

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO “RAFAEL RANGEL”
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
TRUJILLO – VENEZUELA



UN COMPROMISO PLANETARIO:
LA REORIENTACIÓN DE LA PERSONALIDAD EN EL
MOMENTO HISTÓRICO ACTUAL.

Autor:

Rafael Tobías Barrios Terán

Tutor:

Prof. Eduardo José Zuleta R.

Trujillo, Julio de 2009.

UN COMPROMISO PLANETARIO:
LA REORIENTACIÓN DE LA PERSONALIDAD
EN EL MOMENTO HISTÓRICO ACTUAL

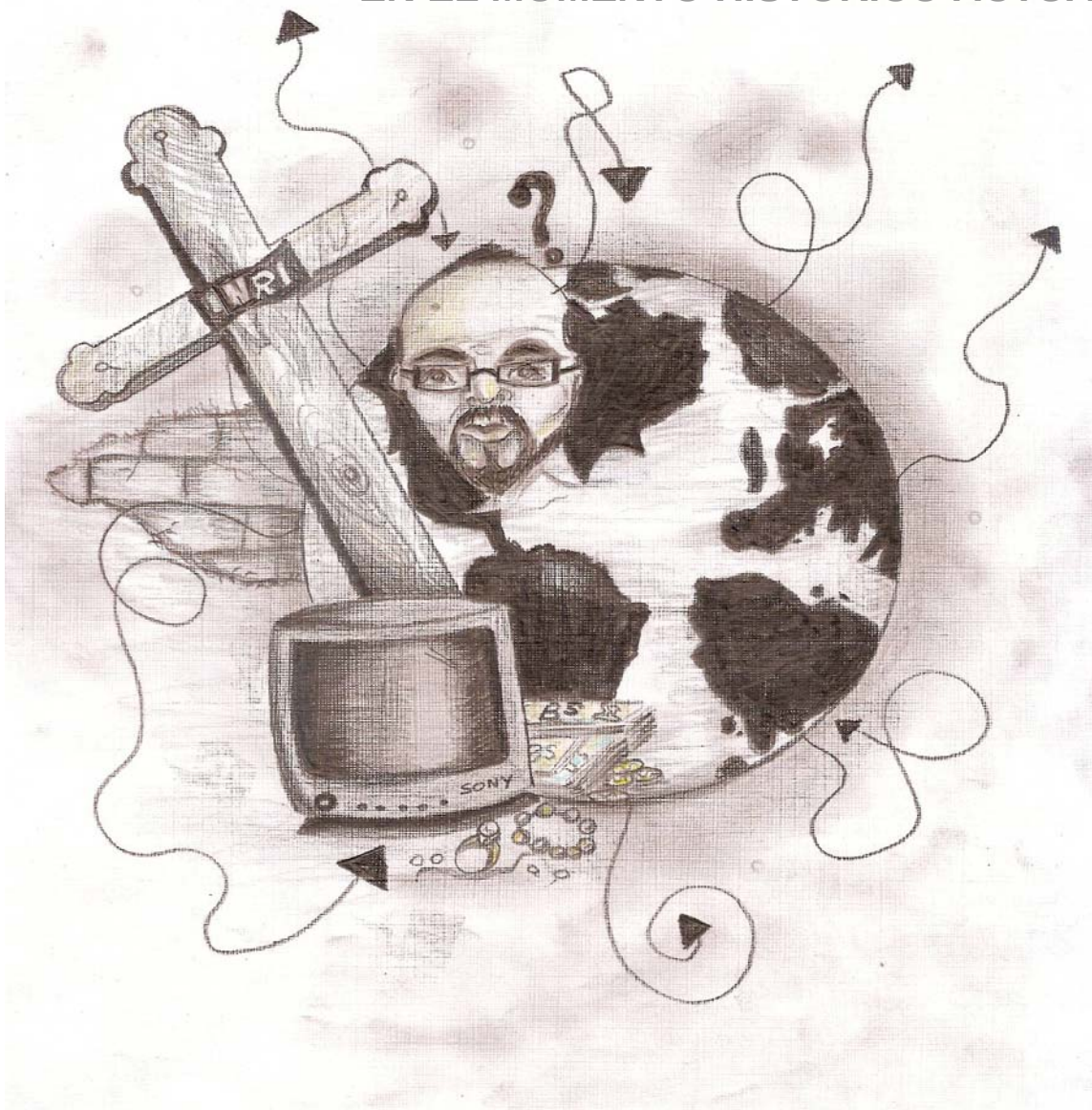


Ilustración de Contraportada: Rafael Tobías Barrios Terán.

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO “RAFAEL RANGEL”
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
TRUJILLO – VENEZUELA



UN COMPROMISO PLANETARIO:
LA REORIENTACIÓN DE LA PERSONALIDAD EN EL
MOMENTO HISTÓRICO ACTUAL.

(Trabajo Especial de Grado para optar al Título de Licenciado en Educación,
Mención: Historia y Geografía).

Autor: Rafael T. Barrios Terán
Tutor: Prof. Eduardo J. Zuleta R.

Trujillo, Julio de 2009.

*Todo el mundo mira hacia fuera,
Yo quiero mirar hacia el interior*

Montaigne

*Más que nunca, en la civilización moderna
debemos mirar hacia dentro de nosotros mismos.*

*La mirada objetiva es fácil,
la mirada subjetiva no lo es tanto...*

Taisen Deshimaru

*Si examinas la vida,
descubrirás muchas excusas para sufrir,
pero no encontrarás una buena razón
para hacerlo.*

Miguel Ruíz.

*La vida es un viaje
y su ruta es esencialmente la misma para todos,
aun cuando partimos de diferentes escenarios
y con diferente equipaje.*

Gabrielle Roth

La literatura no está obligada a ser sólo un síntoma de la actual neurosis masiva, sino que puede aportar también una contribución a la terapia. En efecto, precisamente los hombres que tuvieron que cruzar el infierno de la desesperación a través de la aparente falta de sentido están llamados a ofrendar a otros hombres sus padecimientos. Justamente la autoexposición de su desesperación puede ayudar al lector *—enfrentado también al sufrimiento de una vida sin sentido—* a superar la situación, aunque sólo sea porque advierte que no está solo. Es decir, a través de las páginas de un libro, puede conseguirse que el sentimiento de *absurdistad* se transforme en sentimiento de *solidaridad*. Y cuando esto ocurre, la alternativa ya no es “síntoma o terapia”, sino que entonces el síntoma es terapia.

Viktor Frankl

AGRADECIMIENTO:

La gratitud es una de las virtudes que elevan la condición humana. Agradecer significa hacerse humilde, reconociendo que no estamos solos y necesitamos de aquel o aquello que nos acompaña, en otras palabras, que no somos autosuficientes. Mi vida transcurrió por mucho tiempo sin el entendimiento de esto, hoy que he descubierto la felicidad de sentirme apoyado y respaldado por la Grandeza del Cosmo, del Universo y de la Naturaleza, quisiera agradecerle:

Al Dios Todopoderoso que busco y cuya búsqueda le da sentido a mi vida. Nada aún me certifica su existencia de modo sensorial-sensible pero aún así confío en Él, entregándole mi vida, aceptando su voluntad y esperando nuestro encuentro. Desde el fondo de mi ser, tengo la convicción de un Dios bueno y misericordioso que nunca nos desampará, que no es teoría, ni conocimiento, sólo Luz, Hecho y Verdad. Infinitamente Gracias.

A las Orientaciones Espirituales de Sukuinushisama, Oshienushisama, Odairisama (del Arte Sukio Mahikari), a Nichiren Daishonin (del Budismo Majayana), a Jesús de Nazareth, así como también al recuerdo histórico de Martín Lutero. Quienes con su ejemplo de vida, dedicación y sabiduría me han mostrado la verdadera misión como ser humano, encausándome hacia caminos iluminados, conducentes a un mismo destino: La Trascendencia.

Al espíritu de mi abuela materna, cristiana ejemplar, que con su personalidad altruista y desprendida me enseñó, desde muy chico, a ayudar al necesitado. Le he extrañado cada día y su recuerdo es sustancia que calma mis angustias.

A mi madre, por su amor y protección. Cada consejo que sale de sus labios es sabio y fortalecedor. Su ímpetu y vitalidad para enfrentar las situaciones difíciles es para mí motivo de inspiración. También a mi padre, por su apoyo moral y material. Con su comportamiento introvertido y silencioso ha forjado gran parte de lo que soy. Somos distintos de forma y

muy parecidos de fondo. Ambos, equilibran mi personalidad reactiva, avasallante e impaciente, con porciones de serenidad y valor, revelándome la potente cualidad de callar. Gracias por querer hacer de mí un hombre valioso para la sociedad.

A Maria de Luz (Maryluz) Figueroa Manns “la adolescente” que se hizo sabia gracias a la Energía de Dios, fuerte y perseverante, trabajadora y defensora férrea de sus ideales. Estoy agradecido y complacido por su amistad incondicional, respeto y apoyo.

A los notables maestros, baluarte reducido de la educación en nuestro país, como son: Consuelo Rodríguez, Carmen Cristina Domínguez, Maria Jesús Andara, Minerva Torres, Milagros Milano, Maria Geraldo, Raisa Uribarri, Liborio Pérez, Gerardo Valera y Eduardo Zuleta. Con ellos revitalice mi condición de entrega por el conocimiento de la teoría y práctica educativa, el amor a la profesión y la satisfacción de Ser Educador.

A las profesoras Marta Méndez y Flor Delgado, por recibirme como su discípulo, ofreciéndome una relación amistosa, así como la oportunidad de prepararme como profesor universitario.

A los estudiantes del Liceo Bolivariano “Monseñor José Humberto Contreras”, quienes fueron las semillas estimulantes para que esta investigación tuviera una dimensión reveladora.

A todos los escritores que han tenido como objetivo aportar con sus discursos en el esclarecimiento de la realidad, aquellos que critican y proponen, los que se atreven a plantear sus sueños sin cohibiciones; esos aventureros en el pensamiento, creativos y disciplinados. Especialmente a quienes muestran su interés por encontrar la Única Verdad; cuya naturaleza, no suprime los conceptos de otros.

Desde lo más profundo de ese lugar que quiere y ama;

Muchas Gracias

Rafael Tobías

DEDICATORIA:

Si agradecer significó ser humilde y reconocer que necesitamos de los demás, dedicar deseo se entienda como *ofrendar*, o en su efecto, *compartir*. En nuestras vidas, los regalos tienen un significado común. Constantemente escuchamos que se regalan objetos, que se comparten canciones, apuntes, información; igualmente, alegrías, penas y sueños.

Esta investigación, hija de mi vida, como estudiante; docente; hombre errante y ciudadano reflexivo, es en síntesis una de las primeras creaciones originales dignas de ofrendar a quienes son musa de horas y deshoras. Motivos estos para dedicarla a:

Teodora Terán, Pieza de cielo en la tierra. Que con dolor en su cuerpo, se levanta en cada amanecer, sin detenerse durante el día y, aún cuando deba caminar lento... ¡camina!

Flor Maria Olmos, mi hermana. Mar de risa cercano al sol...Siempre queriendo dar el máximo en cada cosa que realiza.

Betty Osorio, amiga adulta con actitudes de niña. Excelente estratega. Constructora de sueños y guerrera vencida al amor.

María Morillo, la enfermera que cura con pasión vocacional a toda hora.

Sugely Barrios, para quien no existen los límites aunque tenga fronteras.

Gusmary Celeste, la niña que sólo repite las palabras positivas y se niega a decir “feo” o “malo”, prefiriendo brindar una grata sonrisa.

Erika Vásquez, estudiante adolescente que analiza empírica e intuitivamente como es y como debería ser el proceso educativo. Lleva un Rousseau dentro.

Milagros Barrios, pedagoga dedicada “empedernidamente” a sus estudiantes.

Arsenia Mello, que con sólo una clase logra cambiar la vida en sentido positivo, porque se atreve a dejar hablar al corazón...libre del acartonamiento de la ciencia ególatra.

Ana María Polo, la Jueza de "Caso Cerrado" quien ve la justicia más allá de las leyes humanas, valorizando la vida en función de la calidad, el afecto y la reconversión del espíritu.

A los cineastas, músicos y actores que hacen de su labor, una experiencia transformativa para quien se deleita con sus creaciones. Este trabajo es reflejo de lágrimas y sonrisas generadas por ellos.

A cada hombre y mujer que es capaz de arriesgar su vida, su trabajo, sus pertenencias, a favor de ideales humanistas; que no se venden... teniendo la seguridad de que existe un más allá recompensador y que aún negando o desconociendo su venidero destino, no descansan... viven eternamente en el buen obrar.

Este trabajo va dedicado a todos ustedes.

Rafael Tobías



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO “RAFAEL RANGEL”
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
TRUJILLO – VENEZUELA

**UN COMPROMISO PLANETARIO: LA REORIENTACIÓN DE LA
PERSONALIDAD EN EL MOMENTO HISTÓRICO ACTUAL.**

Autor:
Rafael Tobías Barrios Terán
Tutor:
Prof. Eduardo José Zuleta R.

Resumen:

La presente investigación tiene como objetivo analizar desde el enfoque crítico, el contexto educativo y a partir de allí, proponer líneas de transformación social considerando la acción mediadora del Educador. Igualmente, se profundiza la reflexión del conocimiento psico-socio-educativo engendrado hasta ahora por diversos autores buscando la síntesis y la salida a una reconciliación productiva: la reorientación de la personalidad en el momento histórico actual. La misma está orientada por un cruce metodológico cualitativo, donde convergen: el “diseño teórico” y la “perspectiva biográfica”. Se utiliza la construcción de “relatos de vida” y la contrastación de teorías como instrumentos para el análisis de la información. La investigación arroja dentro de sus resultados, la presencia de docentes con personalidad enajenada, narcisista e intolerante, que reproduce sus tendencias “egocéntricas-cosificantes” en los estudiantes inmersos dentro de las experiencias de aprendizaje. Por último, se formula una propuesta cuyo interés es la formación de un “Nuevo Educador”, la cual requiere de la urgente evaluación del Profesor Universitario.

Palabras Claves: Reorientación de la Personalidad, Personalidad Egocéntrica- Cosificante, Crisis Planetaria, Educación, Acción Docente.

INDICE GENERAL:

	pp.
Acta de Veredicto.....	i
Agradecimiento.....	ii
Dedicatoria.....	iv
Índice General.....	vi
Resumen.....	vii
A MODO DE PRESENTACIÓN.....	1
I PARTE: UNA HISTORIA QUE CUENTA: MI EXPERIENCIA.....	4
Una marca de diferencia: Los Cursos de Psicología.....	7
II PARTE: APROXIMACIÓN A LA CRISIS.....	15
La Historia como producto de la Personalidad del Hombre.....	15
El desdibujamiento de la alegría por vivir.....	19
III PARTE: EL TIEMPO HISTÓRICO NO HABLA DE ETERNIDAD.....	31
Hundirnos o Avanzar.....	31
La reorientación de la personalidad como necesidad histórica.....	41
IV PARTE: EL EDUCADOR Maestros Gloriosos del Recuerdo.....	48
El Educador Requerido: Un Héroe para la Historia.....	74
V PARTE: PERFIL METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN.....	85
VI PARTE: UNA CORTA PROPUESTA.....	89
REFLEXIONES FINALES.....	94
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	99

A MODO DE PRESENTACIÓN:

Esta investigación es el producto sistematizado de la vida experiencial de su hacedor y la explicación teórica del contexto socio-educativo en el cual ha participado como sujeto histórico. Al no ser estilísticamente una autobiografía; se concibe como compendio de miradas conscientes e inquisidoras a la realidad humana partir del análisis personal. No busca jactarse de modo preciso como un trabajo de *investigación científica*, menos, si ésta es concebida bajo el posicionamiento inexorable de eso llamado “ciencia objetiva” y, más aún, si por objetiva se entiende poder llegar a la revelación de la verdad, ciertamente, debemos poner en duda tal posibilidad. Aunque, si por ciencia, lo que concebimos, es la posibilidad de hacer sistematizaciones de probabilidades, entonces se podrán seguir cimentando estos alcances investigativos como expresión creadora y liberadora del conocimiento.

La realización de este texto fue todo un reto, pues ha de forjarse como “Trabajo Especial de Grado” y, por lo tanto, deberá ser evaluado desde la óptica disciplinada de expertos, hijos de la ciencia y el conocimiento: de la razón universitaria. Cabe señalar, que este trabajo de investigación es producto del amor. Es una aventura consecuente al sentimiento. Es subjetivo, puesto que existe la objetividad. De no fundarse las situaciones, hechos y fenómenos naturales, sociales, económicos y educativos, no podrían analizarse, pensarse, sentirse y menos vivirse. Sin querer justificar el motivo expuesto, la universidad no me enseñó, no me dijo, no me mostró: cómo ser objetivo. Además, tomo las palabras del poeta José Bergamín, cuando se le estampillaba de ampliamente subjetivo: “si yo fuera objeto, sería objetivo; como soy un sujeto, soy subjetivo”. Por ello, debemos concebir a “la educación como tarea de sujetos y su meta es formar sujetos, no objetos ni mecanismos de precisión: de ahí que venga sellada por un fuerte

componente histórico subjetivo, tanto en quien la imparte como en quien la recibe”, Savater (2007. p. 145).

Cabe destacar que esta investigación que se suscribe al “paradigma cualitativo”, no toma estructura convencional, por carecerse de los conocimientos metodológicos para abordar un problema tal como lo indican los modelos establecidos. Tampoco ha sido una decisión tajante y arbitraria, sino, una suerte de encuentro, de creación y de voluntad defendible por quienes consideren que existe sobrada razón en pensar, en primer lugar, que los egresados universitarios no tienen voz propia, porque nunca se les enseñó a hablar con libertad y a expresarse, dejando que su voz muriera, adoptando una especie de parlantes genéricos, de códigos vociferantes, condicionados por la función mediática estandarizada. En segundo lugar, la mayoría de los estudiantes universitarios que tienen clavado el interés por transformar su realidad y poseen las herramientas para manifestarlo, no se atreven a expresarlo, a defender sus ideales, a debatir sus propuestas, porque sencillamente reproducen la pasividad institucionalizada por las imposiciones políticas e ideológicas, signadas desde el poder. En tercer lugar, por el “paído-infantilismo” del escenario universitario, donde no se trata al sujeto como lo indican los postulados andragógicos, es más, nunca escuché salir la palabra “andragogía” de la boca de algún profesor universitario en una clase de mi formación profesional.

Todo estudiante, no porque así lo quiere, percibe que el profesor es el dueño del conocimiento; pues esto es un hecho. Representa la dominación; es capaz de tomar decisiones de interés grupal, por sí mismo, planifica y evalúa solo; nunca debe ser cuestionado y afrontado abiertamente, obliga a ser escuchado y al establecer la justicia aplicando reglamentos en pro de la disciplina que todos deben aceptar. Quizá por eso, confieso que tengo una combinación de miedo y dificultad, para hablar en primera persona, para emprender este trabajo rompiendo con la estructura dictaminada como válida, corriendo el riesgo de ser rechazado.

Ante este orden de ideas, se determina que tampoco el ciclo universitario prevé de las condiciones para el desarrollo potencial del individuo en tanto ciudadano. Los niveles de autonomía, responsabilidad y criticidad no son promovidos con la entrega de un título que licencia para la acción autónoma, responsable y crítica. Aunando esto a la investigación, la universidad no apertura los espacios donde el estudiante se constituya como un “agente investigador” de su propio contexto y menos de otros.

Para concluir esta idea, al salir de la universidad, nos encontramos entonces con profesionales que TIENEN un título, pero NO SON lo que el pergamino certifica. De negarse este planteamiento, quedaría invitarles a experimentar la capacidad de análisis, descripción de la realidad social y capacidad transformativa, que poseen los egresados universitarios, en especial, los educadores.

Ahora bien, podría pasar párrafos enteros socavando los cimientos de la “educación andragógica”: el profesor - estudiante - curricula universitaria, sin embargo no es este el propósito. Mas aún, se ha traído a colación para justificar que, si bien la Universidad en su definición es una atmósfera donde convergen distintos intereses espirituales transformando la realidad de la sociedad, mi interés espiritual-concreto es contribuir como educador con la construcción de la civilización, donde la felicidad se evidencie en salud, armonía y prosperidad para todos y el medio del que dispongo para hacerlo es la palabra.

Esta no es una “tesina de salvación”, es sólo un texto para la reflexión.

I PARTE:

UNA HISTORIA QUE CUENTA: MI EXPERIENCIA.

Existen verdades, aproximaciones a ellas, antítesis y tesis, todas buscan entender: origen, causas, síntomas, hechos concretos, procesos y realidades. Este texto, derivado de una preocupación, se presenta tal como el “pulpo”, múltiples tentáculos. Sólo que en este caso, con deseos de tomar el mismo centro: la Ciencia de la Educación.

Como estudiante, había comprendido que las bases para ejercer la “docencia”, eran tener vocación y *conocimiento*. Como mi especialidad es Historia y Geografía, pensaba que al unir los principios teóricos – metodológicos de la psico-pedagogía con lo meramente disciplinario, alcanzaría una “praxis” productiva. El resultado fue el menos esperado. Cuando me adentré en una experiencia docente por contratación del Estado Venezolano, antes de finalizar los estudios universitarios (por suerte), el pensamiento hasta allí alcanzado sufrió mutaciones.

Todo era tan complejo y aún cuando anticipadamente esto se decía en las aulas y pasillos de la universidad, allí la complejidad aumentaba. Me sentí frustrado, desesperado, lesionado, sin posibilidades de hacer que los estudiantes aprendieran las propuestas curriculares de la Historia de Venezuela, ante el clima de apatía y perturbación que existía dentro de la institución, tanto en su personal administrativo y docente, como en los mismos adolescentes.

La experiencia como estudiante había sido disciplinada y constante, poseía altas calificaciones en las disciplinas del programa de estudio y había escuchado que con eficientes estrategias el estudiante lograría desarrollar

las buscadas habilidades, competencias, destrezas, niveles del pensamiento, aptitudes y actitudes, y resultó que comencé a perder credibilidad.

Hacía de mis noches días para planificar ingeniosamente algo novedoso; interactivo, donde se conectaría la captación visual, auditiva y kinestésica, adecuando al contexto los instrumentos evaluativos contenidos en los libros de innovación pedagógica, pero aún así, no alcanzaba, ni siquiera, despertar el interés y la motivación de la casi absoluta totalidad de niños y adolescentes.

No obstante, estos niños y adolescentes no se mostraban pasivos en el amplio sentido de la palabra, al contrario, tenían intereses, motivos y una energía prominente; sólo que no estaban orientados por el *deber ser*, concebido tanto en los principios filosóficos, éticos y epistemológicos de la educación, como en el Currículo Básico Nacional; en su efecto se deriva de los anteriores.

Con el pasar de los días, el hecho de encontrarme imposibilitado me hizo ser franco y manifestar directamente la crisis individual como docente, frente a la crisis del estudiantado. Sostuve conversaciones con los estudiantes, profesores, gerentes de la institución y otros expertos.

Los Estudiantes me decían: - “Profesor ¿es que la historia no nos gusta!”

Los profesores por su parte: “¡Ay no te des tanta mala vida chico, tú estás comenzando, mándeles trabajos para la casa y más nada!”

Los directivos de la Institución me recomendaron descender los niveles de exigencia y mi preocupación por lo “ineluctable”, hacer juegos con los estudiantes y realizarles actividades de lectura evaluadas dentro del aula.

Además, consulte con otras personas que tenían experiencia en el área y todos coincidían que debía, sin lugar a duda, cambiar las estrategias de llevar los temas o contenidos del programa.

Todos los aspectos anteriormente mencionados fueron siendo abordados con prontitud, constancia y dedicación, evaluando

conscientemente las fallas metodológicas que pudieran haberse presentado.

Pensé que sería necesario comenzar por describir la importancia del estudio histórico para la vida del hombre. Así fue como busqué las mejores justificaciones que han comunicado historiadores, filósofos, educadores y escritores sobre la importancia de la historia para la vida humana y la sociedad. Las reelaboré en un lenguaje sencillo, pertinente con los grupos, exponiendo, igualmente, ejemplos de transculturización en sus experiencias cotidianas; relacionándolas con sus ancestros. Aún así, no se lograba un cometido transformacional, requerido con urgencia para el desarrollo posterior de los temas.

Por otro lado, pensé que no estaba asumiendo al punto de descender las exigencias regulares como lo propuso el equipo directivo. Más bien, la rebeldía de los estudiantes por disciplinarse y responder con responsabilidad ante las asignaciones rutinarias, era evidente; y, los profesores habían sido de cierto modo culpables, pues para ellos: *era preferible fijar actividades para la casa, desentenderse del estudiante mientras estaba en el aula de clase*. De tal manera, evitaban la planificación del discurso oral, de actividades formales de discusión y confrontación de conceptos, de aclaratorias procedimentales; en otras palabras, del ejercicio general de educar dentro del aula. Una acción distinta a la acostumbrada representaba entonces, un desajuste a las negativas habituaciones y “mañas” de los adolescentes, recibiendo como respuesta su abstención o rechazo.

