

# La educación y el pensamiento ambiental frente al cambio climático<sup>1</sup>

ROQUE JUAN CARRASCO AQUINO<sup>2</sup>  
HENA ANDRÉS CALDERÓN<sup>3</sup>

## Resumen

Los cambios sustanciales del presente, están en constante transformación y es necesario desdoblar la idea de un pensamiento que se inserte en la realidad actual; hoy, es el reto del presente para todos los que nos preocupamos por un ambiente saludable, limpio, integrador; así como la reivindicación de una ética de valores y de principios de preservación. Sobre esa idea es la que debemos de impulsar y trazar nuevas fronteras que den la oportunidad para integrar, consolidar ideas y proponer alternativas frente a los problemas socioambientales. Ante esta realidad, es fundamental la inclusión de la sociedad en su totalidad. No se puede reflexionar sobre un pensamiento ambiental con una práctica educativa que se basa en la sobreexplotación de los recursos naturales y humanos. No será posible transformar ni construir conocimientos que orienten el modelo de desarrollo del presente hacia otra forma de producir, consumir, circular y distribuir, sin la educación basada en la inclusión, en la solidaridad, en suma, en el pensamiento crítico y transformador. Por tanto el objetivo de nuestro trabajo es consolidar y construir un pensamiento crítico que dé respuestas a las demandas sociales y construya otra relación entre sociedad-naturaleza con un metabolismo social al anteponer las necesidades sociales por encima de la mercantilización de los recursos naturales, hoy, en proceso de especulación rentables para unos cuantos en detrimento de las grandes mayorías. **Palabras clave:** *ambiente, pensamiento, desarrollo, educación y globalización.*

## Summary

Substantial changes to the present, are constantly changing and needs to unfold the idea of a thought that is inserted into the current reality, today, this is the challenge for all who care about a healthy, clean, inclusive, and as the demand for an ethics of values and principles of preservation. On this idea is that we must encourage and draw new boundaries that provide the opportunity to integrate, consolidate ideas and propose alternatives to

1 Recibido: octubre 07 de 2012. Aceptado: noviembre 22 de 2012.

2 Roque Juan Carrasco Aquino. Ph. D., en Urbanismo por la Universidad Politécnica de Cataluña, España. Investigador del Centro Interdisciplinario de Investigaciones y Estudios sobre Medio Ambiente y Desarrollo (CIEMAD-IPN), Asesor del Laboratorio de Ambiente Sociourbano Regional (LASUR) y Presidente Honorario de la RIISPSURA. Correo Electrónico: henaivan@hotmail.com

3 Hena Andrés Calderón. Magister en Psicología Educativa Docente e Investigadora de la Escuela Superior de Ingeniería Mecánica y Eléctrica (ESIME-Ticomán) del Instituto Politécnico Nacional. Candidata a Doctora por la Universidad de Barcelona, España. Correo Electrónico: hcalderon103@hotmail.com



the social and environmental problems. Given this reality, it is essential to include society as a whole. No one can reflect on environmental thinking with an education that is based on the exploitation of natural resources and human. It will not be possible to transform and build knowledge to guide the development of this model to another form of production, consumption and distribution, without education based on inclusion, solidarity, critical thinking and transformative. Therefore, the objective of our work is to consolidate and build a critical thinking response to social demands and build another relationship between society and nature with a social metabolism precede social needs over the commodification of natural resources.

**Keywords:** environment, thought, development, education and globalization.

## Introducción

***“La teoría materialista de que los hombres son producto de las circunstancias y de la educación, y de que, por tanto, los hombres modificados son producto de circunstancias distintas y de una educación modificada, olvida que son los hombres, precisamente, los que hacen que cambien las circunstancias y que el propio educador necesita ser educado. Conduce, pues, forzosamente, a la división de la sociedad en dos partes, una de las cuales está por encima de la sociedad [...]. La coincidencia de la modificación de las circunstancias y de la actividad humana sólo puede concebirse y entenderse racionalmente como práctica revolucionaria”.***

**(C. Marx: Tesis sobre Feuerbach)**

En nuestro quehacer de formadores o instructores, de por sí ya complejizado por la educación impuesta, en tanto alineación dirigida e impuesta enmarcado a imagen y semejanza de lo establecido. Consideramos no ayuda a comprender ni a transformar la entorno vigente; no nos referimos solamente a los conocimientos evidentes, sino, a la realidad en su conjunto o a las otras realidades y sus interrelaciones abstractas. En este sentido, alejada la educación consciente y crítica lo no evidente es una cuestión inexistente. De ahí, lo efímero como respuesta se idealiza para paliar lo banal. En consecuencia, la imagen encubierta diseminada en planes y programas ya no responde a las necesidades de las mayorías ni a la construcción de otra forma de pensamiento sustancioso. La propuesta del presente será ahora, la de repensar y actuar construyendo saberes para la transformación de la realidad: suponemos también sobre una *pedagogía*

