Kennedy Visiting Professor (Harvard University, 2000); entre otras. Fue invitado como Keynote Speakers en la sesión planaria del XXII World Congress of Philosophy (Seoul National University, Seoul, Korea, 2 de agosto de 2008). Distinguido recientemente por la Universidad de Köln, Alemania, para ocupar en 2010 la Albertus-Magnus-Professur.

Sobre Enrique Dussel, véanse, Michael Barber, *Ethical Hermeneutics. Rationalism in Enrique Dussel's Philosophy of Liberation*, Fordham University Press, New York, 1998, 184 p.; L. Alcoff-E. Mendieta, *Thinking from the Underside of History. Enrique Dussel's Philosophy of Liberation*, Rowman and Littlefield, Maryland, 2000; "Enrique Dussel. Un proyecto ético y político para América Latina", revista *Anthropos* (Barcelona), 180, 1998, 95 p., dedicada completamente al pensamiento del autor; "The Ethics and Politics of Liberation: Essays on Enrique Dussel", en *Listening. Journal of Religion and Culture* (Romeoville, IL), Vol. 43, Nr. 1, Winter (2008), pp. 1-54.

En el re-pensar la Alteridad en América Latina, además de Dussel, es necesario reconocer, entre otros, los trabajos en la actualidad de Carlos Skliar. Este investigador es Doctor en Fonología, Especialidad en Problemas de la Comunicación Humana con estudios de Pos-doctorado en Educación por la Universidad Federal de Río Grande do Sul, Brasil y por la Universidad de Barcelona, España. Ha sido profesor adjunto de la Facultad de Educación de la Universidad Federal de Río Grande do Sul, Brasil, y profesor visitante en la Universidad de Barcelona, Universidad de Siegen (Alemania), Universidad Metropolitana de Chile, Universidad Pedagógica de Bogotá y Universidad Pedagógica de Caracas. Actualmente se desempeña como Investigador Independiente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas de Argentina, CONICET, como coordinador del Área



**ENRIQUE DUSSEL AMBROSINI**

**FUENTE:** <http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons>

*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*

---

de Educación e investigador del área de educación de FLACSO, Argentina, donde coordina el proyecto "Experiencia y Alteridad en Educación", junto con Jorge Larrosa de la Universidad de Barcelona y "Pedagogías de las diferencias", con Nuria Perez de Lara, de la Universidad de Barcelona. Autor de los libros: *La educación de los sordos. Una reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica*. Serie Manuales, Editorial Universidad de Cuyo, EDIUNC, Mendoza, 1997; *¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2002; *Pedagogía (improvável) da diferença. E se o outro não estivesse aí?* Rio de Janeiro: DP&A Editores, 2003; *La Intimidad y la Alteridad. Experiencias con la palabra*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2005; *La educación (que es) del otro. Argumentos y falta de argumentos pedagógicos*. Buenos Aires: Novedades Educativas, 2007 y *Conmover la educación. Ensayos para una pedagogía de la alteridad*. Buenos Aires: Novedades Educativas, en prensa.”. Fragmento tomado de <http://educacion.flacso.org.ar/curriculums/carlos-skliar>.

<sup>11</sup> Alrededor de este importante paso en el corpus teórico de Dussel, véase, el artículo de George González González (2007), titulado *La Filosofía de la Liberación de Enrique Dussel en “Para una ética de la Liberación Latinoamericana”*, disponible en <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/dussel49.pdf>. En él, el autor, muestra la Filosofía de la Liberación de Dussel desde la perspectiva de la ética de la liberación, y también da un tratamiento muy significativo a la dialéctica como base para una Analéctica.

*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).

Ahora, en aras de realizar al final de 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.

### **3. O 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*”.<sup>12</sup>

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

---

<sup>12</sup> Para un mejor entendimiento del constructo teórico del “*Paradigma de la Economía Global*” y que antecedieron a la publicación *Del Próximo Escenario Global*, se le sugiere al lector el estudio de las siguientes obras del estratega nipón: Ohmae (1983, 1991, 1997).

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.<sup>13</sup>

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.

#### **4.0 DE LA PEDAGOGÍA Y LA ALTERIDAD EN TIEMPO DE LA ECONOMÍA GLOBAL**

Ya mencionados los anteriores elementos de la Pedagogía Crítica, la Alteridad y el llamado *“Paradigma de la Economía Global”* 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