Reflexionando, considero que esto se debe a que el educador actual, en tanto ser humano, “ya no tiene un mapa que le diga lo que debe ser. Entonces ignorando también lo que tiene que hacer y lo que debe ser, parece que muchas veces ya no sabe tampoco lo que quiere en el fondo”. Frankl (1980, p. 11). Y entonces, sólo quiere lo que los demás hacen: “conformismo”, o bien, sólo hace lo que los otros quieren, lo que quieren de él “totalitarismo”, (ibidem.).

En estas mismas dimensiones y bajo el análisis del clima organizacional de la institución, descubro que existe un marcado interés de exclusión para quienes no aceptan el proceso “totalitarista–uniformista y mimetizante”, modelado por la masa de funcionarios públicos incumplidores de sus deberes, llegando a ser profundamente objetado por rechazar la alienante creación colectiva: la “enajenación profesional”.

Sin atender a ello, inicié nuevamente y con más esperanzas el camino de la “evolución didáctica”, considerando probar con tecnología de punta (llevé hasta la institución video Beam, utilizándolo para múltiples actividades como la proyección de videos interactivos, películas y documentales). Pero no. Los estudiantes seguían residiendo en esa “cárcel socio-individual” impuesta por la sociedad del colectivo que los hizo crecer.

Todo esto llevó a preguntarme qué tan sinceras y eficientes podrán ser las propuestas arrojadas en las investigaciones de la universidad cuando presentan temas como: “el mapa conceptual, una estrategia para el aprendizaje significativo de la Historia” o “el uso de las canciones populares en la enseñanza de la geografía”¹. ¿Podrán estos procedimientos romper el orden nefasto de las organizaciones que promueve el aprendizaje? ¿Son éstos los temas de investigación que contribuyen en el esclarecimiento de la compleja realidad socio-educativa?. De ahí que de esta investigación emanen intereses distintos a los que genuina y regularmente se presentan.

Una Marca de Diferencia: Los Cursos de Psicología.

Aún cuando mi especialidad era Historia y Geografía, al llegar al Liceo, “encomendado” por el Ministerio del Poder Popular para la Educación, como producto de las irregularidades que prevalecen en los trámites organizacionales-gerenciales y las improvisaciones propias del escenario

¹ Títulos de dos Trabajos de Grado de estudiantes de Educación del Núcleo Universitario “Rafael Rangel”. Trujillo – Venezuela.

educativo, me concedieron la oportunidad de dictar la asignatura Psicología, de cuarto año de Bachillerato junto a los otros cursos de Historia que se mencionaron en la sección anterior.

Ante esta situación, recurrí a las fuentes teóricas; busqué también apoyarme en estrategias de aprendizaje catalogadas y reconocidas por su eficiencia y eficacia dentro del acto de aprender. Lo interesante con esta asignatura fue que se abrió sorprendentemente un clima de entendimiento total y absorbente. Los estudiantes fueron atentos y mostraron interés por la clase, dispuestos a dialogar, investigar, construir sus conocimientos y exponer sus opiniones y juicios valorativos.

A pesar de que en ese momento valoraba imperiosamente las ideas fundamentadas en las teorías que los estudiantes investigaban, también respaldaba (concediéndole su merecida congruencia) los lapsos para hablar sobre la trascendencia de los temas abordados, en sus vidas cotidianas; entendiendo sus conductas como derivadas de un aprendizaje social; de un condicionamiento modelador y de una imitación de patrones impuestos o sugeridos.

No cabía duda, los estudiantes se encontraban en un escenario donde podían hablar de sus problemas existenciales, de los conflictos en sus hogares, de las frustraciones por no tener lo que deseaban o les hacía falta; en pocas palabras, de la “nube gris” que cubría sus sentidos y les negaba vivir a plenitud; del “vacío o crisis existencial”.

Recordaba que mi profesor de Psicología del Aprendizaje, hablando del tema de los vacíos existenciales, nos dijo: “No existen esos vacíos, sino espacios llenos de escoria”. Sólo que para este caso, nos referimos a los vacíos existenciales en la dimensión afectiva. Aquellos jóvenes que aparentemente podrían verse sanos y saludables transformaban la expresión de su rostro y lloraban amargamente durante la clase cuando se tocaban temas sobre la familia, la emotividad y lo afectivo. Podía asegurar que presentaban anomalías, trastornos y hasta patologías en su salud mental.

Con esto comprendí que, además de su inversa, *existen muchas mentes no sanas en cuerpos sanos* y que sólo puede haber mente sana en una sociedad sana (Fromm, 1994, p. 105). ¿Cómo puede esperarse que un estudiante se centre en lo meramente académico, en aprender la Historia o cualquier otra ciencia, cuando su vida tiene una carencia afectiva de sentido trascendental?

Así mismo, cuando hablaba con los padres, representantes y responsables en el “Equipo Reflexivo”², descubría que estos seres mostraban en menor o mayor grado el mismo estado conflictivo que presentaban sus hijos y no le encontraban explicación a tanto padecimiento.

En el año 2.008, una madre al referirse a los problemas que afrontaba por sus cuatro hijos (estudiantes del Liceo), los cuales habitaban una zona periférica y marginal de la ciudad, dijo:

“Profesor, es que yo les doy todo, trato de que no les falte nada. Sólo que no tengo tiempo para estar con ellos, porque trabajo todo el día para que no les falte nada. Y eso, ellos tienen que entenderlo y portarse bien aquí en el liceo... en la casa cuando llegan y no irse para la calle con ajuntas que uno no sabe ni que mañas tienen”

Luego le pregunté: ¿Cuánto tiempo permanece usted en su trabajo, a qué horas sale de casa y a qué horas regresa? – “Bueno yo estoy todo el día en mi trabajo. Salgo a eso de las seis y media de la mañana y regreso a las siete de la noche o a veces un poquito más tarde”, asintió. ¿El padre de los niños vive con ustedes; y reciben algún apoyo económico o moral de él? – “No ninguno, él nunca se ha ocupado de ellos y la niña menor ni lo conoce (...) Bueno, el mayor es hijo de otro padre”. ¿En que trabaja usted señora?

² Modelo Psicoterapéutico planteado por Tom Andersen. Recreado en la Institución a partir de la iniciativa de un equipo de Profesores.

“En casa de familia” - ¿Nos podría dar un aproximado de su sueldo mensual?
- Yo gano seiscientos mil bolívares (600 bolívares fuertes)”.

La entrevista se extendió aún más. Sin embargo, hasta acá el hecho concreto de sus respuestas otorga la posibilidad para hacerse las siguientes preguntas:

¿Cómo juzgar el comportamiento de un niño y adolescente que permanece casi todo el tiempo sólo, sin la protección u orientación de sus padres? ¿Por qué juzgar a una madre que deja a sus hijos solos para salir a buscar el sustento de su hogar? ¿Quién los mantendrá si ella no lo hace? ¿Podrán alcanzarle esos ingresos tan bajos para cubrirles las necesidades básicas, cuando sabemos que el costo de la vida en estos tiempos es tan alto? ¿Es responsabilidad de quién esta situación? ¿Cuál será la causa que engendra padres (y en algunos casos madres) incumplidos e irrespetuosos con su deber como reproductores conscientes de la especie humana? ¿Cuántas madres y familias padecen estas circunstancias?. Esta última interrogante es la única que por ahora la observación de la realidad permite responder: Las “familias disfuncionales” y de insuficiente capacidad adquisitiva están representadas en la mayoría de la población.

Por otra parte, es necesario resaltar que también los profesores, directivos y obreros, cargaban con ese estado humano de frustración y ansiedad, con motivos y situaciones distintas, pero mostrando los mismos síntomas: la desesperación y la pérdida de esperanza. Además, eran constantemente agresivos en su interacción docente-estudiante.

En este sentido, el escenario escolarizado es evidentemente un espacio físico-humano hostil y hostigante dentro del contexto educativo venezolano. Estudiando esta situación Zuleta (1982, p.58) expone que:

En lo cotidiano asistimos a la existencia permanente de relaciones auto y heterodestructivas como es el caso de lo que ocurre en la

vida institucional escolar: dentro de ella hemos observado un proceso progresivo de desgaste de sus miembros a través de una lucha sorda e implacable entre ellos. Los efectos más devastadores se alcanzan sobre la personalidad de los niños, la parte más débil y frágil de esa institución.

Así pues, la primera respuesta causal que surgió en este análisis, fue la siguiente: los problemas predominantemente vienen de afuera y fracturan al proceso educativo. Es un sujeto estropeado el que entra a la escuela y somos “médicos ineficientes” o “profesionales asistenciales” que no contribuimos a su recuperación. Más aún, reafirmamos el objetivo de una sociedad clasista de explotación que necesita de seres alienados, cautivados por el poder mediático y controlados para el mantenimiento del sistema de vida capitalista. Desde estos argumentos, se ha comprendido que “la raíz del conflicto está fuera de la escuela. Es la sociedad la que establece la jerarquía y la exclusión entre las culturas y las diferencias e implica a la escuela en ese proceso” (Fernández, 1997, p. 37). Ante este orden de ideas, se expondrán pues, una serie de esquemas que ilustran la situación de análisis.

En la dinámica del sistema educativo y la sociedad, Fernández F., (1997, p.39), se apoya en las aportaciones de Bernstein, B (1988) y representa los conflictos escolares como originarios del conflicto social, por lo que considera que debe producirse un cambio del Nivel I para lograr luego posteriores niveles de transformación (transformación educativa) de la siguiente manera:

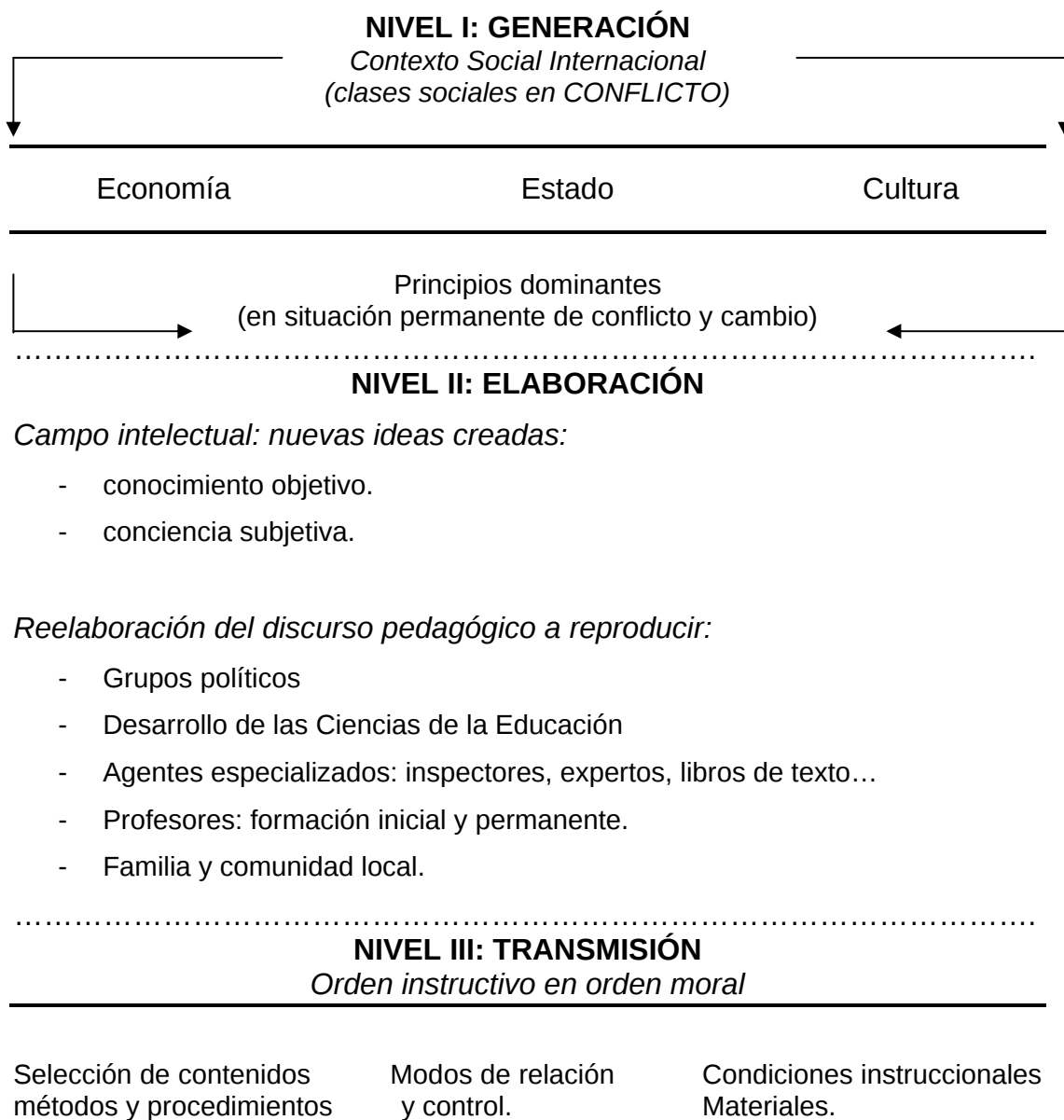


Gráfico 1. Dinámica Sistema Educativo. Tomado de Educando para la Paz: Nuevas propuestas. (Op. Cit).

También Mercader (1999, p. 59), plantea que la *Marginalidad Humana* a nivel planetario es el punto nativo del desequilibrio social, donde la ausencia de una educación de calidad es derivación de las anteriores.

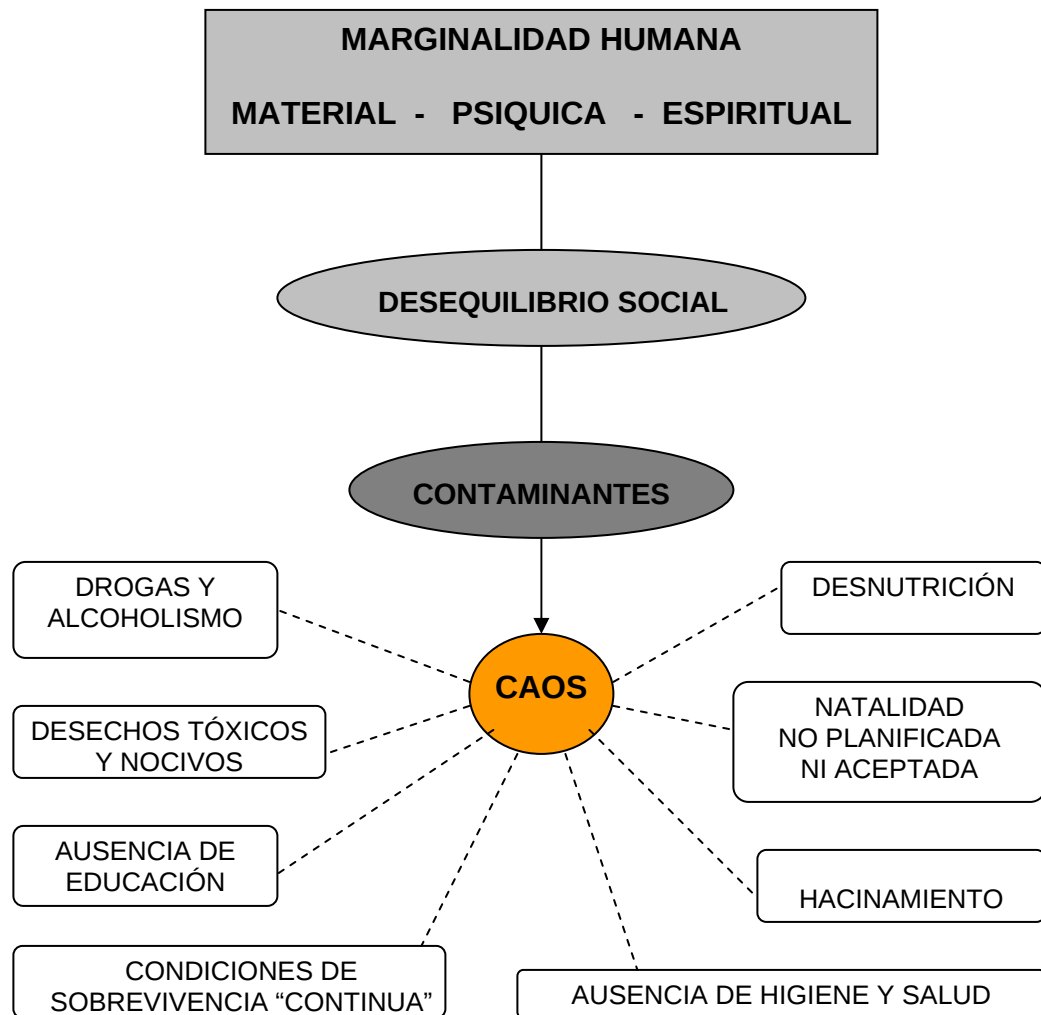


Gráfico 1. La ecología del hombre planetario. Extraído de La gran paradoja mundial, Crisis versus Destrucción. (Op. cit).

Por tanto, se alcanza a comprender que la situación socio-educativa requiere apertura urgente de la reflexión. Haciendo posible la penetración del “Enfoque de Marco Lógico”, advirtiéndole que “el problema no es la ausencia de una solución, sino un estado negativo existente”, donde la

finalidad de la etapa inicial del proceso de investigación es “establecer un panorama de la situación, identificando las causas y efectos sustanciales del problema focal” (Agencia Noruega para la Cooperación al Desarrollo, 2008, p.5). De este modo, se utilizará el “Árbol del Problema”, con el propósito de establecer las categorías de análisis.

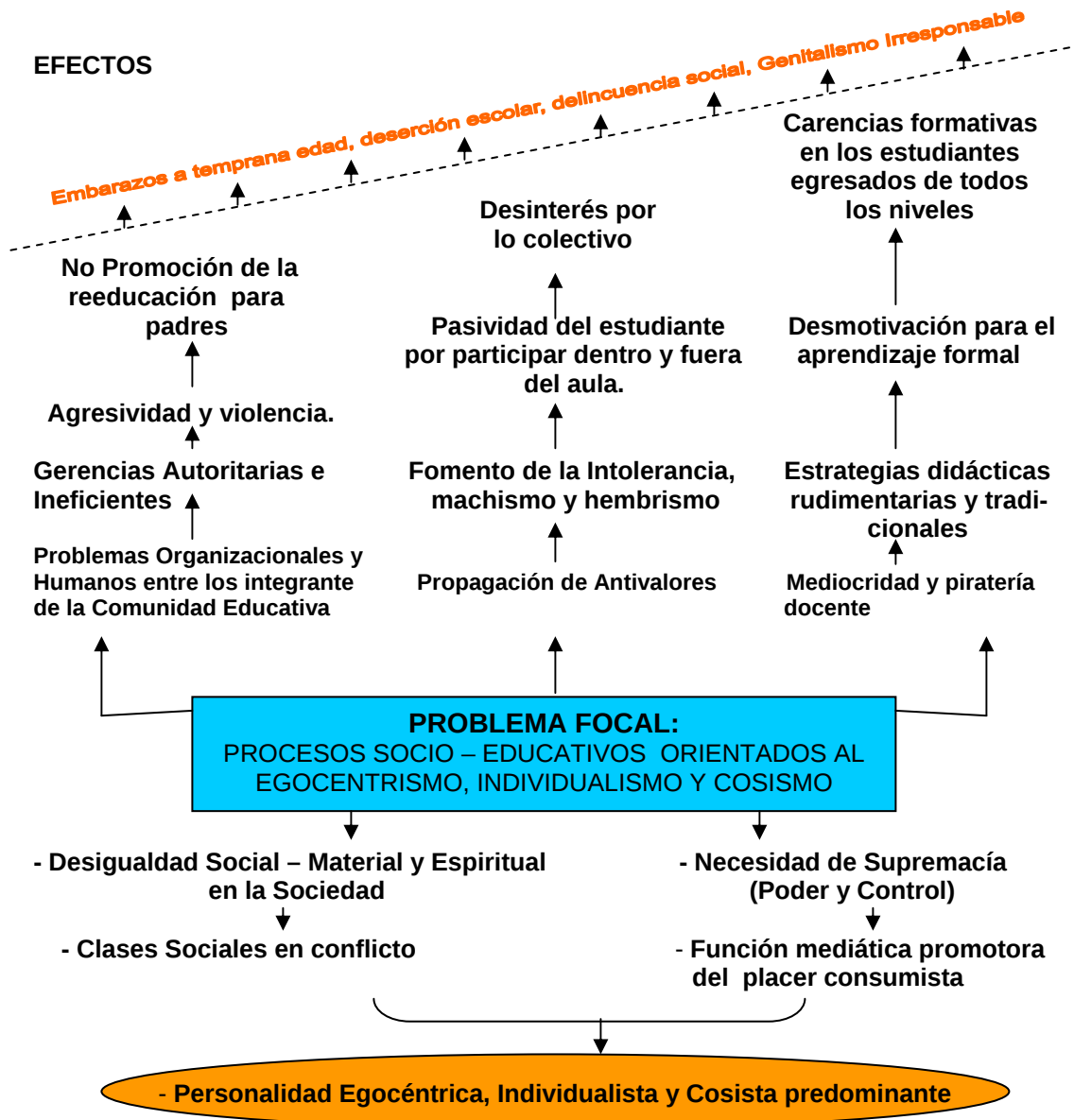


Gráfico 3. Árbol del Problema. Elaborado por el investigador a partir del análisis de la relación causa-efecto de los problemas socio-educativos.

II PARTE:

APROXIMACIÓN A LA CRISIS

La Historia como Producto de la Personalidad del Hombre:

El condicionamiento histórico imperante en el mundo, sin lugar a duda, ha sido una producción del hombre por generar los medios y las condiciones materiales-espirituales para establecer una relación concreta con su espacio físico-humano, encontrándole sentido, descubriendo que puede modificarlo, utilizarlo y recibir de éste múltiples beneficios para la construcción del “mundo interior” de todos y cada uno. Al respecto, Zuleta (2006) considera que:

Este proceso, en el que el hombre se va creando, modificando y desarrollando a si mismo, sólo es posible bajo el concurso consciente de todos los individuos. Se constata entonces que la vida no es otra cosa que un producto social y no algo derivado de cada quien que prescinde de los demás (p. 24)

Por ello, se considera la historia como producto de la personalidad del hombre y ésta como producto de la historia. Porque en el primer caso, ha sido el ser humano, con su temperamento, conducta y comportamiento, quien ha elaborado los sistemas de identidad, los códigos de comunicación, los vínculos de convivencia, la búsqueda de poder, la guerra y también la paz. Porque, en el segundo, todo esto que es “historia vivida” reacciona configurando la personalidad del individuo como ser activador de “acciones

intencionadas”. Asimismo, existe otro *pensamiento racional* propuesto por el “idealismo humanista”, donde se concibe al hombre como producto histórico, descartando su inversa, en otras palabras, reduciendo la visión concreta del hombre como sujeto activo; entonces, las experiencias, la tradición y los esquemas convencionales circunscritos por las anteriores, se consideran elementos formativos determinantes de la personalidad del hombre. Pues bien, en este texto se elaboraran dos ideas sobre la historia y la personalidad bajo su interdependencia causal:

- En un primer momento, la personalidad del hombre hace posible la producción, forma y naturaleza del hecho histórico.
- Ese hecho acaecido dialécticamente transforma la realidad humana y moldea con nuevos “repujares” la personalidad individual y colectiva, que no es estática, sino producto originador y transformador del devenir. Los acontecimientos derivados posteriormente, no serán similares a los precedentes pues ya la personalidad del hombre será otra y otra será la historia que éste ha de vivir y escribir.

Adicionalmente, la “visión antropológica realista” ha afirmado dos fundamentos básicos: primero, es el hombre el único ser vivo que ha alcanzado cierta liberación radical con respecto a las vinculaciones con su medio y, por tanto, considera tener razón en ser libre. Segundo, que está liberación del hombre está condicionada por el entorno ecológico, las estructuras biológicas propias, los dinamismos psicológicos y la red socio-cultural en la que se mueve. En este sentido, el desarrollo de la personalidad es autónomo porque aún cuando se nutra de las estructuras externas de modo significativo, es el hombre en ejercicio individual quien organiza sus experiencias; emotivas, cognoscitivas, volitivas, al igual que sus conceptos, técnicas, recursos y procedimientos.

Así mismo, existe un impulso en la naturaleza humana por adaptarse a las condiciones sociales y culturales establecidas en el contexto donde se desarrolla su personalidad. Denominado por Adler, A (1939) “*interés social*”.

Este hecho real-concreto es construido por la familia en los primeros años de vida y luego se observa en las acciones individuales que realizan los hombres para acercarse, unirse y ser uno más del colectivo humano. Claro está, que antes de forjarse consciente el propósito, la persona habrá propiciado el “estado de confianza en el mundo”, percibiendo que su dependencia hacia los demás no está marcada por la frustración excesiva o la indulgencia de sus guías mayores (Erikson, 1969).

La naturaleza de la personalidad en el contexto histórico debe considerarse a partir de la *Teoría de la Discontinuidad* propuesta por Allport (1960), donde se manifiesta el desarrollo a partir de la evolución del organismo tras experimentar la organización de niveles superiores de forma sucesiva. Resaltando tal evolución como un cambio cualitativo y las diferencias entre un nivel y otro pueden apreciarse a partir del análisis comparativo de las características nuevas adquiridas. Con ello, se considera a la persona como abierta y activa en el afianzamiento, remodelación y reagrupamiento de la experiencia dentro de sus estructuras psico-operacionales.

Ahora bien, Suchodolski (1997) trasciende la percepción histórica tradicional y lo hace a través del concepto de “alienación”, como característica presente en la personalidad del hombre. Según él, este concepto enraiza del no reconocimiento por parte de los hombres de que las circunstancias en que viven son su propia creación. Además es necesario, a partir del análisis planteado, considerar que “las personas no conceptúan esta realidad como propia de su obra porque, si bien producen esta realidad, no pueden organizarla conscientemente, puesto que no les pertenece, sino que más bien les domina” (p.152). Al razonar paradójicamente la realidad social como factor causal, ajeno al hombre e independiente de él, el transcurso de la historia hasta nuestros días adopta el siguiente aspecto: los hombres son los creadores de la realidad, pero no la han dominado.

Esto quiere decir, que la personalidad del hombre guiado por un interés social y un “inconsciente colectivo”³, ha conducido su destino a la construcción de objetivos que le mueven y controlan. Por ello, Engler, B. (1996) razona que tratar de entender la conducta humana en términos de causas externas es no entender los fenómenos psíquicos, pues a una persona se conoce por sus objetivos. El problema central está en que, en algún momento de la historia, la personalidad humana creó un “finalismo compartido” (objetivos comunes) orientado en posturas egocéntricas que hoy llevan a la desesperación, frustración y lucha por la superioridad; también aplastante por parte de quien en otrora se sintió perdedor, desplazado y excluido.

Para Fromm (1947), esas creaciones humanas se denominan “*dicotomías existenciales*”, es decir, problemas humanos que no tienen soluciones porque las alternativas que existen no son satisfactorias en su totalidad. A éstas se refirió mas tarde como “modo de tener” y “modo de ser”. El primero, corresponde a la actitud de ver la vida como una “propiedad de consumo” (Op. Cit), donde la actividad del hombre está marcada por la explotación en el trabajo para producir y consumir; la segunda, es (en términos Frommianos) la “disposición real de vivir” para desarrollar las potencialidades humanas, sin una dependencia obsesiva por el consumo industrial. Estas “dicotomías existenciales” son las que luego generan las “dicotomías históricas”. En otras palabras, problemas que proceden de la historia debido a las diversas creaciones sociales y culturales que el hombre ha formado.

Considerando que el mundo dado es inadecuado e insatisfactorio, los seres humanos intentan crear un ambiente más confortable. Al hacerlo crea “dicotomías históricas” las cuales pueden definirse como problemas que surgen de la misma historia debido a las diversas sociedades y culturas que el hombre ha formado. “El hecho de que la riqueza no esté distribuida

³ Definición propuesta por Gustav Jung.

equitativamente es una dicotomía histórica y existencial, como lo es la historia de la guerra” (Op. Cit, p.141). Estas últimas cuestiones serán abordadas en la siguiente sección.

El Desdibujamiento de la Alegría por Vivir:

En algún momento de la niñez, todo niño tiene sueños, deseos e intereses, con respecto a su vida futura. La fantasía junto a la imaginación se convierten en compañeras de esos años nuevos. Momentos estos, de cierta inocencia, no para engañar, si para conseguir la atención de los padres o “manipular” a los familiares como si se tratase de un “juego de ajedrez” donde no existen reglas, pues para eso el niño se hace experto. Si. Pero de inocencia para juzgar, interpretar y cuestionar la realidad social en la cual, si bien existen normas y códigos de comportamiento que conllevan a la acción “considerada aceptable”, también se dibujan de fondo desigualdades e inequidades en las cuales el niño no logra penetrar, aprendiendo a tolerarlas y conviviendo en ellas con cierto grado de frustración. Para Savater (2007, p.94), “el niño no sabe que ignora, es decir, no echa en falta los conocimientos que no tiene”. Es decir, inicia su recorrido por los senderos de la vida haciendo una historia propia que desconoce sus orígenes reales.

Al respecto, Zuleta, E (2006), analizando en la concepción marxista la formación de la personalidad, considera que:

La conciencia del niño no debe ser considerada como algo individual, sino que es el reflejo de la fracción de la sociedad civil en la que el niño participa, de las relaciones sociales en que liga la familia, el vecindario, el poblado (p.154)

Por su parte, la adolescencia viene a representar la edad de los límites. Más que “adolecer” por el cambio es posible que se “adolezca” por

las fronteras socialmente impuestas, que no dejan crecer y desarrollar a plenitud todas las potencialidades del Ser. No es de negar que exista con ello una aproximación a la madurez del individuo, recordando que para Allport (1961) uno de los criterios de la madurez es *la percepción, habilidades y asignaciones realistas*.

Pero tampoco puede obviarse la vacuidad de lo potencialmente creativo, que genera esa separación evidente de sus dos compañeras: la fantasía y la imaginación. Acá, es necesario “arroparse hasta donde la cobija alcance”, es saber que todos no pueden, porque aparentemente “todo” ha sido “mercantilizado” y, además, no fue hecho para todos. En este sentido, para que la totalidad queriente llegue, tenga o sea, se requiere que las oportunidades sean las mismas, no existiendo por tanto: diferencia material.

A la vez, es evidente desde el punto de vista ético-moral, que los valores más elevados del hombre no son mercancía y, sin embargo, la dinámica impuesta por la cúspide del poder jerárquico moderno (promotor del hedonismo), hace posible que la satisfacción buscada, sea engendrada en la concepción de placer, tener, poseer y, con ello, controlar. Más aún, esta última, termina siendo de doble flujo, pues se controla pero a su vez el objeto o sujeto controlado es controlador de un aparato mucho mayor: El mercado Capital - máxima eficiencia económica, máxima producción y máximo consumo – germinándose un hombre y una personalidad contradictoriamente constituida por características, tales como: egocentrismo, hedonismo y sumisión.

Por ser entonces éste un problema de causas socio-económicas marcadas, cabe citarse a Llano (1999), quien manifiesta:

El individualismo posesivo –típico de las sociedades opulentas, con agujeros negros de pobreza y marginación – es pretotalitario, porque los individuos aislados y presuntamente satisfechos con un consumo forzado por la publicidad y la

mimesis adquisitiva son instrumentos dóciles en manos de quienes detentan el poder político, la riqueza material y la influencia persuasiva (p.205).

Así que, esa personalidad conformada por el egocentrismo, hedonismo y permisividad/sumisión, ha sido influenciada predominantemente por el impacto de los medios de comunicación, la publicidad y los estereotipos que ambos muestran bajo sus criterios de validez, belleza, prosperidad y felicidad. Desde esta perspectiva de análisis, las palabras de Torvic (s.d) hacen una idea más profunda de la situación:

De poco sirven los conocimientos si no se apoyan en la conciencia... una educación sin máscaras significa una vida sin vicios ni temores. La educación pues, se apoya en los buenos ejemplos. La publicidad y el comercio en lo que se vende, sin importar frecuentemente el ejemplo. La pregunta esencial es: “¿vivimos en un país dependiente de la publicidad y el comercio o de la educación?”

Sin embargo, no son seres distintos a nosotros los que tienen en sus manos la voluntad y compromiso de producir los mensajes publicitarios y televisivos. El hombre de clase media que labora para las grandes compañías mass-media, así como sus propietarios, también han sido “evacuados” por toda la estructura de poder, incluyendo en ésta, a la escuela. Del mismo modo, el subalterno poco comprende que los propietarios y consorcios son quienes directamente se benefician con opulentas ganancias y, por tanto, exigen un tratamiento orientado al consumo que derive ventas cuantiosas.

Es así como pasamos a ser “*conejiillos de indias y títeres manipulados*” por la publicidad y el mercadeo descomedido, retirados en ocasiones de

escrúpulos y no porque ellos sean nocivos, sino por la “mente contaminada” de la mayoría de los que manejan y tienden a monopolizar su expansión (Mercader, 1999)

Todos ellos también han pasado por la escuela (trabajadores de sectores desposeídos económicamente y dueños de los medios de producción) y, aún así, no fueron transformados. Habría que preguntarse si algún producto cultural preexiste fuera del ritual universal del mercado y de los procesos de valorización de los dispositivos mecánicos culturales. Motivo este, revisado por algunos “teóricos astutos” que han comprendido que seguir hablando de los medios como “aparatos técnicos de manipulación” es demasiado palpable y superficial, o constituye un psicologismo conductista que dejan muy mal paradas las intenciones críticas, pues no se apropia de los orígenes históricos y serios del problema.

La publicidad y el comercio televisivo, no son más que el “medio creativo-servil” para la explotación del hombre contemporáneo dado los intereses de quienes concentran el poder. Este dúo de elementos, representan un efecto-producto que, más allá de cooperar en la consolidación de innumerables perturbaciones, complementariamente, son también un efecto-producto de otra gran perturbación: la concepción capitalista de la vida y esto viene a ser lo peligroso, considerando que el hecho impregna a la cultura sus propias simbologías, propuestas estéticas, lecturas de imagen y movimientos, orientados todos por sus fines y objetivos.

Considerando este devenir cultural e histórico, nos encontramos así con una sociedad sin discernimiento sobre el valor y significado que tienen los códigos, símbolos y signos propuestos por el comercio televisivo-publicitario, al cual se exponen la mayor parte del tiempo. Al respecto, Capriles (2002), realizó investigaciones sobre la educación de los medios, específicamente la TV, diagnosticando que:

Los niños pasan más horas frente al televisor que en el aula de clases, recientes estudios en EEUU, aseguran que un niño normal desde la escuela hasta concluir el bachillerato, ha presenciado 11 mil horas de clase y sólo 25 mil de TV. En nuestro país (Venezuela), los jóvenes entre 5 y 15 años han dedicado 6 mil horas más al visionado de TV que a la propia escuela.

Es claro como el televisor se convierte en el “instructor principal” de niños, niñas, adolescentes y adultos. La actualización y la maduración alcanzada se hacen en gran parte sobre la base del discurso televisivo. La felicidad del ser humano puede comprarse con la adquisición del carro que lleva un actor cotizado de la pantalla grande o chica; usando unos pantalones de corte bajo, ceñidos al cuerpo, donde el requerimiento es: el abdomen plano similar al de la modelo que lo exhibe y donde la negación de estas posibilidades es sinónimo de la llamada infelicidad. Este componente alienado de la personalidad actual impuesto por la cultura consumista muestra un sinsentido, cuya implicación social la expone Fromm:

Hoy día toda clase media vive en la existencia vacía del consumo; pero económica y políticamente carece de poder, y tiene poca responsabilidad personal. La mayoría del mundo occidental conoce el placer de consumir; pero un creciente número de consumidores sienten que les falta algo. Están empezando a descubrir que tener mucho no produce bienestar: las enseñanzas de la ética tradicional han sido puestas a prueba, y las ha confirmado la experiencia”

Además de las ideas expuestas por Fromm se vislumbra que las sociedades planetarias en interdependencia holística, están apostando la

sobrevivencia en este momento histórico, en la que se conjugan una serie de dilemas políticos, culturales e ideológicos, por un lado, y, el poder imponente versus el sometimiento permisivo, por el otro. Asimismo, se reconoce que este fenómeno, proceso y hecho existencial, nos ha conducido a lo largo de la historia, pero nunca había alcanzado niveles tan altos de destructibilidad a consecuencia de la incorporación de un carácter compulsivo consumista.

Por lo tanto, es necesario reconocer que sociedades dominadas y sociedades dominantes son una constante en la evolución del hombre como ser social, más no, una ley originaria del universo. Considerar estas visiones tan sólo como “crítica de postura izquierdista” sería taparse un ojo y no querer utilizarlo, quizá por negación de la realidad propia, por temor a descubrirla, por cobardía para cambiarla y, en el peor de los casos, porque los ojos han sido apretados por la ceguera de la más atroz ignorancia.

Y, claro está, que más allá de la diferencia material existen las que corresponden a las ideologías y dogmas religiosos absorbidos por las sociedades orientales y occidentales desde siglos remotos, originando los modelos de organización social existentes actualmente. Cabe destacar también que en el devenir de las sociedades, desde su organización social monárquica en un principio y luego durante la Edad Media, bajo el establecimiento de estructuras feudales, no ha venido a representar la posterior modernidad un acontecer iluminante de razón, ciencia y tecnología, otorgadora de felicidad.

Deduciendo así que ese ideal aperturado en las travesías de un modelo moderno para el mundo ha fracasado y el hombre se ha reducido a un simple medio enajenado por la industria, el trabajo y la escuela, como ente productor, pero más como ente consumidor (Homo Consumens, Fromm, dixit). Sería ignorante negar que el avance científico ha brindado lujos y confort, pero aún así, ha olvidado la importancia de la racionalización, sustentabilidad y protección de los recursos a los cuales el hombre está interconectado. Las palabras de un científico reconocido lo certifica: “la

ciencia ha dado a la humanidad una gran cantidad de comodidades. Pero aún así, por qué la ciencia no puede prevenir a la humanidad de caer en el infortunio” (Einstein, citado por Seio Mahikari Daidoshusama, 2006, p. 25).

Es evidente pues, que se vive en un mundo de grandes desigualdades y conflictos variados. También es innegable que la sociedad occidental moderna se ha centrado en lo material, evadiendo el cultivo espiritual positivo que permita amar la vida. Ambos elementos (lo espiritual y lo material interconectados) parecen ocupar en la consciencia y en la acción dos regiones funcionalmente distintas. El gran Marx contradijo a Hegel en muchos de sus supuestos por considerarlos especulativos e históricamente empíricos, pero tampoco los principios marxistas, aún cuando son ampliamente aceptados por la historia, la política y la educación como fondo explicativo del orden social, han logrado transformar y armonizar las clases sociales existentes.

Muy seguro es que el poderío y la ambición de las opulentas sociedades capitalistas logran imponerse, alienando al hombre y destruyendo los ecosistemas; pero más allá de eso existe una exigencia actual del individuo en cualquiera de las clases sociales. El cubrir necesidades de carácter espiritual, que vendría a representar el “cultivo reproductivo” de las “partículas efervescentes” para aflorar el verdadero impulso de la revolución pacífica y transformadora.

En la misma secuencia, Marx buscaba con sus escritos criticar los modelos burgueses – capitalistas, para construir una sociedad humanamente diferente, sólo que los intereses de sociedades centradas en ideologías pre-progresistas tomaron su discurso para la simple prosperidad. Es un reto buscar la intencionalidad más elevada del contenido marxista práctico, a modo de complementarlo, armonizarlo y equilibrarlo con el pensamiento hegeliano. Es deshonesto suponer que alguna de estas posturas ideológicas tiene supremacía sobre otra. Preciso es, mirar a ambas y trascenderlas,

como requisito *sine qua non* para salir de la adversidad en el momento histórico actual como especie humana.

Ahora bien, todo este análisis social requiere ser “trascolado” a las instituciones educativas como se infirió en la *I Parte del texto*, pues el problema de la escuela radica o se origina en las estructuras organizadas externas y se profundiza en ella. Educadores, padres, estudiantes, son todos miembros de una familia en particular; esas familias están dentro de una comunidad y asistidas por instituciones que regulan su vinculación de conjunto.

El “Carácter Social” (Fromm, 1985) y lo que Jung (1936) denominó *el inconsciente colectivo*, extendido entre las personas que viven en determinados grupos sociales, crea los vínculos de expresión y pensamiento comunes para todos. De allí, derivan las instituciones, donde viene a ser la escuela junto a las religiones institucionalizadas, las grandes trasnacionales y los mass-medias, las representaciones más emblemáticas de la creación humana, por la amplitud de cobertura y la unificación compacta de intereses.

Sin embargo, la lucha de clases y la visión capitalista de la vida actual, ha hecho que el estudio formal (el producido en la escuela) se conciba desde el tener, según lo planteado por Fromm (1978). Tener conocimientos, tener una carrera, tener un estatus social elevado, entre otras “posesiones”. Desde esa premisa, la meta del aprendizaje se reduce en retener lo aprendido para obtener calificaciones que se transformen en grado académico y, consecutivamente, en trabajo y ganancia material (dependencia salarial).

Con ello, “no debe producirse ni crearse algo nuevo” (Op. Cit, p. 44), más bien, se considera el nuevo aprendizaje un obstáculo que hace dudar sobre el cúmulo de información previamente retenida (patrones de pensamiento previos), descontrolando y desesperando al hombre cerrado a la diversidad, a lo desconocido e incomunicado.

Por consiguiente, la educación viene a ser una herramienta en manos de la clase que posee el poder y los medios de producción (capacidad

material). El proceso formativo gira en torno a los intereses del dominio económico, político y social de una clase que además de minoritaria, está alienada. A propósito, esta clase disfraza sus motivaciones reales en el discurso curricular mostrándolo con aparente perspectiva antropocéntrica y justa, en otras palabras, “embellece con bonitas frases acerca de la libertad y de las posibilidades de desarrollo” (Suchodolski, 1977, p.122).

Anteriormente se señaló a la clase capitalista como minoritaria y por otra parte, alienada y decadente. Sin embargo, desde las apreciaciones educativas axiológicas, la comprensión de *clase dominante* debe tomar otras dimensiones para su abordaje. Es compromiso de la educación asimilar que quien fue en algún momento victimario se ha convertido en víctima a consecuencia de su propia creación. Hoy esa clase dominante muestra evidencias claras de desesperación y vacío existencial, las mentes alienadas no son sólo las de clase media y desfavorecidas.

Es necesario destacar que, por poseer la sociedad capitalista la mayor capacidad económica adquisitiva, se convirtió también en la propulsora y abanderada de un hecho observable y medible, como es: *la búsqueda de satisfacción ilimitada de los deseos* (Fromm, 1978). Esta búsqueda no conlleva al individuo a un estado de armonía real y duradera, sólo lo encierra en la compulsividad y ansiedad de poder, de tener excesivamente y satisfacerse a corto plazo.

Por su parte, esta sociedad no ha encontrado la “saciedad material”, pues el consumo característico de la humanidad industrial contemporánea “sólo alivia la angustia, ya que lo que tiene el individuo no se le puede quitar; y a la vez requiere consumir más porque el consumo previo pronto pierde su carácter satisfactorio” (Op. Cit, p.43). Bajo este análisis, no se persigue salvar ni justificar los medios y fines que enfocan las sociedades capitalistas, más aún, ella forma parte de otra masa que sufre, padece y, por tanto, requiere del apoyo para su “desalienación”.

Esta incompreensión parcializada en sectores y excluyente también de otros, generó hace unas cuantas décadas problemas secundarios enormes en el sector educativo de los países forjadores de la sociedad igualitaria. Observándose que la misión de la educación en la práctica carece de congruencia con los postulados del discurso retórico, pues sólo va en defensa del hombre que no posee las oportunidades económicas como si sólo ese hombre desarrollara frustraciones por tal carencia, más aún, evaden la autoresponsabilidad de los desposeídos fomentando una “mentalidad de víctima”, sin ni siquiera detenerse a pensar que quien la ha generado está aún más empobrecido de “cualidades humanas dignificadoras”; es decir, esta percepción educativa no acepta ni se interesa por los otros. Es una pseudo misión educativa la que se presenta en la mayoría de las realidades, tanto de una clase social como de otra.

Con ello, es evidente que la Escuela, el Liceo y la Universidad, como instituciones que propician el desarrollo educativo de los seres humanos, no se han visto como comunidades que dan a la persona una *sensación vital de psicopertenencia* (Alonso, 1997). Las acciones de los gerentes institucionales y los docentes de aula no producen un efecto transformador moral y psicológico.

Día a día se observan actos de agresión y violencia por parte de los estudiantes hacia los docentes y padres. Ciertamente, que ellos también han contribuido a una proyección ineficiente de la profesión de educar y a crianzas no convenientes, muchas veces irrespetando a quienes forman de manera alienada (“deformación psicológica”) y modelando arbitrariamente con su comportamiento.

En consecuencia, los docentes, padres y representantes, se sienten frustrados, ansiosos, desesperados por no encontrarle una salida a los problemas escolares y existenciales de los cuales ellos mismos son corresponsables, aun cuando pocas veces así lo admitan, reconociendo que la sociedad y la escuela son escenarios donde se reproduce una vida

“neurotizante y neurotizada en la que las anomalías psíquicas y las patológicas más variadas” (Op. Cit, p.221), acechando la producción de la tarea encomendada: el otorgamiento de medios y razones para vivir en sociedad con armonía.

Además, las implicaciones del planteamiento anterior tienen un trasfondo con mayores desventajas para la superación, y es que los seres desesperados, según nos muestra Jersild, (1965) luego de sus estudios psicoterapéuticos, no son los que manifiestan reconocimiento y valentía para dar la cara a su *ansiedad, hostilidad, soledad y búsqueda de sentido*; sino que “suelen figurar entre quienes pretenden estar bien adaptados y se proclaman por encima de la común debilidad humana” (p.83). Inclusive, tal desesperación sólo logra mitigarse con el conformismo pasivo, permisivo y dominado por una crisis existencial absorbente que ata y aliena a los padres, profesores y a los mismos estudiantes.

En este sentido, se adicionan otros factores que permiten comprender la crisis por medio del “análisis multifocal” y “plurivariable”, puesto que el problema educativo, aún cuando es complejo dada su escasa capacidad de respuestas a los requerimientos humanos actuales, no hace, a partir de allí, frente contundente a la deshumanización del individuo en sociedad. Por consiguiente, “si admitiéramos que la deshumanización es vocación histórica de los hombres, nada nos quedará por hacer, sino adoptar una actitud cínica o de desespero” (Freire, 2005, p.25).

De ahí, la diagnóstico nos revela nuevamente como la teoría y la práctica hacen manifiesta su separación. Es conocido que la mayoría de los educadores son vistos como intelectuales, más el nivel cognoscente del educador en los últimos tiempos ha ido debilitándose, junto a su dimensión afectiva y espiritual.

En este orden de ideas, cabe citar a Giroux (1999, p. 173) quien considera la necesidad de examinar las fuerzas ideológicas y materiales que

han contribuido a lo que podríamos llamar la “proletarización” del trabajo del profesor, manifestado bajo estas perspectivas que:

Existe una tendencia a reducir a los profesores a la categoría de técnicos especializados dentro de la burocracia escolar, con la consiguiente función de gestionar y cumplimentar programas curriculares en lugar de desarrollar o asimilar críticamente los currículos para ajustarse a preocupaciones pedagógicas específicas. Es necesario defender a los profesores como intelectuales transformativos que combinan la reflexión y la práctica académicas con el fin de educar a los estudiantes para que sean ciudadanos reflexivos y activos.

De este modo, se denota que es la dirección del docente en la Escuela, la que reorienta al ciudadano y a la familia bajo la posibilidad concreta de transformar su madurez para el discernimiento objetivo y consciente. Por ello, se requiere ver a la superación de estas contradicciones como el “parto inicial” que traerá al mundo a un hombre nuevo; ni opresor ni oprimido, sino al hombre en liberación (Freire, 2005).

III PARTE:

EL TIEMPO HISTÓRICO NO HABLA DE ETERNIDAD

Hundirnos o Avanzar:

Un paso en una dirección será seguido por otro,

Y si se toma la dirección indicada,

Estos pasos significaran todo

E. Fromm

Si diéramos por hecho que un enfermo no tiene cura ¿valdría la pena continuar con su tratamiento?. Si la naturaleza no mostrase una amplitud de oportunidades para controlar y hacer posible la salvación física del hombre por un tiempo razonable, ¿tendría sentido la investigación bioquímica y farmacológica?. Si la psicología, en tanto ciencia de la psique y el comportamiento humano, no aportase herramientas para la canalización de los problemas de salud mental en el individuo, ¿para qué éste visita al terapeuta después del primer encuentro? Todas estas pueden ser verdades, pero verdades a medias. Cabe preguntarse entonces, al igual que Fromm (1985, p. 184): “¿existe una oportunidad razonable de salvación?” Indudablemente, si. Al igual, es posible el renacimiento de un hombre nuevo, y esto vendría a ser el primer requisito para que se cumpla el anterior.

Es necesario reconocer antes, como lo hizo el autor mencionado (ob.cit., p.169), que “todos estos cambios sólo pueden hacerse gradualmente y con el consentimiento de la mayoría de la población. Equivalen a una nueva forma del sistema económico, diferente al capitalismo actual”. Forma ésta en que el consumo sano se logrará reduciendo fundamentalmente la tendencia de los accionistas y de los directivos de las grandes empresas a

establecer su producción basándose exclusivamente en las ganancias y en la expansión. Ahora bien, ¿Cómo lograrlo? Es la pregunta que debemos hacernos con premura, ya que son muchos y complejos, los efectos negativos, tanto para la humanidad como para el ambiente, generados por la concepción errada de calidad de vida que piensa tener el hombre planetario actual.