---

<sup>13</sup> Las críticas a la globalización, no son exclusivamente en el campo económico, sabemos que también se ciernen sobre la identidad, la dignidad humana, en síntesis sobre lo ecológico (Capra, 2003: pp. 275-276). Veamos, entonces lo escrito por Stiglitz (2002, p.45) en lo que a uno de las tantas críticas económicas corresponde: *“Los críticos de la globalización acusan a los países occidentales de hipócritas, con razón: forzaron a los pobres a eliminar las barreras comerciales, pero ellos mantuvieron las suyas e impidieron a los países subdesarrollados exportar productos agrícolas, privándolos de una angustiosamente necesaria vía de exportaciones. EE UU fue, por supuesto uno de los grandes culpables, y el asunto me tocó muy de cerca. Como presidente del Consejo de Asesores Económicos batallé duramente contra esta hipocresía, que no sólo daña a las naciones en desarrollo, sino que cuesta a los norteamericanos, como consumidores por los altos precios y como contribuyentes por los costosos subsidios que deben financiar, miles de millones de dólares. Con demasiada asiduidad mis esfuerzos fueron vanos y prevalecieron los intereses particulares, comerciales y financieros –cuando me fui al Banco Mundial aprecié con toda claridad las consecuencias para los países en vía de desarrollo.”*

llamada Globalización, es decir preguntémonos sobre qué posibilidades tendría una Educación Global.<sup>14</sup>

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 a todos 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,***

---

<sup>14</sup> Hay varios documentos internacionales que nos habla de la Educación Global, siendo algunos de ellos: 1. **Declaración Universal de los Derechos Humanos**. Artículo 26, Naciones Unidas, Conferencia General, San Francisco, 10 de diciembre de 1948; **Recomendaciones acerca de la Educación para la Comprensión Internacional, la Cooperación y la Paz y Educación relacionadas con los Derechos Humanos y Libertades Fundamentales**. UNESCO – Congreso General, París – 19 de noviembre 1974; **Agenda 21, Capítulo 36: Promover la Educación, Concientización (Conciencia) Pública y Entrenamiento**. Congreso de las NU sobre Medio Ambiente y Desarrollo, Río de Janeiro, 3/14 de junio de 1992; **UNESCO – Declaración y Marco de Acción Integrado de la Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia**. París 1995. UNESCO, Congreso General, París Noviembre de 1995 **Declaración de los Objetivos del Milenio de las Naciones Unidas, 2000 Capítulo: Valores y Principios**. Resolución de la Asamblea Gral. de las NU, Nueva York, 8 de setiembre de 2000; **Década de la Educación para un Desarrollo Sustentable de las Naciones Unidas 2005-2014**. Década de la Educación para un Desarrollo Sustentable de la ONU, Programa de Implementación Internacional, Enero 2005; **Año Europeo del Diálogo Intercultural 2008**. Parlamento Europeo y Consejo de Europa, Decisión Nº 1983/2006 CE, 18 de diciembre de 2006; **Informe Oficial sobre Diálogo Intercultural del Consejo de Europa, Junio 2008. Carta del Consejo de Europa sobre la educación para la ciudadanía democrática y la educación para los derechos humanos (adoptada por el Comité de Ministros el 11 de mayo de 2010)**. Presentándose en ellos un común denominador, como lo es el de la necesidad de cerrar la brecha entre los “nadies” en términos de Galeano y los privilegiados del orbe.

***porque entendemos que hay dilemas, tensiones, dudas y percepciones diferentes en un proceso educativo cuando se tratan temas globales.***

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.

Finalmente hay que decir que una pedagogía que de cuenta de las múltiples variables que conlleva el problema de la Alteridad en el marco del mundo globalizado está en ciernes y en ello se está dando los primeros pasos. Pasos significadores en pensadores para la América Latina como Enrique Dussel, y en Las propuestas pedagógicas de Freire, Giroux y McLaren, entre otros.

## **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 y el *“Paradigma de la Economía Global”*, iniciaremos en un primer momento estableciendo la necesidad del logro de la aprehensión conceptual de ellos 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 debe pugnar también por un rediseño de la Globalización, y propender que sus múltiples falencias sean subsanadas y sus 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. Finalmente, hay que decir que el futuro de nuestras generaciones está echada, 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.

## **BIBLIOGRAFIA**

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

Aubert, A. 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.

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.

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

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

González Silva, Freddy. (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.

Giddens Anthony. (2003). *La Constitución de la Sociedad: Bases para la Teoría de la Estructuración*. **Buenos Aires: Amorrortu editores**.

Mirabal Patterson, Ania. (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 Disponible En: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/12Patter.pdf> Consultado 2011-22-10.

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

\_\_\_\_\_. (1991). *El Poder de la Triada. Panorama de la competencia mundial de la Próxima Década*. Editorial, McGraw-Hill, México.

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

\_\_\_\_\_. (1997). *El fin del Estado-Nación. El ascenso de las Economías Regionales*. Santiago de Chile: Andrés Bello.

\_\_\_\_\_. *The Next Global Stage, Challenges and Oportunitites in Our Borderless World*, Warton School Publishing, 2005. Edición Para America Latina: Grupo Editorial Norma, Bogotá, 2005.

Olmos De Montañés, Oly. (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.

Pérez-Estévez, Antonio. (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 2011-10-23.

Porter, Luis. (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.

Porter, Luis. (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. Consultado 2011-10-22 Fuente: <http://www.revista-theomai.unq.edu.ar/numero15/ArtGaletar.pdf>.

Soto, María José. (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>. Consultado 2011-10-23.

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/>. Consultado 2011-10-23.