Se suma a esto, agregando otro componente a la visión razonada de Fromm, las ideas de Pérez Serrano (1997) cuando dice: “el desarrollo económico es necesario pero no es suficiente; el desarrollo político es indispensable pero no es suficiente para el desarrollo real, se requiere de solidaridad moral e intelectual de la humanidad” (p. 111). Así pues, la sociedad en este momento histórico requiere concebir el desarrollo como la apropiación práctica de una moral política y de una economía fundamentada por “Principios Morales Elevados”. Las instituciones educativas tienen entonces que trabajar urgentemente en ello, para lograr construir la utopía por muchos años añorada.

Además, se tendrá que romper con la concepción de la historia “escrita y hablada” defendida por muchos. El estudio histórico debe hacerse materia pos desarrollo, no atraso ni resentimiento intelectual y psicológico. El conocido venezolano Picón Febres (citado por Parra y otros, 2005, p.4) consideraba que la historia “es la repetición escrita de la vida, con todos sus contrastes, con sus actos virtuosos y sus caídas infamantes, con sus resplandores y sus manchas”. Con esta descripción Febres, nos plantea una acertada descripción de como se debe concebir la historia, la cual no es refutable. No obstante, cabe reflexionar sobre ella penetrando su concepto, pues las “caídas infamantes” y “manchas tumultuosas” en los estadios históricos donde predominó la dominación de una “concepción capitalizante” de la vida, conllevan a la formación de una conciencia marcada por el odio, el resentimiento y hasta por la venganza, si no es asumida con la verdadera

noción de servicio del comprendido histórico desde un punto de vista humanista-espiritual.

En los últimos tiempos hemos visto como los hechos históricos han arrastrado una serie de conflictos generadores de otros conflictos que irrumpen la paz. No es de olvidar, cuando Valery (Op. Cit, p.3) al referirse a la historia manifestó:

Es el producto más peligroso que la química del intelecto haya elaborado. Sus propiedades son muy conocidas. Hace soñar, embriaga a los pueblos, engendra en ellos falsos recuerdos, exagera sus reflejos, mantiene sus viejas llagas, los atormenta en su reposo, los conduce al delirio de la grandeza o al de persecución, y vuelve a las naciones amargas, soberbias, insostenibles y vanas. La historia justifica lo que desee.

Ahora bien, esto ocurre cuando equívocamente vemos el conocimiento histórico al igual que Jasper (ob.cit) como “el recuerdo, no sólo para conocerlo, sino para vivir de él” (p.9). Vivir del recuerdo en este mundo de desigualdad, es acrecentar el pensamiento de lo que no se fue, ni se pudo ser. Claro que, eso de cierto modo permitiría producir una “sustancia efervescente de gases revolucionarios” para cambiar, más el cambio, causalmente correría el riesgo de ser emanado por una motivación a derrotar al semejante (que en otro momento oprimió) sin compasión y a crear posteriores rencillas de quienes allí queden derrotados.

El auténtico sentido de la Historia según Nietzsche, (ob.cit.) radicará en la “necesidad de la historia para vivir y obrar, y no para desviarnos negligentemente de la vida y de la acción (...) queremos servir a la historia en tanto ella sirva a la vida” Esta es una de las definiciones que más se aproxima al “deber ser” del pensamiento histórico, aún cuando actualmente

la relación “historia para vivir y obrar” convenga modificarla a “vivir y obrar para la historia”.

Más que proponer nuevos modos para construir la historia escrita, de cómo trasmitirla por medio de la oralidad y facilitar su aprendizaje, es obligatorio que desde los espacios educativos los profesores asuman su papel y función de formar moral e intelectualmente a los nuevos ciudadanos para que construyan una historia nueva. Historia que será diferente, y no por la forma de abordarse en la investigación o de transmitirse (pues ya existen valiosas experiencias demostrativas de su desarrollo en tanto ciencia), sino por el papel activo, altruista y solidario que tendrá el ser humano formado, para hacer de ella una creación realmente valiosa a la existencia humana y no una carga de complejos de inferioridad o superioridad que genera la oposición: prepotencia-sumisión.

De esta manera, el pensamiento histórico que se proyecte dentro de los currículos educativos debe ver necesario en tanto conocer el pasado para aceptarlo y tenerlo como referente de los errores cometidos que no merecen repetirse dentro de las relaciones humanas actuales. No obstante, el “hombre planetario” tendrá que estar comprometido directamente con el presente sin pretender cambiar el pasado con sus acciones, pues estos intereses pueden “alienar la vida” y desorientar la misión verdadera en tanto ser humano que pertenece a un espacio determinado y a un tiempo histórico concreto.

El aquí y el ahora, con intenciones novedosas e inéditas, representa la manera como debe enfocarse los propósitos reales del acto educativo bajo este momento histórico (el más difícil de la evolución humana, por ser el más complejo).

Partiendo de esta postura, es notorio que el futuro se convierte muchas veces en pretexto abstracto para no esforzarse en la consecución de los objetivos medibles y transformadores encarnados en la misión universal de la educación, con el propósito de liberar y renacer a un hombre distinto,

que promueva sus vínculos con el sistema social haciendo ejercicio democrático del civismo y la voluntad de trabajo.

El desarrollo de la voluntad es uno de los logros más difíciles e indispensables de promover en una sociedad alienada, empero, la educación debe presentar un camino seguro, por el cual las personas puedan adentrarse confiadas de que no se les defraudará. Anterior a ello, para que las personas decidan caminar en esta dirección, se requiere que el camino no sea obra únicamente de la escuela, sino de toda la comunidad que le integra. La participación cooperativa y descentralizada en los asuntos humanos que poseen un mismo objetivo, viene a ser la única posibilidad para encubar las semillas de la corresponsabilidad.

Por ello, es indispensable desde la escuela promover un escenario de relaciones armónicas de paz, con nexos de repercusión en la sociedad entera que, según Pérez (1997), sólo es posible “si se suprimen de los manuales escolares todos los prejuicios sobre otros pueblos, así como las expresiones de resentimiento para con ellos” (p.62). Tales prejuicios son generados por las visiones parcializadas en la crítica hacia el subdesarrollo, que se ampara en la culpabilización del otro (del pasado) en el presente, adoptando una actitud cómoda para no cambiar.

El hombre que forme la nueva escuela, deberá ver a la historia real como una creación de su especie; propia; que le pertenece, sin enmarcarla en cuadros inconexos y deslindados de la naturaleza que le repriman la libertad; para contribuir con el planeta en general, incluyéndole los territorios dominadores. Notándose, que no sea la historia de un pueblo o cultura contra otra, sino la de un hombre contra otro, la de la raza humana que sin identificación se destruye a sí misma.

Desde estas perspectivas, el renacimiento de ese hombre nuevo, no busca echar por tierra las ideas señaladas en la primera parte, donde se promueve el establecimiento de un orden social incompatible con modelos alienantes. Más bien, se continúa reconociendo que es preciso cambiar los

esquemas psicosociales que conciben las relaciones humanas y, por tanto, las educativas. Sólo que la transformación social viene a ser para el campo de la educación (escuelas, colegios y universidades) el medio y fin del proceso dinámico formativo del hombre como ciudadano reflexivo, que acepta y es solidario con la especie humana, a la cual se debe.

Por su parte, el educador estará frente a sujetos y aún cuando busque la integración y cooperación entre ellos (educación colectiva), su alcance inmediato tienden a ser: formar seres conscientes de su tridimensionalidad (cuerpo-mente-espíritu) que piensen, sientan, actúen y transformen en beneficio de los otros, sin destruir los recursos naturales y culturales, aceptando la diversidad y unicidad en cada una de sus representaciones. Por esta razón, el educador y la educadora, constituyen la base de la formación no sólo del estudiante sino también de la familia.

Hay cada vez mayor acuerdo entre los docentes de escuela en pensar que la crisis de los niños y adolescentes viene de la familia. Este análisis se fundamenta en la observación empírica de los núcleos de convivencia donde han logrado penetrar las investigaciones causales y descriptivas de algunos inquisidores del sector educativo. No obstante, la resolución de tal problemática debe partir de la iniciativa del docente que se transforma en Educador, asumiendo además su papel como intelectual transformador, analista y activador social, principiando de tal modo la tarea de comprender la condición humana con el interés científico, para trascender los hechos y la experiencia, generando nuevos resultados a partir de los originarios.

Igualmente, debe considerarse el experimentado caso de la sociedad actual, con la certidumbre de que no existe preparación para la maternidad ni la paternidad. El discurso utilizado para referir el acto de nacimiento de un hijo, en nuestras sociedades, es: *“nadie nace aprendido, al andar se hace camino o como vayamos viniendo vamos viendo”*. ¿Cómo podría cuestionarse a una familia que no concibe el inmenso compromiso de criar y educar a los hijos, más allá del mero hecho de engendrarlos y parirlos?

¿Tendrá la familia presente los métodos adecuados para hacer digna la existencia de quienes llegan a vivir? ¿Muestra la sociedad, los medios de comunicación, la escuela y las religiones, el estilo de crianza apropiado, las orientaciones prácticas para formar la conducta moral requerida y los valores de aceptación y altruismo, a la familia de hoy?. Realmente no.

La familia actual ha perdido la manera correcta de llevar a fe y la religión no representa para la mayoría un sustento que llene el vacío; muy especialmente en el caso de los jóvenes. El campo de los valores está siendo negociado por los intereses de obtener el placer y las abundancias materiales, expresándose como el fin último de las personas. Se escucha a los padres decirle a sus hijos: “yo trabajo para que ustedes sean algo en la vida” y, ese algo, se comprime al éxito (profesión, trabajo, dinero, carro, casa y familia). La familia y los hijos son otro producto material de posesión y pertenencia para la realización social del hombre. No obstante, los padres luego de un tiempo comienzan a darse cuenta que a diferencia de los objetos, los hijos causan problemas, los decepcionan y hasta llegan a hacerles muy infelices.

Dentro de la vivencia experiencial de los padres no se observa con frecuencia la disposición, voluntad y alcance de una actitud procuradora del conocimiento psicológico, para estudiar la formación de la personalidad, del carácter (conducta, actitud y comportamiento) del individuo, durante la crianza de los hijos. Un padre o madre por lo general no toma un libro de Piaget para determinar como desarrollará su hijo el pensamiento y las condiciones que deben darse para que alcance equilibrio en la vida. O un libro de Abraham Maslow para estudiar la “Teoría de la motivación” y así impulsar a su hijo hacia la “autorrealización”. Ellos no actúan de esta manera. Ni siquiera utilizan un libro de consejos o guía práctica para el ejercicio de la maternidad-paternidad.

Entonces, es ciega y equivocada la posición de los educadores frente a esto: culpar solamente a los padres (o en otros casos a los mismos

docentes) que, además de estar alienados por la sociedad, no buscan desprenderse de tales ataduras y formarse para brindar una mejor educación a sus hijos y estudiantes. Por eso, valdría la oportunidad preguntarse: ¿Quién ha sido formado para comprender e internalizar estos procesos? El educador. Motivo por el cual, es a él a quien le corresponde emprender los inéditos rumbos para la liberación, los debates públicos de concienciación y las luchas convincentes por la armonía del mundo. Si el educador como científico que le motiva la evolución, espera sentado el cambio familiar, sin apresurarse a la investigación social así como a la atención directa de los padres, estará condenada la educación a no cumplir con sus vitales cometidos y también el planeta a ser destruido por las consciencias ignorantes de estas cuestiones.

Así mismo, la nueva educación de los padres y educadores requiere de una formación diferente. La transformación debe acaecer primeramente en el profesional de la docencia, para que pueda personalizar un modelo a imitar, un discurso confiable, una estrategia positiva y una orientación postdesarrollo. Seguro es que tanto padres como educadores deben ser revisados, evaluados y reacomodados en su manera de pensar, sentir y proceder.

Según Cristal (1994) para que un sistema educativo sea más exitoso la primera exigencia es la reeducación de padres y educadores, pues son los adultos los “mediadores” que forman a los niños. También la autora palpa la aguda necesidad de reemplazar los patrones presentes en la sociedad, que han sido heredados de la tradición familiar e institucional y la mayoría propician automáticamente modelos de conducta negativos que nos alejan de una “Consciencia Superior” desembocando la entropía social.

Las creaciones culturales de la humanidad han producido modos y estilos de vida que razonable advierten la necesidad de ser cuestionados apremiantemente. Importante de reconocer que si la sociedad actual no ha

alcanzado una felicidad plena, no puede seguirse formando personas bajo los mismos esquemas empíricos tradicionales del hogar y la escuela.

En el análisis gramsciano (de Antonio Gramsci) sobre la participación intencionada del educador se considera que éste, dentro del proceso formativo del hombre, tiene que ser analizado claramente con relación al problema “espontaneidad – acción consciente”. Al respecto, se señala que “la función directiva del adulto (en este caso del maestro), está orientada a eliminar los sedimentos del folklore, del cual el educando es depositario de manera inconsciente, hasta llevar a alcanzar la conciencia, es decir, <el espíritu popular creativo>” (citado de Zuleta, 2004, p.143)

Así pues, sólo con la educación que perfeccione la personalidad del ser humano en el sentido moral, mental y físico; gracias a educadores convencidos, libres de toda carga egocéntrica y conformista, capaces de activar su “instinto de lucha” por la elevación de la condición humana, logrará la escuela, el liceo y la universidad dar aportes significativos a la humanidad.

Por tanto, en las estructuras institucionalizadas para educar se aprenderá por la “acción mediadora del educador”, a ser mejor ciudadano, criticando, desmitificando e interpretando los síntomas que presentes en la comunidad humana hacen daño al hombre tras fundar en él una personalidad cruel consigo mismo, con los demás y con la naturaleza. A la vez, es muy seguro que logrando ésto la realidad social irá afianzando los intereses conjuntos de los que participan activamente en ella.

Lo inminente es que “el tiempo es irreversible” y nos obliga, con sus procesos desbordantes, a tomar decisiones (Prigogine, citado por Villasante, T. 1997, p.130). Ahora bien, la decisión está sujeta a hundirnos en la oscuridad de la alienación o avanzar radiantes hacia una calidad de vida conjunta como seres humanos felices. La educación no podría reproducir estancamiento sino luz que conduzca a terrenos seguros, la determinación que de ella se derive debe ir en función del desarrollo pleno del ser humano.

Tal decisión es dable siempre y cuando la tarea de la educación sea clara para todas las autoridades educativas y los educadores que mueven los factores de aprendizaje. Para Fromm, las condiciones a generarse para hacer posible todo cambio corresponden con las “Cuatro Nobles Verdades” contenidas en las enseñanzas de Buda y son las siguientes:

1. Sufrimos y nos damos cuenta de ello.
2. Reconocemos el origen de nuestro malestar.
3. Reconocemos que existe una manera de aliviar nuestro malestar
4. Reconocemos que para aliviar nuestro malestar debemos seguir ciertas normas de vida y cambiar nuestra presente conducta.

Los aportes del Budismo llevan a considerar la obligación que tiene la educación como ciencia humana de renovarse para hacerle frente a la crisis existencial del hombre; de revisar sus principios epistemológicos, así como sus alcances reales, siendo prudente reconocer que “la nueva ciencia no se funda en algún nuevo descubrimiento o en alguna nueva teoría sino en una nueva visión. La clave del hombre futuro no está en conocer sino en ver” (Muñoz, R., 1980, p.49).

Ante este panorama, es imperioso preguntarse acerca del modo como las personas adultas piensan, hablan, actúan y educan dentro de la sociedad científico-educativa actual. Es evidente que todas estas actividades organizacionales emprendidas por el educador de hoy, subyacentes en el contexto alienante, porque allí se “neurotiza” la acción consciente y se pierde el objetivo potencial del ser humano.

Si bien, la práctica concretará la intención real del proceso educativo nuevo, también es imperioso originar un basamento teórico que oriente y encamine con el discurso escrito la acción pragmática y racional. De ahí, Gramsci (en Zuleta, E., ob.cit.) establece la exigencia de “educar” (que no es otra cosa que transformar cualitativamente), tanto al maestro como al

ambiente, a fin de impedir las contradicciones entre el aprendizaje de la escuela y el aprendizaje de la vida cotidiana.

Igualmente, es preciso “antes de preguntarse por los métodos más adecuados para lograr la transformación, pensar con todo recato en la actitud a adoptar y las razones ético-morales que nos mueven a ella” (Cato, J., 1997, p.180), puesto que las herramientas ofrecidas por la ciencia sólo tendrán soluciones afectivas en la medida en que el individuo se apropie de la voluntad y de los “Principios Superiores”.

Para el caso particular de los educadores conviene considerar que aún cuando se requiere un cambio social predecesor de una transformación educativa, el educador es responsable del primero (cambio social) siempre y cuando desmonte las identidades, procedimientos, discursos y recursos admitidos como válidos y pertinentes en la sociedad, generando una postura patológica en la educación: “la postura esquizofrénica pedagógica”. (Bernstein, 1997). Esta “permutación” viene a ser alcanzada a través de la reorientación de la personalidad en el momento histórico actual.

La Reorientación de la Personalidad como Necesidad Histórica:

Ya todas las sociedades, dadas sus culturas, organización política, construcción ideológica (pura o diversificada) y modo de concebir la economía y la educación, han orientado la vida y la personalidad de los ciudadanos que le habitan. Se ha estudiado anteriormente, cómo esos sentidos de vida proveídos por la “sociedad industrial de consumo”, la acción mediática, la escuela y la familia se han reafirmado, ocasionando daños a los seres humanos y a la naturaleza. También se ha tratado la necesidad de revisar los alcances de la educación actual y proponer cambios de epísteme, entre ellos, el más importante el que corresponde al nuevo papel del educador en la formación de la personalidad de los estudiantes y sus familiares inmediatos, los padres.

Para comenzar, es oportuno entender que por años la sociedad y las instituciones sólo han mostrado dos amplios caminos: el primero, por donde muchos entran, que se denominará: del enajenamiento del individuo; y, el segundo: del progreso humano, que es reducido y pocos logran penetrar en él. La personalidad del hombre planetario se constituye esencialmente en el primero de éstos, marcando sus particularidades e intereses.

Así pues, sería incoherente creer que las personas en su contexto no están orientadas (es decir, que no circulan por algún camino), pues la orientación es la base de la motivación, ya que es influencia y a la vez camino para alcanzarla.

La crisis de la sociedad reside en la dirección a la que se orienta. Existen direcciones de vida: correctas e incorrectas. Las correctas son las que generan armonía, paz y donde las situaciones aparentemente negativas son vistas como fortalecimiento de la personalidad del ser humano. También, el conducirse por ese camino voluntariamente es símbolo de salud mental. Por su parte, las direcciones incorrectas son aquellas que generan egocentrismo, hostilidad, conformismo y perturbación en el individuo.

Citando a Dumas (1945), en su obra literaria: La Dama de las Camelias, dice:

No es suficiente colocar a la entrada de la vida dos cartelones, uno que diga: *Camino del bien*, y otro con este letrero: *Camino del mal*, y mostrárselos al que se vaya presentando para que elija; es preciso como Cristo, enseñar caminos que de la segunda senda permitan pasar a la primera a los que se hubiesen dejado seducir por la facilidad de su principio; y sobre todo, es indispensable que la entrada en estos caminos no sea demasiado dolorosa, ni parezca excesivamente impenetrable (p.23)

Los discursos a favor de la felicidad del ser humano son profundos y tan prescriptivos que terminan achicando la libertad necesaria para alcanzar tal felicidad, es necesario como lo propone el autor anterior, reorientar los caminos de la vida del hombre para forjarle que alcance su verdadera misión (finalidad) Esta finalidad del hombre, en el concepto de Marx, es la independencia y la libertad. Igualmente, se une a la concepción de Fromm (1994) cuando manifiesta que la “orientación productiva” es la solución evidente que se representa en la condición vital que permita al hombre evolucionar individualmente, valorando su existencia, con sentido de identidad propia, respeto a la vida y en la que pueda depender sensatamente de los demás, pero sin “tragarlos” ni dejarse “tragar” por ellos.

Es necesario reconocer los aportes de Alfred Adler, quien propone desde el campo de la “psicología individual”, el concepto de “interés social” para comprender el desarrollo de la personalidad humana. Este interés social viene a ser el movimiento en la naturaleza del hombre para adaptarse al ambiente, de allí que todo proceso de aprendizaje está cargado de un componente eminentemente sociológico. El constituirse como una persona social bajo los preceptos imperantes en una sociedad desigual hace que se posean deseos opuestos y encontrados: superioridad/inferioridad.

Liberarse de esos deseos es aproximarse a la libertad. No obstante, Frankl (1980, p. 137) expresa que “libertad no es la palabra definitiva. La libertad puede degenerar en libertinaje, cuando no es vivida con responsabilidad”. Así pues, aprender a ser una persona libre y formar un carácter responsable, forma parte de las relaciones intrínsecas del proceso orientador en los tiempos actuales.

De esta manera, la reorientación de la personalidad desde la escuela, debe estar clara y basamentada en objetivos existenciales elevados que, de acuerdo con Adler (en Engler, B., 1996, p. 103), la vida no puede reducirse como lo manifestaba Freud, “al simple hecho de reducir tensiones o restaurar el equilibrio, va más allá de eso; la vida es alentada por el deseo de

moverse de abajo hacia arriba, de menos a más, de inferior a superior". Es evidente, por supuesto, que son individuales y subjetivas las experiencias de las personas en su proceso de acomodación y manejo de las situaciones de vida, más aún, casi todas convergen en el principio natural de elevarse.

Por otro lado, el camino marxista resulta coherente para esta nueva visión de la educación, por tanto expresa que los hombres en el mundo concreto se vinculan primordialmente bajo relaciones socio-económicas, culturales y políticas, en el trabajo y en la actividad colectiva, lo cual es tan sólo una parte del gran problema. Sin embargo, ésta postura ideológica deberá ser abordada con la suficiente equilibración emocional ya que es un vértice para la concepción de la personalidad en relación con los principios sociales revolucionarios, con la lucha de parte de los oprimidos contra los opresores; cuestión que requiere ser armonizada, pues deja explícitas las diferencias de los grupos de una manera exclusiva. No permitiendo ver más allá de la historia las posibilidades presentes de cambio.

Aún así, la tesis marxista subraya que en vez adherirse a la "elaboración de la personalidad" introvertida e idealista (que por cierto, no es nada positiva), se plantea la clara y empírica concepción de la participación en una transformación tal de las condiciones de vida materiales y sociales que permita a cada uno desarrollarse en su vida de modo polifacético (Suchodolski, B., p. 181).

Los fundamentos de la educación que han de contribuir a la reorientación de la personalidad son los siguientes:

Vencimiento de la Enajenación. Este viene a representar uno de los principales objetivos de la acción escolar y, en general, de la actividad educativa. Implica la valoración del individuo por la esencia y naturaleza propia de su Ser y no por el sentimiento de orgullo para con lo que crea.

Para Marx (1974, p. 160) “cuanto menos eres, cuanto menos exteriorizas tu vida, tanto más tienes, tanto mayor es tu vida *enajenada* y tanto más almacenas de tu esencia (enajenada)”. Con ello, se describe la tendencia del hombre actual de valorarse y centrarse en el objeto creado (casas, vehículos, equipos, artefactos, armas, máquinas industriales y tecnológicas, libros, instituciones, etc.), y esa viene a representar la fuente máxima de satisfacción psicológica, con respecto a la paranoia colectiva de una sociedad “cosificante”, como lo es la sociedad actual.

Así también Fromm (1994, p.114) considera que “el hombre enajenado está angustiado y que depende del objeto: cosas, aparatos, bienes, burocracia, el Estado, los jefes, los caciques y otras muchísimas formas tuyas, todas con la misma función de brindar al hombre un sentido pleno de identidad”. No obstante, el referido autor manifiesta que la superación de esta producción humana exige grandes cambios sociales en los cuales el individuo abandone cualquier expresión de sometimiento, teniendo un papel activo y responsable en la organización de la vida social.

Finalmente, el vencimiento de la enajenación “no es cuestión de riqueza ni de conciencia. Es cuestión de tomar parte activa” (Op. Cit, p.115), dentro de los colectivos e instituciones. Ante esta situación, las escuelas (Grupos Escolares, Liceos y Universidades) que busquen la independencia del hombre bajo una postura democrática razonable, deben promover ciertas condiciones, dentro de las cuales, sobresale la vital necesidad de “*un grado óptimo de descentralización*” (ibidem.) en sus procesos pedagógicos, así como en aquellos de carácter político y gerencial.

Erradicación del Narcisismo Patológico. El narcisismo patológico es un estado negativo de salud mental que poseen personas y grupos. Claro está que para Fromm (1994) estas dos representaciones son dispares, manifestando que: “la misma actitud de que lo mío es lo mejor, lo más esto o lo más lo otro, parece de lo más loco y repelente si se refiere al individuo o a

la familia, pero suena encomiable, y moral si se refiere a todo un grupo, o a una religión también” (p.109). Es decir, que el narcisismo expandido entre las personas que habitan un mismo espacio y comparten una cultura permite que éstas sean narcisistas sin estar locas, pues con la ratificación de los demás, de los gobiernos, de los libros de textos y de la televisión, pueden seguir creyendo que su nación es la más extraordinaria, etc. Con ello, desvalorizan considerablemente la posición, alcance y nivel de desarrollo que en lo político, económico, cultural y educativo pueda tener otra sociedad.

Entonces, la erradicación del “narcisismo patológico” corresponde a la necesidad de hacer que las personas durante su formación humana (específicamente terminando la niñez hasta la edad adulta), desarrollen actitudes menos centradas en si mismas y más desplegadas hacia el sentir y pensar del otro. Las personas narcisistas pueden hacer mucho daño porque se vuelven ajenas al conocimiento de lo que le rodea y no se detienen para contribuir en las soluciones de interés colectivo, sólo les interesa sobrexistir en el mundo que se crean y les encierra. Para combatir el narcisismo la persona tendrá que ser llevada comprensivamente a un “estado de iluminación” a través de la alteridad y el dialogo reconciliador, de manera, que no caiga con brusquedad en depresión y sufrimiento. Gradualmente habrá que mostrarle la necesidad de pedir perdón y dar al otro (la “otredad”) su merecido lugar y respeto.

Superación de la Intolerancia. Este viene a ser un derivado de la anterior, pues la persona se descubre intolerante luego que reconoce la coexistencia de otros diferentes a él; interconectados a su visión de “uni-existencia planetaria”. La presencia de lo desconocido siempre fundará miedo, inseguridad, así como lo exótico producirá rechazo y en otros casos envidia. De esta manera, hay que aceptar toda diferencia de sexo, cultura y procedencia pues, de lo contrario, la intolerancia generará violencia y agresión.

Por último, hace falta comprender que para recuperar la vida ya no será suficiente la cultura, la tecnología o la organización social. Hace falta algo más, es necesario volver a las raíces del ser y a las fuentes de la vida en un largo peregrinaje retrospectivo en busca del elemento cósmico perdido que otorga significado a la raza humana.

La búsqueda de este fenómeno espiritual adquirirá cada día mayor importancia y tendrá más valor que las reservas de oro, carbón, petróleo o uranio, porque de las posibilidades de acceso a dicha "sustancia imponderable" depende el porvenir de la raza humana (Muñoz, 1980, p. 61). Con ello, la crisis existencial no es una enfermedad sino un mensaje que está llegando a través múltiples manifestaciones de decadencia a la humanidad. Y, tal crisis quiebra la identificación del ser con el mundo haciéndolo progresivamente mas individualista, egoísta y egocéntrico.

IV PARTE

EL EDUCADOR

(Historia de Vida – “Perspectiva Biográfica”)

Gloriosos Maestros del Recuerdo:

Las presentes líneas servirán ilustrativamente para arribar a los preceptores formales que han orientado mi vida. Si bien mis padres han tenido un peso incalculable en mi formación como persona, también mis profesores han desempeñado una labor decisiva en la estructuración de mi historia y personalidad. Cabe destacar que no existen malas experiencias, sino experiencias de fortalecimiento a través de la dificultad; por ello, todas son asumidas como parte del sumario complejo de la vida educativa. En la escuela fui uno; en el liceo brotó otro; en la universidad, se unificaron los anteriores y surgió uno nuevo. Es difícil de comprender, pero la realidad interna del individuo logra manejar, tal como lo explica Freud, el “ello”, el “yo” y “superyó”, en cada etapa de la vida.

Como adulto psicológicamente hablando, considero que es indispensable hacer que el “Yo Verdadero” tome las riendas de la acción, armonizando con el *ello* y el *superyó*, aún cuando “la personalidad conste de fuerzas diversas en conflictos inevitables” (Engler, 1996, p. 53)

No obstante, el Yo Verdadero debe estar adrede concebido bajo la intención positiva de mantener el desempeño eficiente, y no mezquinamente figurado como un papel negativo para evitar la ansiedad, como lo planteó Erikson (1974). Esto quiere decir que hablar de mis experiencias educativas

podría acrecentar posibles frustraciones y traumas impulsivos bajo el ejercicio de recordar. Sin embargo, la madurez psicológica me permite ordenar, discernir y valorar cada evento, como parte de un “todo” necesario y enriquecedor.

La Maestra Pellizcona:

Era una mujer rubia, alta y con voz potente. A esta maestra le temía en la escuela, por su popularidad al retorcerle la piel a los niños y lo peor, sus genitales. Mi hermana Yazzenny cuando la veía se escondía pues en una ocasión fue su víctima. En los actos conmemorativos y de festejo rondaba a todos los grupos de niños para coaccionarlos e imponerles el enmudecimiento extremo. Un día me tomó del brazo con gran presión cuando jugaba con dos niñas en recreo y me dijo: ¿usted es “maricón” o qué?

Pasó algún tiempo y fue nombrada Sub-directora y posteriormente Directora del plantel. ¿Cómo podrá ser la gerencia de una institución en las manos de quien las usa para sus impulsos sádicos descontrolados?

Hace un mes en el pueblo ocurrió un hecho peculiar. Un niño de doce años, al que llamaremos (X), tomó a la fuerza a una niña de diez para abusarle sexualmente. Mordió sus pezones y chupó abruptamente su cuello. Un tercer niño, que denominaremos (Y), llegó al lugar de los hechos, quiso quedarse y disfrutar sádicamente del acontecimiento. Al ser escuchada la niña, los habitantes de la zona (marginal) fueron a prestarle ayuda y vieron a los dos niños. Uno era el implicado directo y el otro una especie de averiguador. Ambos pertenecen a “familias disfuncionales”, desertaron a temprana edad de la escuela. El primero no tiene estabilidad familiar, en temporadas vive con su madre y padrastro y en otras con su abuela anciana. El segundo es un niño “en la calle”, más “no de la calle”, pues llega a su casa para recibir el sustento alimenticio y dormir; pasa todo el día en las esquinas

y tiendas comerciales sin una ocupación productiva. Tanto el uno como el otro tienen una historia similar. Los tres, ellos y la niña, son consecuencia, existencialmente hablando (*dicotomías existenciales*), de la complejidad planetaria de existir en estos momentos difíciles.

De esta situación se comentaba en el Terminal de Pasajeros, mientras se esperaba el autobús que nos conduciría al pueblo (escenario de los hechos). Entre el grupo comentador estaba la “Maestra Pellizcona”, ahora en Funciones Directivas. Ella, dio un par de comentarios que llaman poderosamente la atención. Estos fueron:

- “pero yo digo que a (Y) deberían (sic) llevárselo a Carmania y dejarlo allá... que hace ese muchacho así en el pueblo. Y el otro (X) es para que se pudra en la Cárcel por desgraciado”
- “Un chino de esos para hacer algo así tiene que estar drogado”.

Concluyo esta historia haciendo las siguientes preguntas: ¿Qué concepción frente a la vida tendrá esta educadora? ¿Qué valores humanos orientarán su acción docente? y ¿Si el niño necesita drogas para actuar de ese modo, ella también necesitaría alucinógenos o estimulantes para retorcerle vaginas y penes a los infantes que han estado a su cargo?

La Desorientadora Nata:

Estudiando cuarto grado de Educación Básica la maestra nos pregunta: ¿Qué quieren ser ustedes cuando estén grandes? Yo no sabía que decir. La pregunta me era interesante, pero a la vez generaba ansiedad. Mis compañeros comenzaron a responder y no recuerdo cuales fueron sus palabras, ni las ocupaciones y profesiones que indicaron ser la vocación - inmadura aún - de cada uno. Empero recordé que quería ser “Padre” (sacerdote), más temía decirlo. Me parecía inusual entre los gustos de los

demás niños. De repente y como cosa extraña, asentí: Yo quiero ser Psicólogo. ¿De dónde obtuve esa palabra? No sé. No me encaja, ni más remotamente la procedencia de este término lingüístico en ese momento de mi vida. A ninguno de mi familia nos habían llevado hasta un consultorio de higiene mental, tampoco tengo reminiscencia de que fuese una profesión conocida en mi pueblo, ni siquiera llegué a ver a alguien que estudiara o trabajara en eso.

Pero sin más hurgar sobre tal causa (que seguro existió una concreta), sólo recuerdo ésa como mi respuesta y ésta la de la docente: (risas) “¡Usted está loco! Estudie otra cosa, los psicólogos si no son locos, quedan locos de tantos locos que ven”. A pesar de representar semánticamente este comentario un trabalenguas, a mi y a todos los presentes, nos quedó lo suficientemente claras las palabras: *demens seréis*. Y además de no saber a ciencia cierta que era, ni de que se trataba la profesión, preferí no retomar más la palabra: psicología, hasta que tuve conciencia plena de ello. Pues “loco” u “orate” no quería ser.

Más que desorientadora, la mujer estaba desorientada. Pero como eso poco importa, las autoridades al pasar de unos años la enaltecieron con el cargo de Directora del Plantel.

Pasado el tiempo, me encontré en una unidad de transporte público con esta “profesional titulada” para ejercer la docencia, la cual llevaba sobre sus piernas una bolsa de golosinas y en sus manos un refresco. Cuando el vehículo emprendió la trocha, este personaje, habiéndose terminado el líquido-gaseoso, arrojó su recipiente sin ningún pudor por la ventana a la carretera y así sucesivamente la bolsa de galletas, “pepitos” u otros dulces ingeridos. ¿Es qué acaso la incansable campaña de saneamiento y educación ambiental en las escuelas es un “sainete” realizado para cumplir con el calendario escolar y la propuesta teórica del currículo?

No podría negarse que existieron otros maestros que abusaban del poder y la autoridad. También recuerdo de los primeros años escolares a la

maestra de preescolar afectuosa y serena. A la maestra de primero y segundo grado, que nos incitaba a la organización para el estudio y nos inducían a realizar nuestros primeros acercamientos de expresión pública en el recital de poesías y presentación de teatros, realizados en la escuela con sentido conmemorativo de fechas patrias y otras celebraciones.

En la escuela, era el vivo ejemplo de un “cuerpo dócil” como lo plantea Foucault (1974) en su libro *“Vigilar y Castigar”*. Había iniciado el “período de latencia” y aún cuando me sentía relativamente tranquilo, existían conflictos internos donde me preguntaba: ¿por qué mi casa era más bonita que la de mis compañeros y por qué mis creyones pintaban con más nitidez? Sin duda, mis padres eran distintos a los suyos, mi realidad era otra. Pero aún desconocía la causa de tales condiciones sociales. La escuela no me habló de ello y la palabra dinero era tan solo eso; “una palabra que compraba”. Estoy seguro que acepté, sin cuestionar más allá de lo evidente: <somos una familia de clase media, con menores limitaciones>.

Pasados los años y cursando la Tercera Etapa de Educación Básica, en otras palabras, estando en el liceo, descubrí que mi personalidad gozaba de marcados intereses revolucionarios en el mejor sentido de la palabra. Pero la naciente etapa era propicia para cuestionar las formas, estilos y mecanismos de funcionamiento del “aparato escolar”, y por ende, me rebelé contra la figura del docente.

No era el mejor estudiante, pero sí uno de los más destacados. El único varón atrevido a “estudiar con entrega”, cosa que culturalmente no era bien canalizada ni percibida por la cultura retrograda de un pueblo. Mi interés, necesidad y motivación personales giraban en torno a la majestuosidad de un: veinte puntos (20 pts). No podría decir que ésto fue del todo malo, pues esta actitud pasó a constituir férreamente un “ideal del superyó” y gracias a ello, pude conocer meticulosamente lo que estaba oculto, tras un acto de educar, que encerraba genuinas muestra de

“reproducción” “tradicionalista”, “bancaria”, “opresora” (según voz de Freire) y castradora.

El reflejo del pasado compromete en lo posible a actuar con amor a la vida sobre cada hombre, por tanto, requiere pensarse en todos aquellos “quedados en el camino”, no sólo de la formación intelectual, sino de la conciencia moral y espiritual, a consecuencia de las frustraciones labradas en las instituciones educativas, que por no tener a su vez una familia fundamentada en valores humanos elevados, careciendo además de apoyo institucional y social, no han logrado ser “resilientes” y sobreponerse a los ataques infaustos del proceso existencial concreto.

Ahora bien, con ánimos de ser objetivo y también sincero con respecto a la experiencia liceísta, diré lo siguiente: Fui expulsado cuatro veces.

En la primera, no estuve presente para conocer lo ocurrido. En una mañana bajo mi ausencia, un cuarteto de estudiantes sabotearon la clase del profesor de Cátedra Bolivariana, éste tomo como medida: *la pena colectiva*. Su decisión consistió en suspender por el lapso de quince días a la sección completa. Mi sorpresa más grande fue llegar la mañana siguiente y encontrarme con la noticia junto al salón vacío.

Me dolía profundamente los efectos derivados de la medida que aparecía escrita en la carpeta diaria de nuestra sección, y decía: *“todos los estudiantes de noveno grado, sección U, no podrán realizar las evaluaciones pautadas para el lapso de tiempo que han sido suspendidos. Los profesores no podrán realizarle ningún tipo de actividad recuperativa”*. ¿Es acaso esta una medida procedente legalmente? Indudablemente no. Pero, a pesar de llevar el caso a instancias mayores, nuestras voces no fueron escuchadas. “Voces del Silencio”, bien cabe la analogía.

La segunda vez, al no atender un llamado de la Directora del Plantel, porque no quería escucharla y deseaba vengarme con indiferencia. Había participado en un Congreso Municipal de Sociedades Bolivarianas Estudiantiles representando el Liceo, ganando el primer lugar. Más aún, no

corrí con la misma suerte a nivel nacional y escuché cuando la Directivo comentaba en su oficina a otros profesores la noticia, agregando comentarios despectivos de mi actuación. Por tal motivo, preferí callar; olvidando que de una u otra forma el silencio tiene su precio.

La tercera porque sí escuché, pero lo que contesté fue una “lanza hiriente”. Había llegado a clase un cuarto de hora antes, el jueves por la mañana, exactamente a las nueve y cuarenta y cinco, el portón del liceo estaba cerrado y no le abrían a nadie, pues el horario de entrada era a las siete treinta. Sin embargo, no estaba de acuerdo con tal medida, puesto el liceo no brindaba ninguna actividad recreativa o formativa para aprovechar los tiempos sin clase. Nunca me gustó estar en los pasillos y era excluido de las actividades físicas por mi “torpeza kinestésica” (y posiblemente el sobrepeso también influía)

Una profesora salió a reiterarme la decisión del profesorado y le expliqué mis motivos, pero aún así, no me comprendió en esencia, sin embargo, se atrevió a decirme: “Usted si es bravo, yo tengo que levantarme a las cuatro de la madrugada para estar acá temprano y usted que vive tan cerca del liceo llega a esta hora”. A lo que asentí: “Pero si ese es su horario de trabajo, es su obligación hacerlo, para eso le pagan ¿ó no?” Fue ese el tercer motivo de expulsión.

La cuarta experiencia de expulsión y ya la última, porque obedecí a mi madre, quien me dijo: ¡Por favor, no me haga pasar más penas! Fue en primer año de Ciencias del Ciclo Diversificado, luego de estar celebrando que mi cuerpo ya tomaba aspecto esbelto y me liberaba de tejido graso a través de una dieta exhaustiva.

Así fue como, junto a tres compañeras, me monté sobre el tanque de agua que estaba en el techo pensando que nadie nos vería, y el profesor de Física salió y nos mandó a bajar. Su negociación fue ingeniosa: ¿O llamo a sus representantes o les bajo cuatro puntos en la definitiva de la asignatura? Hoy por hoy me pregunto: ¿Cuál de las dos opciones sería acaso más

constructiva y humanista? ¿El castigo con la nota no es acaso un recurso de la educación conductista que tanto se cuestiona actualmente? ¿Era esa la negociación que sería eficiente de implementar para tratar la situación?

La Profesora del Masaje:

Su estructura corporal- morfológica era agraciada y simpática. La mayoría de los estudiantes la apreciaban. También yo. No es de negar que casi nunca nos dio clase. Entraba al salón con su maletín cargado de “catálogos” y “productos” de revistas para entregar. Conocía la vida de la gran mayoría de los estudiantes y su familia, pues fue una de las fundadoras del liceo, por lo que preguntaba sobre el paradero de un sinnúmero de personas. Como estudiantes nos postrábamos a su alrededor; vendía galletas a los comelones; prendas y accesorios a las chicas y perfumes a quienes poseían cierta capacidad adquisitiva. Algunos hacíamos operaciones de adición y sustracción para conocer la entrada de dinero y de las cuentas por cobrar. A otros estudiantes de confianza les pedía que cobraran a los deudores de otras secciones. Sin embargo, sus más consentidos eran aquellos que le daban masajes en el cuello y sobaban su cabeza con movimientos circulares.

En esta situación tan peculiar, el que quería salir del aula y mantenerse en los pasillos podía hacerlo con toda libertad (o libertinaje). La asistencia la pasaba cualquiera del grupo y como su rúbrica era fácil hasta nos peleábamos por moldeársela en la carpeta de registro diario –ni eso le importaba, al parecer su misión era liberarse de toda labor profesoral-. Cuando llegaba el momento de promediar notas nos enviaba una monografía acompañada de una exposición rápida y sin ningún instrumento diseñado valoraba los rasgos personales; la sumatoria de éstos daba la calificación de cada lapso.

En estas exposiciones los dos criterios eran: no leer “papelito” y hablar con un tono de voz adecuado a la audiencia. Solía quedarse dormida por los

masajes en la cabeza. Nosotros éramos felices así, ella fue el respiro de libertad que nos encerró de ignorancia temática por tres años, desde séptimo hasta noveno.

Parecidos a ella, existieron otros, pero ninguno la superó en “frescura” y tranquilidad. ¿Cuántos como ella existen en las instituciones del país? Muchos. ¿Cuántos como ellos llegan a ser Directores? Porque pareciese que este comportamiento detestable por la razón y el deber ser es recompensado con el premio de hacerse autoridad. Dos años después pasó a ser Directora Encargada del Liceo.

Comercio y Manualidades con la Post-graduada:

Siempre esmerado por los trabajos de investigación, en séptimo grado, la evaluación final del lapso versaba sobre el Cooperativismo, con este trabajo murió mi avidez ansiosa por la calificación máxima. Por suerte, pues de no ser así, estaría agotado.

Para el entonces ya mi hermana mayor era universitaria y me gustaba ver sus trabajos, me parecían por demás encantadores. Por ello, decidí hacer una labor excepcional que se aproximará a la complejidad universitaria, inquirendo sobre los elementos teóricos del tema, como fueron: cooperativa, cooperativismo, su evolución, fundamentos, características, retos y proyecciones. Además, incentivé a mis compañeros del equipo a realizar investigación de campo, yéndonos a las cooperativas constituidas en la parroquia e indagando sobre su origen, estructura organizativa y funcionamiento, a través de entrevistas.

Finalmente, el esfuerzo tomó cuerpo serio y profundo. La presentación era formal y mostraba evidencias textuales y fotográficas sobre la procedencia de los datos. Nos sentíamos felices del resultado, pues era “fértil” y sobresalía con eficiencia de lo meramente encomendado.

Llegado el día de la entrega y evaluación la profesora, quién hacia constante “pavoneo” de sus logros por tener un Post- Grado (cosa que yo desconocía en su significado para el momento), salió con todos los trabajos y los entregó. Al tomar el nuestro leímos en su portada: “¡Felicitaciones! El trabajo estuvo excelente, fue mucho más de lo que esperaba. Pero les faltó algo muy importante, como haber coloreado el emblema del cooperativismo!” La calificación: diecinueve puntos (19 pts).

Es posible, que quien lea esto no podrá ni por un momento imaginar lo mal que me sentí, era una actitud patológica el obtener la calificación mayor. El dolor, como emoción primaria, aumentó y se transformó en sufrimiento –a decir verdad- cuando observamos la alegría de los demás por haber obtenido la premiación máxima, con trabajos que ni siquiera mostraban la cuarta parte de profundización del nuestro. Pero era una decisión del educador y a su palabra, amén.

Quiero decir lo que en la actualidad pienso. Este trabajo, al igual que muchos otros, era un “trabajo alienado”. Nos alienaba a nosotros mismos. El orgullo y la satisfacción no estaban en la naturaleza de nuestro ser, sino en lo que como seres humanos creábamos para engrandecernos. Sentía que era la mayor de las calificaciones la que me daba valor como persona, como si no lo tuviera por el hecho mismo de ser un ser humano. En ese momento no lo pensaba así (que bueno haberlo comprendido ya).

Con la misma docente, en el año siguiente, cursé Manualidades. Las artes plásticas siempre habían sido mi fuerte. Yo pintaba y ella mostraba a todos lo que presuntamente me enseñaba. Durante ese año todo estuvo bien, sin mayores contratiempos a los que surgen en las relaciones escolarizadas.

Estando en noveno grado, las Manualidades continuaron. Realicé “tarjetas de pergamino” para el primer lapso y pintura sobre tela en el segundo. Para el tercero, se agotaron mis habilidades y destrezas artísticas,

dentro de las herramientas principales no figuraba como de costumbre el lápiz, creyón o el pincel, sino, la aguja.

La técnica era el “bordado a punta de cruz”. Mis dedos parecían un colador de tantas pinchadas con la aguja. No me gustaba, pero todos, a hembras y varones nos correspondía lo mismo, sin poder negarnos. La diatriba era ¿Lo haces o no? Y el efecto contraproducente y lógico: ¿Apruebas o repruebas la asignatura?

Hice mis intentos, los cuales si no fueron los mejores, tampoco lucían mal por el lado delantero (al revés deslucían un montón de nudos) ¿Por donde se vería? Claro está, como obra de arte, por el frente, pero como prueba técnica; por ambos lados. Realicé cuatro ensayos como parte de la programación de la evaluación.

La quinta evaluación era la llamada “prueba de lapso”. Teníamos que confeccionar un diseño y plasmarlo en una superficie de tela de mayores dimensiones (ancho y largo) que las anteriores. Ilícitamente hablé con una chica de un año superior que se había destacado y le pedí que hiciera el “performance”, que yo le cancelaría. Así fue.

El día mismo de la entrega del bordado, fui hasta el aula de la chica, le pedí el encargo y ella me lo entregó. Pero lo que nunca esperábamos era que la profesora de Química estaba observando el evento. Más tardaba la memorización de un concepto de veinte palabras que una noticia aplastante como ésta para regarse por las instalaciones de aquel Liceo. Tanto fue así que no pasó ni una hora cuando la profesora testigo de la entrega se acercó al salón y cubriendo suspicazmente su imagen, le contó lo acaecido a la profesora que evaluaría la creación.

Así fue como se originó una de las experiencias más afrentosas e ignominiosas de mi vida como liceísta. Coléricamente la mujer se abalanzó sobre mí con un discurso despreciativo, escarneciéndome frente a todos los compañeros. Por supuesto que sirvió de mucho, me arrepentí como nunca de haber fraguado dicha situación.

Pasadas dos semanas, la “calificación del lapso”, publicada en cartelera, fue cero cinco puntos. No valió las primeras actividades del plan de evaluación que había aprobado. Sólo consideró lo último, lo negativo. Fue el primer cinco (05 pts) de mi vida académica. ¿Imagínense cómo me sentí? Psicológicamente deprimido. En ese momento, no podía agradecersele; ahora si lo hago, aunque su actuación deje mucho que decir, pero ¿acaso la mía estaba limpia de culpa?

Considero prudente señalar que, posteriormente, esta profesora ocupó el cargo de Directora de la Institución y fue quien dictaminó las tres últimas expulsiones mencionadas anteriormente. También aceptó las situaciones que a continuación expondré sin establecer ninguna medida y mucho menos sancionarlas.

La Tríada: Castellano, Sexología Vulgar y Coacción Institucionalizada:

Esta historia que comienza está protagonizada por el profesor de Castellano y Literatura. Un hombre de ceño fruncido, despeinado y arrogante. Padecía, según el mismo, de traumas maternos. Al parecer su madre lo había dejado con la abuela abandonado en la infancia. La vida y formación estuvo marcada por dificultades intensas. Su aspecto discursivo siempre lo dejaba claro.

En cuarto año le gustaba hablar de temas como la política y eso me gustaba. Mis padres de “extrema derecha” y yo, por tanto, me enfilaba en los ideales que por tradición familiar ellos engendraban (ya no), o mejor dicho, a ellos los engendraba. En una oportunidad (2.003) nos dijo: ¿Qué le debemos como estudiantes a nuestro presidente? Y yo, en tono sarcástico y hasta divertido, le dije: ¡Nada!. A lo que luego de un estornudo respondió: “le debes el pupitre en el que estas sentado y la educación gratuita que recibes, de no ser por él, no estarías acá, porque las intenciones de la cuarta era privatizar

la educación". Al ver el tono agresivo en el que me lo dijo, callé. Pero internamente me respondía los vacíos y las dudas de estas palabras.

El pupitre era viejo y databa de períodos presidenciales anteriores, pero tampoco a éstos se los debía, pues era un derecho que me otorgaba el Estado, constitucionalmente. Evidente es que poco sabía el hombre de historia, pues los movimientos más significativos a nivel educativo y sus reivindicaciones le anteceden a un período político tan reciente para el momento. En definitiva, su comentario personal carecía de pertinencia y coherencia.

Pienso que el ser partidario de una visión y acción política no debe hacer al individuo fanático ni paranoico, pues el fanatismo "es siempre el resultado de la incapacidad para mantener vinculaciones humanas auténticas" (Fromm, 2000, p. 41). Además, éste no sólo forma parte de un pensar patológico sino que pone en peligro nuestra supervivencia.

Pero en este caso, la enfermedad más evidente se presentó cuando el profesor fascinado con un libro de erotismo y goce sexual, cuyo título no recuerdo, reorientó las clases de castellano para hacer énfasis en los tamaños y formas de los penes, así como en los gemidos femeninos que causan placer.

Tenía razón en decir que nuestras mejillas se sonrojaban por la timidez producto de la ignorancia. Esto le causaba cierta fruición e incitaba a desembocar reiterativamente los elementos característicos de una sexualidad marcada por la lujuria. Llegó un momento en el cuál tal situación se hizo hostil.

La primera oportunidad que se tuvo para hacerlo público y comunicarlo a los demás (docentes, padres y representantes), fue una asamblea de sección. Fui el responsable de hacerlo. Pero también el encargado de sembrar la semilla del odio y la venganza en su ser. La autoridad representativa de la institución no tomó medida alguna ni el docente pidió disculpas ante los asistentes.

Este mismo docente, al iniciar el primer lapso de quinto año, ofreció a los estudiantes la oportunidad dentro del régimen de evaluación de realizar, finalizado el período, una “prueba recuperativa”, bien sea, por si alguno reprobaba una de las actividades o por que deseaba obtener un mejor promedio. A quienes le interesaban la propuesta debían firmar una hoja. Fui uno de los que la encabezó. Pasaron los meses y publicando las notas, mi promedio final era diecinueve.

Lo inesperado estaba por ocurrir. El profesor llega al salón de clase y menciona siete estudiantes. Uno de ellos era yo, que había firmado la hoja para la prueba. Sólo que la intención por parte del mentor había cambiado o mejor dicho, se había expresado sinceramente como desde siempre lo confabuló: “Estas siete personas que acabo de nombrar deben dirigirse en diez minutos a la oficina de coordinación para presentar oralmente la prueba sobre todo el lapso”. En otras palabras, nos estaba coaccionando aún cuando habíamos aprobado el curso y, en mi caso particular, tenía diecinueve. De no hacerlo – según él – estaríamos reprobados del curso.

Con esa evaluación improvisada pretendía obtener la nota definitiva que descartara las acumuladas y la promediada. En conclusión, afectarnos. No hay otra interpretación. ¿Se ajusta esta medida a los parámetros de evaluación y a los procedimientos docentes encomendados por la Ley Orgánica de Educación, el Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente u otra circular derivada del Estado Venezolano? No. Pero ese no es mi respuesta ahora. No era la misma de ese momento.

Revisé el cuaderno y confiado en los conocimientos que me permitieron alcanzar el promedio real acumulado, me dispuse en la cola, esperando que uno a uno, mis compañeros pasaran al lugar acordado. Fui el último en atravesar la puerta. Al entrar, estaba el profesor rodeado de la profesora del masajeo y del ilustre profesor de Ciencias de la Tierra, *aparentemente intachable y amigo*. Ambos al parecer servían de jueces dentro del “circo” repugnantemente montado.

Me senté tembloroso... pero aún así tenía sobrada altanería – admito - y nunca pensé lo que me esperaba. Comenzó el interrogatorio y las tres primeras preguntas las contesté bien, la tercera fue: ¿Cuál es la concepción mitificante del Popol Vuh?. Me detuve y le dije: - profesor usted no nos ha dado eso, sólo nos mandó a leer un texto del Popol Vuh y a hacer un resumen;

-pero eso deben saberlo; me contestó.

Me sentí intimidado por los profesores y me daba mucha vergüenza preguntar (por mi ego) sobre que era “mitificante” (desconocía la palabra) para poder armar la contestación. A pesar de todo; inventé. Tanto inventé que el profesor me detuvo: “no sé de que estás hablando, no siga, porque no se la sabe”, y mostrándole un libro que tenía en sus manos a los profesores acompañantes, ellos ratificaron con una mueca de negación en su rostro su posición, revelando que no tenía fundamentos sólidos mi respuesta.

Por último el profesor expresó: “¿Cuáles son las características de la novela? -Para que no salga mal-“. Yo respondí satisfactoriamente al parecer. Su última palabra en esta ocasión: -catorce-, la calificación definitiva. Mi alma lloró. ¿Por qué negarlo? Más que por el apego a las buenas notas (que ya no lo tenía) era la frustración por la injusticia.

En el año 2004 egresé como bachiller. A los meses, comencé a estudiar en un Instituto Tecnológico de Valera, con dos de las compañeras que en esa oportunidad supuestamente habían presentado la prueba oral. En una oportunidad me comentaron, manifestando el pesar de sus conciencias y los remordimientos que les acompañaban el haberse prestado para el daño que ellas ni el resto de los compañeros que firmaron la hoja realmente presentaron, sólo entraban y se sentaban unos minutos, el profesor junto a los profesores testigos conversaban, les negociaban no hacerles preguntas y mantenerles la misma calificación a cambio de su silencio. El único que presenté fui yo.

Ya para el momento ésto no me afectó, el liceo representaba una “etapa oscura” de la cual no quería hablar. Sólo me afectó estar al corriente que mi profesor de Ciencias de la Tierra, a quien consideraba amigo honesto, se había prestado para ello. Tiempo después lo enfrenté y él me pidió disculpas, no lo negó. Ese fue un golpe que hizo temblar a tal edad, la dualidad emocional de “confianza versus desconfianza” que plantea Erikson (1969). Indudablemente, perdiendo en parte la esperanza sucesiva en los espacios universitarios. ¿Que era un complot contra mí?. Seguramente no. Pues de afirmar lo contrario sería acentuar por determinismo, el concepto de paranoide que plantea Fromm (2000), donde “el mundo exterior es el espejo o la representación simbólica del mundo interior”. Y, en este caso, estoy convencido que la realidad para mí no es sólo lo que llevo dentro (pensamientos, emociones, temores, deseos), sino lo que está fuera y dentro a la vez, es la síntesis de ambas.

La narración, por su parte, permite acercarse a ella, pues más allá de que los personajes son descritos al margen de mis percepciones sensoriales y estructuras cognoscitivas, las acciones concretas de sus vínculos son en efecto la “materia prima” de la que me valgo. Lo que quiero resaltar es la presencia de educadores con enfermedades psíquicas y patologías dentro de los recintos educativos, cuya revelación no es exclusiva de Grupos Escolares y Liceos, sino también de la Universidad, como se desarrollará en las dos siguientes narraciones.

El Profesor de Sociología: La Autoridad Irresponsable.

Estando en el segundo semestre de la Carrera, en el Núcleo Universitario “Rafael Rangel”, quien estuvo a cargo de la asignatura era para ese momento el Coordinador de Extensión y Cultura de la mencionada “Casa de Estudios Superiores”. Sólo nos dictó tres clases. La primera fue para hablar del concepto de Sociología, elemental y duró escasamente media

hora. La segunda se dió para invitarnos a una campaña de limpieza en las instalaciones de la Universidad y platicarnos sobre los aspectos formales de la escritura, como debía ser redactado un trabajo de investigación e indicarnos la utilización de las “Normas de Presentación de la Sociedad Americana de Psicología” (APA), para los dos trabajos a asignar.

Los trabajos asignados fueron: una monografía sobre las fuerzas intelectuales versus fuerzas sociales en la sociología, y un trabajo descriptivo sobre el contexto social de una escuela urbana. Sin más detalles explicativos se despidió.

Regresó pasadas tres semanas por los respectivos trabajos y más nunca le volvimos a ver la cara en el aula. La asignatura era de tres horas semanales. Los miércoles de ocho a diez de la mañana y los viernes de nueve a diez. Pero sólo fue tres veces en los miércoles y dictó, en suma, tres horas, pues llegaba media hora tarde y se marchaba media hora antes de finalizar el tiempo estipulado por la matriz curricular.

Este era representante del “poder autónomo” de la universidad. Pero irresponsablemente nos mostraba como se podía ser autoridad incumpliendo con las normas de convivencia y conveniencia colectiva, con las leyes y con el mismo compromiso moral de educar. La única herencia que nos dejó al agrupado estudiantil fue una calificación baja en el record académico. El número de calificaciones sobresalientes fueron dos quince y, el resto, dieces y onces. ¿Qué calificación podría tener este educador si se le evaluara su desempeño laboral? ¿Qué queda para otros educadores cuando es la autoridad quien incumple abiertamente el deber ser? ¿Podrá exigirse al subalterno lo que no es capaz de cumplir el superior?.

La Vende Puntos: Ella No Sabe Qué Es La Universidad.

Esta es una experiencia mucho más reciente, con una de las asignaturas últimas de la mención, que se denominará para este análisis:

“G.P”. Conocía a la profesora por haberme dictado antes de ésta, dos asignaturas. La docente, como muchos otros (as), gozaba de aceptación entre los estudiantes a pesar de ser “gris” su presencia y “negra” por la mediocridad. Las clases consistían en copiar conceptos cortos del pizarrón, los cuales eran sacados de textos de bachillerato.

Las evaluaciones fueron, en su mayoría, pruebas de desarrollo y si alguien profundizaba en la respuesta le subrayaba la secuencia de datos que ella esperaba, haciéndole una nota que decía: *“límitese en su respuesta”*. Otras evaluaciones presentadas eran tipo Test y de Completación. Cuando me dictó las primeras asignaturas la promediación final fue excelente para las dos. Todos aprobaban con gran facilidad y eximirle no representaba un “reverendo” trabajo intelectual.

La suerte me cambió y, por primera vez, me encontré de frente y sin rodeos, con la otra cara de la universidad: el “rostro negro” del “mutilamiento”.

El plan de evaluación que había diseñado para la asignatura se constituía por:

- Dos pruebas parciales (20% cada una)
- Un Taller en equipo (10 %)
- Una exposición (25%) junto a un trabajo escrito (15%)
- Y una ponderación de diez por ciento (10%) para la asistencia a clases.

Los días trascurrieron y junto a ellos las clases como de costumbre. Se presentó la primera evaluación y obtuve la máxima calificación. Igualmente participé del taller pautado en equipo. En oposición a tanto logro, un jueves después de un período de asueto, llegué y me enteré que el segundo parcial fue cambiado de la hora de clase y, en el peor de los casos, que ya había sido presentado esa mañana.

Yo no lo sabía, otros estaban en la misma situación. Seguro era, que la profesora días antes, en otro curso, donde se encontraba un número significativo de estudiantes que también correspondían a la asignatura de G.P, tomó tal resolución por requerir la tarde del jueves libre para asuntos personales y el colectivo aceptó. Lo grave fue que la profesora advirtió que quien no presentara ese día no tendría otra oportunidad.

Por ese momento no me preocupé, sólo esperaba conversar con la profesora y comentarle mi desacuerdo con la medida. Le llamé a su celular incontables veces, siendo la contestadora quien me anunciaba la imposibilidad de establecer un acuerdo. El jueves siguiente estaría frente al grupo de G.P y frente a ella, hablando sobre un tema apasionante para mí como poblador del mundo. Concentré mis energías en elaborar un trabajo “nutritivo”, un discurso atractivo y un material didáctico creativo.

El ineluctable “cronos” me anunciaba que era el momento de exponer. Había llegado el jueves. La exposición del tema era en equipo. No negaré, así se piense que fue un comportamiento abismalmente inmoral, que el trabajo para esta ocasión estuvo a mi cargo principalmente.

Antes de comenzar la exposición, estando ya en el aula de clase, le pedí a la profesora su atención para hablar con ella un par de minutos, a lo que ella respondió: “espérese un momento”. Y, de ese modo, insistí en varias ocasiones, cada vez con una actitud más suplicante (para que negarlo). ¿Cuál fue el propósito de hablar con ella?. ¡Era evidente!. Solicitarle la oportunidad de presentar la evaluación que había cambiado. Lo difícil fue que era el único de los que había quedado sin presentar, que estaba interesado en hacerlo, de allí lo cierto del dicho popular: “una sola golondrina no hace verano”.

Al ver la negación que tenía en atenderme, pues posiblemente ya suponía el motivo de mi insistencia, decidí hacer pública mi preocupación, expresando mi deseo y derecho lógico a presentar el parcial. Aún así, no aceptando escuchar lo que tenía que decirle, vociferó: “¡No Tobías, no vas a

presentar, eso ya está decidido!. Seguidamente le pidió a nuestro equipo iniciar la exposición.

Realmente eso me pareció y me sigue pareciendo injusto. Ahora, les contaré la acción que tomé. Salí inmediatamente del aula, cambié la portada del trabajo escrito que acompañaba la exposición, donde me excluí, dejando sólo a mis compañeros de equipo. Entré nuevamente y le dije a la profesora: Profesora he tomado la decisión de no exponer, tampoco presentaré el trabajo.

- ¿Por qué?, dijo ella.
- Porque lo prefiero así, de aplazar la asignatura me prepararía con mucha disciplina para la reparación y se que me irá bien.
- Ok, está bien, - me respondió.

Mis compañeros comenzaron la exposición, yo esperé. Había llevado mí "video beam" como recurso para la defensa del tema y no podía dejarlo (el resto del grupo, lo estaba utilizando). No obstante, me sentía emocionalmente triste, pero me controlaba. Al finalizar la última intervención por parte de mis compañeros de exposición la profesora, con una actitud agresiva, manifestó al curso completo lo siguiente:

- "Estuvo muy buena la exposición, excelente la preparación del tema y el material utilizado... Ahora me tienen que firmar todos esta hoja para yo cubrirme las espaldas. El bachiller: Rafael Tobías Barrios Terán, C.I.- 17.864.576, incumplió hoy sus deberes como estudiante. Les faltó el respeto a ustedes como participantes de clase. Usted (dirigiéndose a mí) tenía que exponer hoy, independientemente de que no le haya dejado presentar la otra evaluación" y mirando a los ojos de mis compañeros recitó: "El está acostumbrado a sacar 20 y a eximir las asignaturas, pero eso no siempre es así. Yo no lo voy a permitir. Y para su información, si le voy a tomar en cuenta este trabajo así usted no aparezca, ya lo corregí y está muy bueno,

sacaron veinte... más veinte que lleva en la primera prueba, veinte del taller y dieciocho de la asistencia, le da 11 puntos, así que tampoco irá a reparación”

No sé qué pasó con mi ira en ese momento, no salió a flote (es notorio que la regulé). Sólo le dije con voz resquebrajada:

- Profesora, dígame: ¿qué es para usted el respeto? Como se hizo sorda a mi pregunta y comenzó a pasar el Acta que elaboró donde decía que mi comportamiento no correspondía al de un estudiante universitario, me retiré, no sin antes ver como obligó a mis excompañeros de exposición que no deseaban firmar el acta por solidaridad, a firmar la hoja, amenazándolos de no colocarle nota alguna pues, según ella: “también estaban presentes en el hecho”.

¿Quién era ella para decirme que no podía obtener una calificación alta? ¿Es que acaso eso era malo? ¿Qué era lo que ella no me permitiría? ¿Cómo pudo revisar un trabajo de investigación que sobrepasaba las sesenta hojas en sólo diez o quince minutos como mucho, además, eso quiere decir que no concentró su atención en las intervenciones y discurso de los compañeros expositores y cómo los evaluaría? ¿Por qué pasan estas cosas en la universidad? ¿Es esa la actitud de un verdadero educador? Fueron algunas de las preguntas que me acompañaron hasta La Concepción, del Municipio Pampanito, donde me detuve por primera vez en un botiquín, para celebrar la derrota bajo un “jueves universitario”; embriagando de cervezas mi cuerpo-mente y elocurando con cobardía una realidad distinta: la de un estudiante universitario que arroja sus sueños al vacío de la borrachera, porque ésta termina siendo la salida que abre la puerta a la oscuridad momentáneamente concebida como perpetua.

Pasaron dos semanas y los compañeros del curso me informaron que la docente de G.P, estaba entregando las notas de la asignatura en un salón de los edificios F3. Me trasladé hasta allá. Me apetecía decirle algo conmovedor a la profesora.

En el pasillo los estudiantes del mismo curso comentaban que estaban dando un punto neto adicional en la asignatura (G.P), a quien diera dos bolívares y dos puntos por quienes dieran cinco, puesto que a un compañero del curso le robaron una cava refrigeradora, donde trasladaban cerveza en una práctica de campo de la Universidad, patrocinada por esta profesora. Era pues un acto de solidaridad para con el joven.

Llegué al lugar mencionado. La profesora se encontraba sentada sobre un escritorio. La carpeta con unas hojas cuadriculadas estaba en sus manos, en cada cuadrito de la planilla se reflejaba una a una las calificaciones. Antes de que me acercara a sí, me apuntó: “a usted le dio once”, y continuó: “estoy recogiendo para una cava, si me da cincuenta bolívares para completar le pongo quince puntos, usted decide”.

Di la vuelta, salí del sitio apestando y contaminado por quien la universidad apostó para que fuese formadora de formadores. Ella, evidentemente, no sabía lo que era una Universidad. Para entonces, tampoco sabía lo que era ser estudiante universitario. Hoy día, examino en estudiantes que le conocen acerca de las apreciaciones que tienen sobre ella y esto me responden: “Ella es muy buena profesora, lo entiende a uno que tiene otras asignaturas y es flexible para corregirle”. O, “ella es concreta enseña lo que debe enseñar y no se pone con cosas raras, confundiéndolo a uno”. Otro me comentó entre risas: “uno prácticamente repite el bachillerato con ella”. Muy certera esta última opinión, no son distintos en esencia la mayoría de profesores de la Universidad a los profesores de Básica, Media y Diversificada, es decir, al gremio docente del Sistema Educativo Venezolano.

La Rogeriana de la Universidad

Después del largo recorrido y aún con muchas carencias intelectuales, desilusionado de no ser la universidad lo que realmente esperaba, me topé con una mujer alta y hermosa. Su mirada inspiraba dulzura y amor

pedagógico. Estaba clara y tenía la “pasión del espíritu” planteada por Spranger, E (1970), la vocación y convicción de estar en el lugar preciso y haciendo lo que realmente amaba: educar. No cabía duda que aprendería mucho de ella.

Me gustaba su responsabilidad para con los compromisos adquiridos desde el primer momento. Era organizada para planificar y evaluar. Sus clases eran realmente participativas, nos trataba como seres humanos y nos manifestaba que la exposición de nuestras ideas, opiniones y propuestas era lo más importante en el desarrollo del curso. Con su tipología de “carácter templado” buscaba cada dato e información contenida en los trabajos de investigación (que entregaban los bachilleres), en libros y fuentes electrónicas, dando muestras sorprendentes -no gratas-, al encontrar la publicación original de los textos, rechazando abiertamente el plagio. Con firmeza incitaba a los estudiantes a escribir guiados por los criterios de originalidad y autenticidad. Nos dejaba atónitos su minuciosidad para la evaluación de las actividades.

Hablaba de su familia con una sonrisa permanente en la misma proporción que departía de los autores y temas de la asignatura. Su experiencia personal, en la vida cotidiana como esposa y madre, le encajaban a la perfección, cuando se refería de tópicos como: valores, familia, crianza, fidelidad y motivación. Ese rescate valorativo por la familia me marcó, pues la sociedad moderna nos hace pensar en ocasiones que el logro eficiente de hacerse persona depende esencialmente más de sí mismo, que de las influencias familiares y externas.

Conocí la verdadera “interdisciplinariedad” dialogada en sus clases, allí había lugar para todo; aceptación y respeto. Cada sección de encuentro con ella, tuvo efecto terapéutico. El estudiante entraba, triste, cansado o bajo cualquier estado de debilitamiento mental y salía de sus puertas, alegre y enérgico. Despertaba el entusiasmo por el trabajo y nos animó a no decaer ante los obstáculos posibles de enfrentar en la Carrera Educativa.

Esta experiencia, al igual que las mantenidas en la Universidad con profesores de la talla de: *Milagros Milano*, la mujer de la oratoria segura e impecable; *Gerardo Valera*, el profesor que no requería elevar su voz para llamar la atención y excitar la esencia nata de educadores en cada estudiante, pues hacia uso del amor paciente y sacrificado; *Eduardo Zuleta*, el analista social que nos mostraba la problemática del hombre más allá de las rejas impuestas por la escuela, trascendiendo lo puramente pedagógico; *Eduardo Rivero*, el “poeta de las mil noches”, que vivía mostrándonos la esencia y el poder vital del lenguaje y que aún así la universidad lo dejó ir; *Minerva Torres*, la maestra sincera que manifestaba su preocupación con llantos inconsolables, porque consideraba que nos hacía falta amor en cada espacio de nuestro corazón, aún cuando no le entendíamos llanamente. Son todos, hitos perdurables y orientadores de quienes se decidan a hacer de la vida educativa un universo de posibilidades para la salud mental, armonía y prosperidad de la especie humana. No obstante, todos ellos, son una minoría si se comparan con la “presencia vil” de personajes investidos de docentes, que desempeñan una vasta poda de oportunidades y fortalezas. No ha pasado mucho tiempo desde que se han suscitado tales acontecimientos, y la personalidad reinante en la mayoría de los docentes continúa dando muestras de fenómenos y actos inconcebibles como se describe a continuación.

Una Vivencia Reciente me dice que nada ha cambiado:

Para el inicio de este aparte, lo sumo relatando que fui a la cocina y le consulte a mi madre sobre las ideas que tenía para realizarlo, su respuesta fue: me parece bien, pero pregúntele a alguien que sepa de eso. El problema radica en que no me importa sólo el conocimiento, sino el sentimiento que se tenga al respecto, para evaluar la situación. Ahora podrán entender a lo que me refiero. Hace pocos días, participe en la escuela de mi pueblo como

jurado evaluador en un evento educativo llamado “Cantaclaro”, en el se exponen los elementos artísticos del denominado *Folklore Popular*.

Por la experiencia mantenida en las artes plásticas me asignaron como evaluador del renglón: Afiche. El jurado estaría integrado además, por Yoel Barrios, un primo también pintor y Alírio Vásquez, reconocido artista trujillano. Al llegar al recinto reservado para la evaluación, descarté pronunciamiento del jurado sobre el afiche ganador, observamos que sólo había dos obras concursantes, representando a todas las escuelas rurales; sub-urbanas y urbanas, estatales y nacionales, que pertenecen a la parroquia Santiago de Trujillo.

En primer lugar, se preguntó el por qué de un número tan reducido de afiches, apenas dos. El docente que formaba parte de la mesa técnica al parecer no estaba al tanto de la situación. Otra docente informó que eran “órdenes” de la Coordinadora Municipal de Cultura, quien había solicitado la selección de una obra única en cada institución que integra el Núcleo de Escuelas Rurales, a través de un concurso interno días antes del evento central; además, las tres Escuelas Bolivarianas tenían que participar con un máximo de una obra. Esto, sumaría cuatro afiches. Aún así, sólo se contó con la inscripción de dos niñas: la del Núcleo Escolar Rural y la de la Escuela Bolivariana del centro urbano.

Intentando aceptar las reglas del juego, procedimos a instalarnos en las mesas que poseían carpetas decoradas con lazos y flores para en ellas decidir cual de los únicos y ya previamente seleccionados afiches era el “mejor”. Las niñas, como normativa del concurso, debían colocarse durante la evaluación frente al jurado a realizar y colorear nuevamente los dibujos, corroborando la originalidad de la creación.

Al mirar atrás observé a una niña cuyos ojos lagrimeaban. Sostenía una cartulina en la mano. Al preguntarle sobre el motivo de su tristeza una maestra, puesta a su derecha, dijo con voz tajante: Ella no puede participar,

ya que la otra niña esta figurando por el Núcleo de Escuelas Rurales y sólo puede concursar una.

Ahora bien, si se había realizado un concurso interno días atrás ¿Por qué la niña estaba en ese momento observando a las otras que humanamente eran iguales a ella pero con una oportunidad de la cual ella carecía? Tras indagar con los docentes todo apuntó a una simple improvisación. En realidad no se habían hecho tales concursos internos. Se había considerado a dedo quiénes participarían previo a nuestra llegada, y la niña que lloraba apenas le había sido comunicado su descarte.

Parece absurdo que en una sociedad, en la cuál se aspira refundar los mecanismos republicanos de solidaridad y justicia social a través de ideologías socialistas, aún se mantengan manifestaciones de competencia tan criticados, de los sistemas capitalistas. Pero resulta ser así ante las inocultables circunstancias vistas, que utilizan estos medios para ratificar las desigualdades impuestas en lo íntimamente humano. ¿O será que es lo mismo ganar que perder, Participación a no participación?

Para Villasante, T: (1997, p. 130):

Nadie nos autoriza a juzgar a las personas ni tampoco tiene mucho interés, pero si podemos ver las contradicciones de las relaciones concretas y vivas, y cómo en tales circunstancias las complejidades hacen que los sujetos hagan cosas que tienen poco que ver con sus supuestas ideologías y planteamientos teóricos

Esto nos lleva a considerar que la propuesta política de “Patria Socialista” no puede fundarse mientras no germine en cada ciudadano adulto la conciencia material y espiritual orientada por el interés en el otro, en el colectivo y en la humanidad, del verdadero “Altruismo Planetario”. Han pasado diez años y aún se mantienen eventos que discrepan de ese proyecto revolucionario que pretende armonizar el orden social con igualdad

y equidad. Más aún, no ha nacido el verdadero “espíritu revolucionario” de los educadores para defender lo humano con firme voz y parca actitud de renuncia a todo aquello que vaya en detrimento de la condición humana positiva. La competencia en equipo resultaría eficaz en los niños, pues desarrollaría valores de cooperación, solidaridad y responsabilidad compartida. En contraposición, los concursos y competencias individuales a temprana edad sólo profundizarán la soberbia del ganador y el resentimiento de quien pierde, fomentando a partir de allí un clima escolar de desigualdad y pseudo-humanismo.

Por ello, la suprema concepción de ver al docente como el “agente de cambio” obliga a reorientar su desempeño. Asuntos estos que se desarrollaran a continuación.

**Tipología y Caracterología del Docente Predominante
en las Instituciones Educativas:**

RELATOS DE VIDA				
Títulos	Contexto	Nivel Educativo	Caracterología	
La Maestra Pellizcona (Docente de Aula, Subdirectora y luego Directora del Grupo Escolar).	Escolar	Educación Básica (1ra Etapa)	-Sadismo. -Agresividad y Violencia. -Discurso Anti-pedagógico y Anti-humanista. -Autoritarismo. -Incapacidad para el análisis y la reflexión de situaciones complejas.	
La Desorientadora Nata (Docente de Aula, Subdirectora y luego Directora del Grupo Escolar).	Escolar	Educación Básica (2da Etapa)	-Discurso Anti-pedagógico y Anti-humanista. - Carencias afectivas e intelectuales. -Consciencia ecológica decadente. - Egocéntrica.	
La Profesora del Masajeo (Profesora y luego Directora del Liceo).	Escolar	Educación Básica (2da Etapa)	-Mediocridad. -Pasividad. -Conformismo. -Inexistencia de compromiso con la profesión de educar. -Promoción del cosismo dentro del aula. -Incumplimiento de normas de convivencia y reglas institucionales.	

Título	Contexto	Nivel Educativo	Caracterología
Comercio y Manualidades con la Post Graduada (Profesora y luego Directora del Liceo).	Escolar	Educación Básica (3ra Etapa)	-Abuso de la autoridad. -Criterios de evaluación ajenos a los estipulados curricularmente. -No controla ni regula emociones. - Niveles bajos de eficiencia como gerente institucional.
La Triada: Castellano, Sexología Vulgar y Coacción Institucionalizada (Profesor y luego Director del Liceo)	Escolar	Educación Media Diversificada y Profesional.	-Discurso Sarcástico. -Carencias de Inteligencia Emocional. -Conducta de Víctima. -Manifestaciones de traumas y trastornos emocionales. -Sadismo, promoción del placer e incitación a la genitalidad. -Prácticas, procedimientos e instrumentos de acción docente ilegales. - Administración inadecuada del conocimiento a los estudiantes. - Presencia de sobornos en la relación docente-estudiante.

Títulos	Contexto	Nivel Educativo	Caracterología
El Profesor de Sociología: La Autoridad Irresponsable. (Profesor y Director de una Coordinación)	Escolar	Educación Universitaria	-Comportamiento anti-ético. -Interés laboral y personal centrado en el "salario" -Modelamiento irresponsable. -Conformismo. -Mediocridad.
La Vende Puntos: Ella No Sabe Qué Es La Universidad. (Docente Universitaria)	Escolar	Educación Universitaria	-Bajo Nivel Académico. -No controla ni regula emociones. -Ausencia de actitudes empáticas. -Coacción. -Procedimientos de evaluación ilegales. -Manipulación y extorsión. -Autoritarismo y arbitrariedad.

El Educador Requerido: Un Héroe para la Historia.

Si todo está categóricamente en caos, conflicto, decadencia o crisis. Si las estructuras de cada Estado - Nación se disputan entre socialismo o capitalismo como directrices orientadoras para sus políticas, logrando resultados incompletos e ineficientes, se da lugar entonces a una necesidad colosal: la de un “héroe” para la historia o, mejor dicho, muchos héroes, pues uno no es suficiente.

Nunca hemos visto una comiquita o serie animada para niños en la televisión occidental donde el maestro, el educador o el docente sea un héroe. No existe la confianza de que éste, en cualquiera de sus representaciones literales, pueda representar un “ente de salvación o redención”. Batman, Superman, Robin Hood, Kokü, Begueta, Los Power Ranger, entre otros, son una suerte de hombres sensibles al dolor del prójimo, pero su sensibilidad no logra traspasar la televisión y hacer realmente feliz al hombre.

Sin embargo, la burla al educador se ve reflejada en series televisivas como *El Chavo del Ocho* donde el docente (“Profesor Jirafales”) es burlado por sus estudiantes, no existiendo el respeto por lo que su figura representa. Asimismo, la serie proyecta al profesor como un individuo idiota, romántico. A la vez, este discurso aleja el protagonismo del docente a una pintoresca recreación del espacio escolar para la vacilación y la risa. No obstante, Savater (2007, p. 96) propone que:

Si no es el educador el que ofrece el modelo racionalmente adecuado, el niño no crecerá sin modelos sino que se identificará con los que le propone la televisión, la malicia popular o la brutalidad callejera, por lo común exaltados desde el lujo depredador o la mera fuerza bruta.

Ahora, entonces, expondré los motivos primarios por los cuales debe pensarse como héroe necesario al educador:

Primero, porque el educador es un “agente de transformación”, que debe propiciar el debate social, la crítica de los sistemas, prácticas y estilos humanos imperantes y la construcción de un mejor destino.

Segundo, porque es un “investigador” que contrasta la realidad de su contexto con la visión de la ciencia y el conocimiento sistemático.

Tercero, porque es un “comunicador de masas” y el efecto de su discurso, tiene trascendencia a individualidades y grupos.

Cuarto, Porque el educador tiene como misión hacer que se cumplan los objetivos del “proyecto educativo” de cada Nación- Estado.

En quinto lugar, por poseer y disponer de una formación teórico – práctica que le posibilita, como a ningún otro profesional, dar apertura a procesos de aprendizaje a través de técnicas y procedimientos pedagógicos y andragógicos pertinentes para cada situación particular.

Por último, porque todas las anteriores son requisitos que deben cumplir como parte de su función pública en pos del desarrollo del país.

El educador de décadas atrás era eminentemente intelectual y con énfasis se centraba en cultivar la dimensión “cognoscitiva” del individuo, sin preocuparse mucho por las necesidades afectivas y emocionales de los estudiantes. Sin embargo, en la actualidad, ante el déficit de una cultura intelectual-académica sólida y enriquecedora, es evidente en las generaciones nuevas de educadores en servicio una amplia y variada gama de “insuficiencias intelectuales” que han hecho morada en sus personas.

Es también notoria la poca eficiencia emanada en la ejecución pedagógica y curricular dentro del aula de clase, como consecuencia de la vaga asimilación de contenidos por parte del educador y, por ende, del estudiantado. Asimismo, las comunidades y redes sociales han perdido

credibilidad en la educación como profesión y acción transformadora, pues objetivamente no conciben la magnitud mínima de emancipación al progreso humano que como ciencia social pueda generar.

La universidad que forma a los educadores debe estar clara con el “perfil” de egresado que envía a las calles. Ha de tomarse muy en serio su papel histórico hoy por hoy, para hacer que sus graduados se perfeccionen en el camino de la “areté” o virtud (Aristóteles, 1970, 1972, p.26), de manera integral y no como si se tratase de cualidades heterogéneas entre las cuales sólo se tenga que seleccionar unas y abandonar el resto. Estas cualidades son:

Intelectualidad Transformadora.

Sabemos que Marx tuvo bastante razón cuando crítico los modelos burgueses que dominaban con el conocimiento concentrado y parcelado, sin beneficiar al vulgo bajo la luz que la racionalidad ofrecía. Aún así, Giroux, H (2005), otro teórico de la Pedagogía Crítica, realzó recientemente esta noción, dándole un giro valioso a través de la separación de una concepción meramente instrumentalista y técnica.

La categoría de intelectual es progresista desde múltiples puntos de vista. Primeramente, aporta un soporte teórico para evaluar y valorar el trabajo de los docentes como una forma de tarea intelectual. Segundo, aclara los tipos de condiciones ideológicas y prácticas necesarias para que los profesores actúen como intelectuales. Por último, ayuda a esclarecer el rol activo que vivencian los educadores cuando abordan la producción y legitimación de variados intereses políticos, económicos y sociales, a través de las “visiones planetarias” de la educación que ellos mismos aprueban y utilizan.

Además, la actividad mental no sólo tiene que verse como obligatoria para toda acción humana, sino como virtud para hacerle frente a los

problemas sociales de prominente complejidad. En el caso del conocimiento en el educador, tendrá sentido sólo si se integra la idea imaginada, el pensamiento y la práctica. Finalmente, el resultado de cuya formación intelectual, será aplicable puesto que procede de experiencias intersubjetivas de reflexión.

Para Zuleta, E (2008, p.118), se busca es adquirir por parte de los educadores:

La consciencia de que son trabajadores intelectuales con ineludibles deberes frente a su comunidad, que no pueden alienarse o volverse la espada en aras de sus propios intereses cuando al hacerlo puede ir en desmedro de los intereses colectivos.

En este sentido, se requiere el diálogo y la comunicación entre los educadores, para compartir las conclusiones obtenidas en sus procesos de construcción del conocimiento, investigaciones y proyectos, de tal modo que pueda existir una “retroalimentación” que permita de manera colaborativa examinar los conceptos y dilucidar críticamente tales concepciones alcanzadas.

Una Disposición Marcada y Consciente de Ser Político.

Con respecto a la “personalidad emergente”, es necesario hacer énfasis en la “paranoia colectiva” que sostiene la gran mayoría de educadores venezolanos, cuando manifiestan a vox populi que deben ser “apolíticos” y no respaldar ninguna directriz ideológica en su función pública de educar. Por lo que Giroux manifiesta que “un componente central de la categoría de intelectual transformativo en el docente es la necesidad de conseguir que lo pedagógico sea más político y lo político más pedagógico” (p. 177).

Así pues, el docente al mantenerse alejado e imparcial ante los procesos políticos de transformación no logrará la construcción de un nuevo orden en el campo educativo. Los planteamientos de Mercado, V (1.999) a través de sus “investigaciones hipotético-valorativas”, son los siguientes:

El 80% de la efectividad de la educación está en manos de los docentes. El 80% de la efectividad de los docentes depende de los directores o directivos de los centros docentes a los que pertenezca. El 80% de la efectividad de los directores de los planteles educativos es función del sistema educativo, sus normas y tendencias. El 80% de la efectividad del sistema educativo es el resultado de la forma de planificar y gerenciar de las autoridades máximas de la Educación de un país. (p. 263)

Sin embargo, es al docente, bajo su rol protagónico y participativo circunscrito a principios propios del “ser político”, a quien le corresponde criticar, proponer tesis y procedimientos que produzcan tal efectividad, así como también, rechazar los lineamientos que vayan en contra de los “Principios Correctos” de guiar el proceso de aprendizaje o en detrimento de la “función social” de la educación.

En este orden de ideas, si la educación es el escenario donde fluyen los intereses de formar al “ciudadano-republicano democrático”, tal construcción no podrá principiarse de manera natural y espontánea en los individuos, sino que requiere ser conquistada con muchos sacrificios inteligentes socialmente hablando, haciendo que lo intelectual y lo político sea aprehendido a través de la “persuasión didáctica” que genere el espíritu de responsabilidad autónoma, crítica y transformativa. Tal defensa es posible si el educador desarrolla la siguiente cualidad.

Motivación Inquebrantable

Un “carácter” motivado inquebrantablemente representa una “metahabilidad” para no caer en el conformismo característico de los miembros de las organizaciones actuales, educando la voluntad para el ejercicio responsable de la libertad, sin flaquear ni interrumpir la transformación personal y colectiva. La no motivación es en reiteradas ocasiones producida por la pérdida de esperanza entre los hombres. Perder la esperanza el educador, sería soltar al precipicio doloroso a los estudiantes y a sus familias, rechazando los cambios valiosos que a partir de su accionar puede generar y mostrando desinteresadamente su sentir humano y humanista. Lo importante vendría ser orientar los motivos del acto educativo hacia la humanización del hombre, a la elevación espiritual, a la consciencia de ser *planetario* y al respeto de la naturaleza en cada una de sus expresiones.

Valentía y Actitud Osada.

Caminar en dirección distinta a los modelos, estructuras y patrones establecidos, que son aceptados por el colectivo sin examinarlos y constatar en la mayoría de los casos sus consecuencias deprimentes e indignas, no es labor sencilla así se tenga arraigado el deseo de preservar la intención y la voluntad. Las experiencias de algunos educadores consultados para la investigación manifiestan la incapacidad volitiva a la que son sometidos por el sistema de patrones culturales de mediocridad.

Ser “valiente” demanda, ante todo, la confianza en sí mismo. Me he dado cuenta en estudiantes cómo preguntan con inmensa admiración: ¿¡Yo!? Ello, después de decirseles que han obtenido una valoración distinguida que refleja calificación alta. Ellos, no han visto en sus realidades internas las potencialidades que pueden desarrollar. Este hecho de “negación intrapersonal” con proyección externa es un veneno que carcome la voluntad

y la valentía de la mayoría de los niños y jóvenes actuales. Nadie podría dar pasos firmes y decididos si duda de su capacidad para alcanzar las tareas planteadas. Tanto la duda como la desconfianza pueden hacer que las personas se tornen temerosas. El educador, por su parte, no puede sostener ningún miedo que le angustie y le niegue dar la lucha por la libertad y la emancipación.

Metodología Pedagógica Terapéutica.

La “acción terapéutica” no es obra única de los psicólogos. Es más, los educadores son responsables de “sanar” algunas “heridas del alma” (que bien podrían ser llamadas, carencias afectivas-emotivas, traumas y trastornos psicológicos) de los estudiantes y sus padres. No debe verse la terapia como un hecho aislado, ni metódico que sólo aparece en algún momento del acto escolarizado de aprender, como si ella, en todas sus manifestaciones, pudiera representar conocimiento o, en su efecto, una disciplina moral que pudieran ser tratada como objetivo conceptualizado en la planificación de clases.

La terapia, que acá se intenta exponer, es una terapia plena de comprensión, aceptación y solidaridad con el estudiante. De entender sus fallas, sus molestias, sus debilidades, sus negaciones por cumplir con las tareas asignadas o aprender algo mayor o significativo en lo “vital”. Es aceptarlo bajo los modos diversos de expresión, porque tales modos no han sido creados por él, sino adoptados, modelados e imitados de una sociedad neurotizante y enajenada, que le niega la oportunidad de vivir y hacer vivir plenamente a los demás.

Ser terapeuta indica escuchar al estudiante sin interrumpirlo ni considerar bajo algún supuesto que sus palabras son vagas o producto de una típica reacción rebelde. Luego de escucharlo la opinión o discurso del educador (en tanto terapeuta) tenderá a reconstruir la situación, recreándola,

extrayéndole lo positivo, así como también tendrá que ilustrar y justificar los efectos positivos que podría acarrearle un cambio de actitud.

La narrativa de experiencias vividas por otros personajes (reales o ficticios), siempre y cuando muestren otras perspectivas inimaginadas por los estudiantes, es una opción significativa. Muchas veces, los problemas y conflictos se presentan como “circuitos abiertos” que no encuentran la puerta que les llevó hasta allá. Buscar la puerta es tarea de los estudiantes, pero la “luz de la linterna” habrá de ser del educador.

Sabiduría e Inteligencia Emocional.

La labor educativa no siempre es una “aventura de romanticismo” y alegrías. El vincularse con personas diversas es dificultoso, así el educador sea lo suficientemente humilde y tolerante. La mayoría de los educadores en la cotidianidad se encuentran con individuos que por distintos motivos (frustración, ansiedad, desesperación, neurotismo, psicosis o inmadurez), responden a las situaciones generando conflictos o complicando los ya existentes (conflictividad).

Es muy común el pensamiento que respalda a la meditación como herramienta para “aquietar” la mente. Más, esta técnica no es aplicable en las circunstancias inmediatas donde se generan los conflictos comunicacionales del escenario educativo. La capacidad de respuesta por parte del educador ante un acontecido hecho controversial debe ser rápida, inmediata y, lo más importante, prudente.

El educador no podrá ser jamás un hombre netamente racional, que sólo piensa; es un ser que piensa y siente paralelamente. El pensamiento está estructurado, ordenado y enmarcado, la mayoría de las veces, en categorías que distan de la naturaleza de las emociones, como el dolor, miedo, tristeza, ira y alegría, que son algunas de las más importantes. Poder convivir autorregulándolas, sin dejarlas actuar descontroladamente o intentar

de alguna manera eliminarlas, es una obligación para ser un individuo mentalmente sano y un educador equilibrado. Además los estudios de la neurociencia y la psicología reconocen que el manejo no adecuado de las emociones acarrea graves enfermedades.

Por ello, las instituciones educativas actuales han visto al estrés y la neurosis; como las mayores causas de incapacitación de los docentes, puesto que afectan significativamente sus sistemas nerviosos y neurológicos. Asimismo, el educador requiere propiciar un cambio moral tanto en él como en los estudiantes y familias, que sólo se posibilitará en la medida que se implementen líneas de orientación de la “conducta emocional irracional”.

Trato Democrático y Equilibrado.

El modo como se vinculan los docentes con los estudiantes y sus padres, representantes o responsables hace posible la participación, el compromiso y la motivación de los mismos en las diferentes actividades planificadas. La historia pedagógica está rubricada por la firma de la “pedantería educativa”, en la que el docente es el mayúsculo representante. (Savater, 2004, p.94)

Los tratos autoritarios y opresores se encierran en las aulas de clase y dosifican a los estudiantes, los vuelven pasivos y dóciles (el que no se dosifique, es excluido). El “nuevo educador” debe tratar a cada persona al margen de “metodologías de dominio”, otorgándole un merecido trato respetuoso y empático. Con respecto a la influencia del educador sobre el niño, Savater (Op. Cit) considera que “no se puede educar al niño sin contrariarlo en mayor o menor medida. Para poder ilustrar su espíritu hay que formar antes su voluntad y eso siempre duele bastante”

En este sentido, debe concebirse la “reorientación” del docente con sus semejantes de dos maneras: una horizontal para comprender y aceptar en un primer momento y otra vertical que permita, después de haberse

acercado a los “adentros” de la persona, transformarle con determinación la estructuras de pensamiento, maneras de sentir, actuar y expresar alienadas por la influencia de una personalidad egocéntrica, individualista y cosificante.

Capacidad de Oratoria y Liderazgo.

A lo largo de la historia hemos visto como el “discurso” ha sido la herramienta más potente de convencimiento. La “materia prima” que lo elabora, son las palabras traídas a la oralidad o escritura después de una experimentación concreta de sentimientos y pensamientos. Es necesario que todos los educadores, aún cuando posean características diferentes de personalidad, estén sensatamente de acuerdo con el manejo eficiente del “verbo” que, según Ruíz, (2.006, p.55), “son pura magia – el don más poderoso que tenemos los seres humanos”. No obstante, podemos utilizarlo a favor o en contra de nosotros mismos y de los demás; la primera opción es equivalente a “magia blanca”, mientras que la segunda, se legitima como “magia negra”.

De la seguridad, claridad y positividad con la que manifestemos nuestras intenciones tendremos asegurado el acompañamiento de la comunidad educativa pues, en palabras de Ruíz (op. cit.), “siempre que escuchamos una opinión y la creemos, llegamos a un acuerdo que pasa a formar parte de nuestro sistema de creencias”. De allí, que lo importante sea generar credibilidad en lo que se dice a través de un “liderazgo productivo” que certifique en la práctica pública la disposición del educador por ayudar.

En suma, son estos pocos aspectos los requeridos figurativamente para crear una novedosa e innovadora visión y práctica efectiva de la educación. Mas son grandes las exigencias para el educador que se enfrenta a la situación educativa planetaria de este momento histórico. El cumplimiento de ellas no sólo dependerá de la vocación, es muy posible que eso ayude lo suficiente. Sin embargo, se requiere de un esfuerzo físico,

psicológico y espiritual para concretarlo. Por último, es necesario hacer que las personas vivan ese proceso re-orientador de convertirse en personas (Rogers, 1974), reconociendo que su naturaleza humana es positiva, cooperativa y apunta al progreso gradual. Este proceso según Jersild (1965, p.63) requiere:

Sentir con el otro, que es más fuerte que la ira, más poderoso que el amor, más potente que el miedo. Da la medida de la fuerza de la persona como ser humano. No es emoción del débil. Es la propiedad duramente conseguida del fuerte.

PERFIL METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN:

Sobre el Enfoque y Tipo de Investigación:

Actualmente las ciencias sociales han visto necesario un vuelco epistemológico en su manera de concebir el conocimiento. Experimentando y utilizando nuevos métodos, nuevas técnicas y nuevos instrumentos para la investigación con un enfoque humanístico profundo y versátil en el que, por ahora, prepondera la alternativa cualitativa.

Es preciso que toda investigación proyecte claramente la tendencia metodológica a la que se circunscribe y las consideraciones que en la práctica el investigador aprueba nutriéndose de las teorías metodológicas existentes, así como aquellas que elabora bajo el acto genuino, original y creativo de su oficio.

En tal sentido, el tratamiento de esta investigación se hace sobre la base del “Enfoque Cualitativo” considerado por Denzin y Lincoln como un “campo interdisciplinario, transdisciplinar y en ocasiones contradisciplinar, a través de las ciencias humanas, sociales y físicas, que genera un concepto nuevo y distinto, el que nace de la experiencia netamente humana”. (citado por Sandin, 2003, p.122). Tal enfoque, se preocupa fundamentalmente en comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de los autores a través de la participación en su vida.

En consecuencia, el investigador “debe observar lo que tiene ante sí, tomando alguna estructura de referencia y algún conjunto de intenciones. El <yo> es el instrumento que engarza la situación. Dando sentido a la capacidad de ver e interpretar lo que se cuenta” (Eisner, 1998; p.50).

Por otra parte, esta investigación adopta una tipología mixta en constante intercambio. Se utiliza la “Cultura o Perspectiva Biográfica”

(Rusque, 2003), incluyente de los enfoques: “historia de vida”, “relatos biográficos” y “discursos autobiográficos”. Ésta, sirve a la vez para dar lectura a la realidad, ilustrar y “corroborar anecdóticamente lo que se ha investigado por otras vías” (Moreno, 2002, p. 27), dándole explicación, comprensión e interpretación al papel del actor social, del sujeto, la subjetividad y todo lo referente a la contextualidad.

También se incorporó la “*Investigación o Diseño Documental*” (Arias, 2006) como soporte teórico-argumentativo que permite la búsqueda, análisis, crítica e interpretación de datos obtenidos y registrados por otros investigadores en fuentes documentales escritas o audiovisuales.

Ambos tipos de investigación se complementan. La literatura teórica por más científica que sea, debe verse reflejada en el campo de interrelaciones donde existe vida humana. Siendo esto así la vida del hombre toma otro sentido y permite que su comprensión subjetiva cobre prominente relevancia.

Esto quiere decir que el conocimiento “erudito” no muestra significativa diferencia del conocimiento “práctico”, si se considera “que en el proceso de observación e interpretación de los hechos sociales ninguno de los dos puede desarrollarse fuera del <lenguaje natural> y sin dejar de considerar algunas características que le son propias, como la individualidad y la reflexibilidad” (Rusque, 2003, p. 81).

Por tanto, en la investigación humanística actual la “historia de vida” es y sólo “es la contracción de lo social en lo individual, de lo nomotético en lo ideográfico” (Ferrarotti, 1991, p.4), en la cual:

El objetivo es aprender la subjetividad, que viene a ser el objeto de conocimiento (...) rechazando el marco lógico-formal del modelo positivista cuantitativo y de esa manera negando la posibilidad de un conocimiento objetivo de lo social y la posibilidad de establecer leyes generales de comportamiento (Op. Cit, p.61-62,107).

Del “Estilo” y “Diseño Propio” de la Investigación:

Esta investigación no puede compararse en estructura y, mucho menos en la observación y análisis de la información (experiencias vividas, teorías y autores consultados) a las esquematizaciones tradicionales derivadas de los modelos cuantitativos. A partir de allí, se diseña un nuevo tratamiento del quehacer investigativo que supone la inclusión del sujeto investigador, en tanto “sujeto biografiado”. Con ello, se constituye una dialéctica especial que deja a un lado las restricciones impuestas, como es “el principio de la objetividad y la neutralidad axiológica” (Rusque, 2003, p.104). De manera tal, que ya “no es el sujeto que reflexiona al objeto, o el objeto que reflexiona al sujeto, sino un doble reflejo, una doble constitución, una organización bipolarizada. Dejando el sujeto de estar fuera, por arriba o en otra parte” (Morín, 1989, p. 255).

Siendo así, la aparición de los elementos discursivos y el “análisis de contenido” integrativos de este trabajo van apareciendo en la medida que el autor distingue oportuno ponerlos de manifiesto, bien sea para justificar la situación o para desencadenar otra dimensión del problema que a su juicio considere necesaria. Lo importante en todo momento es la reflexión que se desea generar en el público lector. Punto éste que favorece las opiniones subjetivas producto de la “catarsis” y las interrogantes conducentes al diálogo social. Sin perder de vista los aportes teóricos que sustentan y compensan la carga subjetiva original del texto.

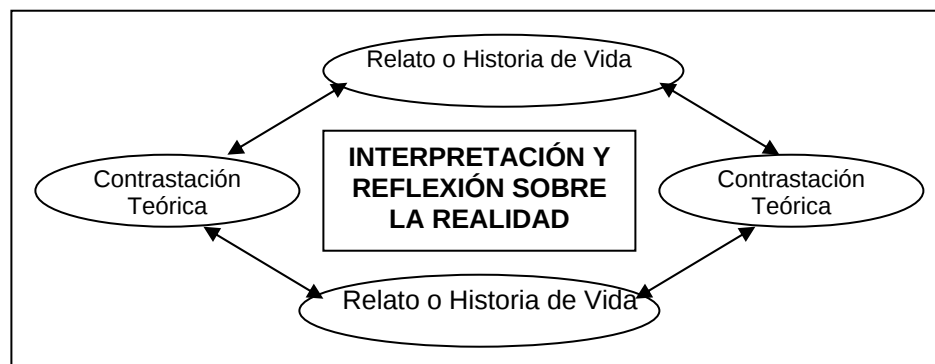


Gráfico Nº 4. Del Diseño de la Investigación.

Con Respecto a la Forma de Presentación:

Se diseñó un esquema de presentación de las ideas, conceptos y experiencias que permite comprender el punto de partida de la investigación centrada en: La Reorientación de la Personalidad en el Momento Histórico Actual. A través de este esquema podrá contemplarse: Las experiencias educativas que motivaron a inquirir sobre la referida temática **(Sección I)**; el análisis teórico de interdependencia entre personalidad e historia, la aproximación a la sociedad planetaria y el ser humano actual desde diferentes tendencias del pensamiento humanista **(Sección II)**; las oportunidades de cambio y el surgimiento de un nuevo ser humano a partir de las intenciones educativas **(Sección III)**; y, el relato de experiencias de vida con docentes en la escuela, el liceo y la universidad, así como la necesidad de formar un nuevo Educador **(Sección IV)**. Por último, se formula una propuesta a razón de los señalamientos presentados en la interpretación de las fuentes de información sobre la situación problema **(Sección V)**.

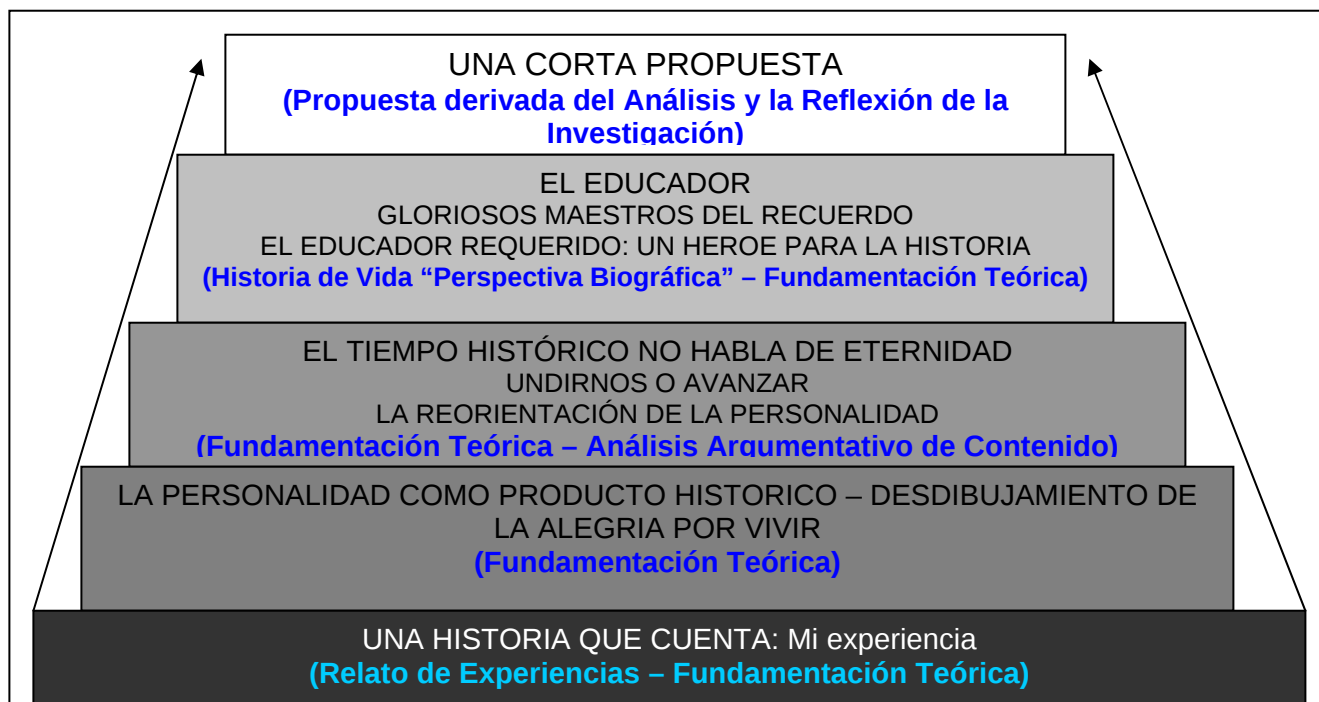


Gráfico 5. Esquema de la Investigación.

UNA CORTA PROPUESTA:

No habrá ninguna polémica si se considera que el planeta en este momento histórico atraviesa por las circunstancias más complejas para la condición humana y ecosistémica. Tampoco podrán alarmarse los pacifistas que “razonan” éstas circunstancias con tal naturalidad y sosiego, que tienen “fe” en la reposición de un orden armónico por sí sólo o bien, como “promesa divina”. La crisis social es la crisis de la Escuela, de la familia y del hombre que se ve asistido desde su infancia, por todo este conjunto de aparatos culturales.

Resulta sensato argumentar que esta crisis no es resultado de un factor único, sino de un conjunto de factores sociales, políticos, económicos, culturales y educativos. Todos éstos van nutriéndose bajo la reciprocidad y la unicidad que intervienen dentro de la existencia planetaria, determinando su corresponsabilidad y protagonismo compartido. Ninguno queda deslindado del otro, como si se hablase de algo diferente o cuyo origen es desconocido para el otro. La interdependencia justamente está representada por la vida humana y las relaciones en colectivo que se propician a partir de allí.

En relación al planteamiento antes señalado, se advierte claramente la comprobada relevancia que tiene el hombre para dominar la naturaleza y transformar los “espacios geo-humanos”, dando respuesta a sus interrogantes o satisfaciendo sus necesidades. Cuestión ésta que resulta igualmente válida dentro de todos los campos, instituciones y profesiones.

Así pues, cuando se hace una aproximación consciente y específica al escenario educativo, nos encontramos con la presencia de otras subcategorías que fragmentan la “situación problema” en una serie de temas y situaciones interesantes para el abordaje desde lo teórico-práctico. Sin embargo, estamos ante la urgencia de ver a la realidad, el conocimiento y la

práctica, bajo su dinámica holística, no parcelada ni fragmentada como resultó atractivo en otros tiempos. Se trata entonces de un reto distinto y una dirección diferente para la escuela, que apunte de igual forma a un aprendizaje novedoso y enriquecedor para toda la comunidad. Y, es obvio, que sólo el Educador Formado y Transformado para nutrir el pensamiento, desalienar la mente, y hacer emerger el sentimiento más profundo de la humanidad, podrá aportar a la solución de un incontable número de problemas que nos afectan.

Por lo tanto, si estamos conscientes que el educador debe simbolizar para la sociedad planetaria actual un “héroe”, un ente transformador, un ser potencialmente productivo, también es necesario reconocer que su formación tiene que ser urgentemente revisada y, por ende, de quien está a cargo de ella: *el profesor universitario*. No es posible que tras preguntársele a veinte estudiantes del último semestre de la Carrera de Educación en diferentes menciones, sobre el concepto de educación, sus voces se agiten como “pavos” (cargados de inseguridad) y produzcan luego de sonidos onomatopéyicos: “es enseñar información a los niños”, “es hacer que los niños aprendan para que sean alguien en la vida” y, en el peor de los casos, “es más que dar clase, es educar”. ¿Eso es Educación? ¿Y cuántos son los profesores que alarmados por estas consideraciones dedican su trabajo a la restauración de la acción universitaria?

Hoy, cuando estoy a punto de recibir una licencia que me acredita como Educador, recuerdo los rostros de esos niños, niñas y adolescentes que estuvieron a mi cargo, estoy convencido que somos los adultos los responsables en el presente de construir las bases de un porvenir feliz. Sin embargo, al revisar empíricamente (lo cuál no desacredita la premisa) el desempeño de un significativo grupo de profesores universitarios, nos encontramos con prácticas ajenas a la misión de la Universidad, contrarias a la ética docente y a la misma Ley.

En concordancia con lo anterior, expertos en la docencia superior (Brunner, 2000; Hojman, 2001) expresan igualmente su inquietud en relación a las prácticas de la docencia universitaria en América Latina, percibiéndola dentro de un modelo anacrónico y de “transmisión analógica” renuente a la diferenciación y a la profundización del pensamiento crítico.

El estudiante bajo el proceso andragógico debería ser conducido por el profesor de la *universitis* responsablemente. Dotándole de herramientas para la autonomía, la criticidad, la autocrítica y la independencia, que le ayuden a asumir su rol social transformador. No obstante, el profesor universitario continúa actuando cual pedagogo sobre sus aprendices. Por ello, teniendo la conciencia de los problemas derivados de tal modo de accionar, se sugiere reevaluar el pensamiento y conocimiento que se tiene sobre la Universidad y el Profesor que se encuentra en sus aulas.

El primero en liberarse ha de ser el adulto y la primera fuerza consciente para generar el cambio tendría que ser la universitaria. Hace poco tiempo, una profesora de la Universidad de los Andes me comentaba que la evaluación y el seguimiento a los profesores universitarios se daban, pero con grandes limitaciones y que se han propuesto procedimientos más idóneos a la situación. Sin embargo, la bandera en defensa de la “autonomía” del profesor para hacer ejercicio de sus funciones y obligaciones ha ganado la batalla. De manera que, no existe una clara comprensión de la comunidad universitaria sobre lo que representa la Autonomía como facultad soberana que permite crear mecanismos propios de operatividad para garantizar eficiencia académico-administrativa.

No es posible que estos profesores como adultos formados y conscientes de su misión se escuden de la concepción errada de autonomía universitaria, para sólo dictar dos clases en todo un período semestral; para llegar en tres oportunidades al aula, presentarse, asignar un trabajo y regresar nuevamente a buscarlo, sin ni siquiera asistir finalmente a comunicar la valoración que hizo de las producciones de cada estudiante.

Estas situaciones no podemos dejarlas en manos de los “educadores en formación” (estudiantes) para que sean ellos quienes las denuncien. Eso nunca pasaría. Recordemos que han adoptado una postura conformista y oportunista. Perciben ésto no como una situación negativa sino como una oportunidad para mantenerse aislados de la producción constante y disciplinada del conocimiento (poco promocionada en la sociedad capitalista venezolana).

Asimismo, las minorías que “ven más allá de las narices de sus pares”, sienten miedo de pronunciarse y tienen inseguridad para tomar medidas por sí solos. De ser, en primera instancia, repudiados por sus compañeros y luego, quedando afectados bajo acciones vengativas y mordaces derivadas de los mismos profesores. Pues no puede negarse que también la Universidad hace gala de la coacción y el autoritarismo desmedido por medio del poder que poseen sus “acreditados profesionales de la docencia”.

Todo ésto debe pronunciarse como decisión y acción responsable de las autoridades máximas de cada universidad, de la gerencia que efectúan en busca del desarrollo. La disyuntiva para las autoridades (profesores también) sería, en primer lugar, apoyar al gremio o bien, ir a favor de la justicia y la verdad. Concurriría como síntoma favorable y poderosamente constructivo que se decidan por la segunda. Estarían dando un paso inequívoco por la “trocha” correcta.

Las primeras autoridades que así lo conciban, marcarán la nueva historia que se describió en este texto. Esa será una historia universitaria que si valdrá la pena recordar, porque es ejemplo significativo de la ética, razón humana y universal.

En este orden de ideas parece oportuno, vital y pertinente, la creación de una “Unidad de Evaluación del Personal Docente del Núcleo Universitario ‘Rafael Rangel’” (U.E.P.E.D), que represente una solución tangible para vencer las grandes amenazas y debilidades mostradas en la formación de los profesionales de la educación actualmente. Esta instancia tendría que estar

integrada por Profesores y Estudiantes comprometidos con la institución, con la profesión de Educar y con el “Comportamiento Ético Universitario”.

En tal sentido, esta idea estaría enmarcada en las estructuras jurídicas de la Universidad, en consonancia con su Marco Axiológico y Misión y Visión Institucionales. Por su parte, resulta imprescindible la elaboración de Disposiciones Legales particulares para la fundamentación de la U.E.P.E.D., de manera que las medidas y sanciones que se tomen por el incumplimiento de las cláusulas allí señaladas, puedan tener un seguimiento. Lográndose un procedimiento justo en cada caso y/o situación presentada.

La intervención de la U.E.P.E.D., no ha de verse como un mecanismo para reprimir o coaccionar la labor del profesor dentro de la Universidad, sino, como una estructura académica que busca la excelencia y responsabilidad formativa del egresado. Tomando en cuenta que éste terminará imitando los patrones actitudinales, conductuales y comportamentales, propias de la dualidad “piratería-egoísmo intelectual”, así como del egocentrismo exacerbado de quien lo formó para los propósitos educativos (el docente de la Universidad).

Espero que la mirada de un estudiante “confesado” pueda servir para comenzar el debate y la construcción de un escenario universitario dignificante. No se puede olvidar que cada generación de educadores que egresan de la universidad con grandes carencias (cognoscitivas, afectivas y morales) tienen en sus manos el encaminamiento de los niños, la familia y la sociedad por unas cuantas décadas y, seguirán reproduciendo las manifestaciones de personalidad egocéntrica, individualista y cosificante que cargan consigo. No podemos sentarnos a esperar por mucho tiempo, el momento para desarrollar acciones concretas de revisión docente en las universidades es ahora.

REFLEXIONES FINALES:

El análisis psico-socio-pedagógico brinda la certidumbre de que este es el momento histórico que mayor exigencia le otorga al Sistema Escolar. Los problemas humanos han aflorado en un estado patológico y perturbado de los cuales se deriva una crisis existencial abrumadora. En el mismo orden de ideas, se proyecta una preocupante devastación ecosistémica, así como conflictos agresivos por la intolerancia y la mezquindad entre los habitantes del planeta. Todos estos, especímenes resultantes de una personalidad egocéntrica, individualista y cosificadora.

El egocentrismo hace gala tanto en sociedades capitalistas como en sociedades aspiran convertirse en socialistas. Además, las opciones contrarias al cambio social progresista sólo critican los intentos igualitarios sin construir alternativas más igualitarias; no pretenden construir sino deconstruir (destruir), tal como lo indica Flecha (1997). Así pues, el problema fundamental de esta etapa de la historia, es que no se utiliza la crítica como medio para el entendimiento de la realidad; como herramienta para proponer procedimientos de desarrollo espiritual, psicológico y material, sino como arma para engendrar desesperanza.

Las circunstancias que posibilitan el cambio requieren de una transformación desde lo psicológico y lo social. Por su parte, los estudios historiográficos coinciden, en síntesis, que tanto los postulados “reproductores-conservadores”, así como los del escenario “reaccionario-revolucionario”, las variadas ideologías y modelos de desarrollo político-económico, no terminan de ser eficientes, incumpliendo entonces, con la transformación humana que en sus orígenes se han planteado.

Por su parte, las instituciones educativas son asistidas por docentes que viven una crisis existencial debido a las carencias afectivas, intelectuales

y morales, características de los seres humanos planetarios, interconectados en lo social, económico y cultural. Donde prevalece el conformismo, la mediocridad, así como la sumisión a los mercados promotores del consumismo y la satisfacción exclusivamente material (“Sociedad cosificante”).

Ante ésta visión planetaria se percibe la necesidad de desmontar los sentimientos, pensamientos, discursos, prácticas y procedimientos que durante muchos años sirvieron para orientar la vida de los seres humanos gracias a la acción modeladora de la educación tradicional. Los roles y las funciones del educador no pueden estar ajenos a la reorientación de la personalidad del individuo, la cual, ha de incluir además de lo intelectual, lo emocional-afectivo, lo ético-moral, lo ideológico-político y lo estético-artístico. Este es el “siglo de las dificultades”, en el cual sólo los hombres abiertos a la diferencia y dispuestos a convivir con ella inteligentemente, tendrán la oportunidad de sobresalir y ser felices.

Los cambios y las transformaciones en el sector educativo, deberán ser conducidos primeramente por los educadores conscientes de su papel histórico y del compromiso planetario que tienen a cargo. No podrá tomarse como referencia para el análisis aquellas concepciones que pretenden uniformar o concebir a la escuela, el liceo y la universidad, como simples maquinas reproductoras de los preceptos sociales actuales, aisladas de las circunstancias cotidianas que afrontan los individuos en su devenir histórico, socio-político y económico-cultural.

La reorientación de la personalidad es fundamental en la restauración de la educación, por lo que cobra mayor importancia la formación humana y humanista del educador. Los antecedentes que revelan las investigaciones en educación apuntan a señalar que en las interacciones y clima emocional que se propicia en la escuela, está la clave para mejorar la construcción significativa del aprendizaje, para promover la confianza de los actores educativos en la acción escolar y para establecer procedimientos

observables de equidad e igualdad social. En estos puntos, vale abreviar nuevamente la competencia que se le adjudica al educador para favorecer el clima emocional positivo, en la medida que expande sus redes comunicativas y operacionales empáticas dentro de las comunidades de aprendizaje.

De acuerdo con esto, nos encontramos con un educador que bajo ninguna circunstancia podrá ser neutral, “objetivo” o imparcial. Siempre estará orientado por las iniciativas basadas en las experiencias académicas y cotidianas, así como por las creencias psicológicas y/o espirituales que posea.

A este respecto, tendrá que asumirse un perfil de hombre libre, responsable, creativo, tolerante, productivo y transformador, que sintetice los principios humanistas de la educación postulados hasta ahora y con los cuales se han de diseñar los planes y proyectos de aprendizaje. Pero más importante aún, es demostrar a través de la práctica emancipatoria, la madurez y capacidad de educar que tiene una personalidad adulta (la del educador o padre/madre) orientada a la armonía con los semejantes y con la naturaleza, liberada de todo egoísmo, egocentrismo, individualismo, pedantería y mediocridad.

Revisar continuamente la actuación de los docentes en nuestras escuelas puede ser profundamente beneficioso, ya que permitiría comprender en que medida se manejan los “discursos distorsionistas” y “desubicados” dentro de las instalaciones ocupadas por quienes se formaron para educar. Es de considerar que nuestro país está enfrentando una de las más deletérea crisis educativa, donde se muestra a un “docente” que posee una amplia inconsistencia teórico-práctica, por un lado, y, la vil arrogancia y pedantería, por el otro. Tal como si se tratase de componentes homogéneos, o, en otros casos, admisibles unos a otros.

La Educación, en el momento histórico actual, se tendrá que plantear como compromiso planetario la reorientación de la personalidad para garantizar la vida en sus mejores condiciones. El “nuevo individuo” que se

forme le dará a su existencia el sentido de valía perdido o nunca encontrado. Estará convencido de la importancia de evolucionar cualitativamente, de ofrecer a lo Trascendental y al otro toda la cooperación altruista posible. Una sociedad planetaria que surja de un cambio psico-sociológico como éste, no dará lugar a imposiciones y mucho menos a sometimientos por parte de fuerzas socio-económicas contrarias a la humanización plena de la especie humana.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS:

Aristóteles (1970). *Ética y nicómaco*. Madrid: Instituto de Estudios Políticos. Colección Clásicos Políticos.

_____. (1972). *La gran moral*. Madrid: Espasa Calpe. Colección Astral.

Arias, F (2006). *El proyecto de investigación*. (5ta. Edición). Caracas: Epísteme.

Briceño G., J. M (2007). *El laberinto de los tres minotauros*. Caracas: Monte Ávila Editores Latinoamericanos.

Brunner, J.J. (2000). *Innovación en políticas y políticas de innovación*. Santiago: En Seminarios – CSE

Capriles, O. (2002). *El debate sobre políticas de comunicación en América Latina*. Anuario Ininco, 1(2), 13-40

Carver, Ch. y Scheier, M. (s.f.) *Teorías de la personalidad* (3a. ed). México: Prentice Hall.

Dumas, A. *La dama de las camelias*. Buenos Aires: Tor, S.R.L.

Engler, B. (1996). *Teorías de la personalidad* (4a. ed.) México: McGraw-Hill

Ferrarotti, F. (1991). *La historia y lo cotidiano*. Homo sociologicus. Barcelona: Península.

Fiori, E. (2009). *Aprender a decir su palabra*. El método de alfabetización del profesor Paulo Freire. Artículo Virtual.

Flecha, R. (1997). *"Pensamiento y acción crítica en la sociedad de la información"*. (Comp.) *Ensayos de pedagogía crítica*. (pp. 29 – 40). Barcelona: Popular.

Frankl, Viktor E. (1980). *Ante el vacío existencial: hacia una humanización de la psicoterapia*. Barcelona: Herder.

Fromm, E. (1971) *¿Podrá sobrevivir el hombre?* Barcelona: Paidos.

_____. (1978) *¿Tener o ser?* México: Fondo de Cultura Económica.

_____. (1994) *La patología de la normalidad*. Barcelona: Paidos.

_____. (1985) *El amor a la Vida*. Barcelona: Paidos.

_____. (1982) *El miedo a la libertad*. Barcelona: Paidos.

Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales*. Barcelona: Paidos.

Hojfman, S. (2001). *"Creatividad en la docencia universitaria"*. *En calidad de la educación superior*. Santiago de Chile: CSE.

Jersild, A. (1965). *La personalidad del maestro*. Buenos Aires: Paidos.

Krystal, P. (1994). *Cortando más lazos que atan*. (3ra. Edición) Argentina: Errepar.

Llano, A. (1999). *Humanismo Cívico*. Barcelona: Ariel.

Mc Laren, P. (1995). *Pedagogía crítica y cultura depredadora*. Buenos Aires: Paidos.

Mayordomo, A. (1998). *El aprendizaje cívico*. Barcelona: Ariel.

- Moreno, A. (2002). *Historias de vida e investigación*. Caracas: Colección Convivium Minor.
- Morín, E. (1989). *La noción de sujeto, nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Palacios, J. (2007). *La educación en el siglo xx: la crítica radical* (3ª. ed.) Caracas: Editorial Laboratorio Educativo.
- Parra, R, Ortega, R. y Larez, J. (2005). *Manual de introducción a la historia*. Maracaibo: Universidad Católica Cecilio Acosta – Colección Textos Universitarios.
- Riso, W. (2007). *Sabiduría emocional, un reencuentro con las fuentes naturales del bienestar y la salud emocional (De regreso a casa)* Colombia: Norma.
- Rogers, C. (1986). *El proceso de convertirse en persona*. México: Paidós.
- Roth, G (1990). *Mapas para el éxtasis, enseñanzas de una chamán urbana*. Barcelona: Ediciones Urano.
- Ruíz, M. (2007) *Los cuatro acuerdos, un libro de sabiduría tolteca*. Colombia: Urano.
- Rusque, A.M. (2003). *De la diversidad a la unidad en la investigación cualitativa*. Caracas: Vadell Hermanos.
- Suchodolski, B. (1977). *Teoría marxista de la educación*. México, D.F: Grijalbo.
- Vasconi, T.A. (s.f.). *Contra la escuela: lucha de clases y aparatos educativos en el desarrollo de América Latina* (3ª. ed.) Caracas: Laboratorio Educativo.

Velasco, C. (2001). *Las enseñanzas del caballero de la armadura oxidada*.

Barcelona: Obelisco.

Zuleta R., E. J. (2002). *Una docencia enjuiciada: la docencia superior: (Bases Andragógicas)*. Mérida: Universidad de los Andes – Consejo de Publicaciones.

_____. (2002). *Teoría socialista de la educación. En las notas y apuntes de Antonio Gramsci*. Mérida: Universidad de los Andes – Consejo de Publicaciones.

Zuleta Rosario, J. E. (1992) *Psicología concreta y la génesis de un maestro*. Mérida: Universidad de los Andes – Consejo de Publicaciones.