*crítica*<sup>4</sup>. En este sentido, el conocimiento se edifica socialmente y su aplicación tiende cada vez a reformular otras voces de comprensión, es decir, en un proceso dialéctico para la nueva construcción de saberes que inciten a otros, preocupados por la calidad de vida. Establecer, conocimientos reales y verdaderos. Esto quiere decir que, nuestras concepciones previas de la realidad, deben encaminarse hacia la otra forma de hacer conocimientos para socializar entre los que deben aportar otras opiniones. No sólo en el intercambio de conocimientos reducidos a las relaciones con lo vivido o lo experimentado en el tiempo determinado por la época; sino, los hechos evidentes muestran en ocasiones lo fenomenológico, y lo que deseamos es encontrar la esencia de los procesos, en tanto es allí donde nacen las contradiccio-

4 Para ahondar al respecto véase en “La pedagogía crítica”. En: <http://pedagogiacritica.com/>

nes de las apariencias. También habrá de aplicarse otras maneras de hacer investigación para permitir otras alternativas de construir conocimientos trascendentales.

En cuanto al pensamiento que nos invita a reformular y/o reconstruir nuevos conocimientos fundamentales en lo ambiental y en lo general consideramos necesarios, presentar a nuestro juicio, tres elementos significativos para el debate, por cierto, hoy en ciernes:

Primero, es necesario replantear lo que significa para nosotros la educación, en tanto formación o alienación, incluso hacia la *enajenación*<sup>5</sup> (Cerezo, 2003) como parte de un proceso que abstrae al hombre de su esencia; que limita el espíritu crítico y transformador o, reconstruye otros conocimientos que podría llevar hacia concreciones reales de cambio o; incluso, a la transformación del entorno. Para ello deseamos replantear la idea como, lo esboza Bernstein, Basil, sobre la base de dos planteamientos importantes de su propuesta<sup>6</sup>, pese a su propósito estructuralista<sup>7</sup>:

a. En tanto es el proceso que denota cómo los factores de clase regulan

la estructura de comunicación en la familia y, por lo tanto, la orientación del código sociolingüístico *inicial de la infancia*.

b. Asimismo, cómo los mismos factores de clase regulan la institucionalización de los códigos elaborados en la educación, así como las formas de su transmisión y las formas de su manifestación.

A la determinación de estos elementos, consideramos que, se presentan otros factores para precisar en un contexto de **clases sociales**. Establezcamos que está hegemonizado por unas relaciones sociales de reproducción en tres esferas: 1) a partir de la ideología que permea el dominio de una clase sobre otra; 2) la formación se coloca como la expresión de la sociedad con diferentes clases sociales que determinan los usos de la apropiación no sólo del conocimiento, sino todo lo que deriva de la educación, la formación y el control de lo que es posible formarse, o no aprender, incluso qué comprender y; 3) existe, por tanto, un dominio y un poder ideológico por encima de la sociedad; ésta que sólo dependerá de su grado de concientización o de organización para comprender qué aprender, qué enseñar, qué relación tiene con lo aprendido de la realidad y cómo transformar sobre la base de los saberes aprendidos para superar lo evidente o del pragmatismo de lo meramente simplismo que se pierde en el funcionalismo de lo cuantitativo; desechando, por supuesto, en un marco de complejidades de la misma realidad cambiante. Es aquí donde los saberes deben concretizarse para otra sociedad sobre hechos reales y sin mediaciones de un conocimiento que perpetúe lo caduco; contra esa imagen parcial de la realidad elaborar otra alternativa de transformación.

Segundo, en el ámbito de saberes destinados a las cuestiones ambientales, consideramos que antes de comprender qué sucede con el problema ambiental y el deterioro del entorno; habría que

5 De acuerdo con el planteamiento de Héctor Cerezo que, "La enajenación del hombre es obra suya, es él, quien se enajena o siendo más exactos se autoenajena. El fenómeno de la enajenación sólo es posible ahí donde existe sociedad, donde existe praxis. Por ello, la enajenación es exclusivamente un fenómeno humano. Pero, ¿por qué siendo el hombre un ser de la praxis; racional, creativo, transformador, práctico se autoenajena?". No obstante, es necesario precisar la die en su contexto, para ello es imprescindible la lectura del propio Marx en su trabajo "Manuscritos Económicos y Filosóficos de 1844", en varias ediciones; En: <http://www.ucm.es/info/bas/es/marx-eng/44mp/>

6 Ideas tomadas de Dalma Anchén - María José Garat - Julio López: "Los códigos sociolingüísticos" de Bernstein. En: <http://www.reducativa.com/verarticulo.php?id=37>

7 Así lo plantea Alan R. Sadovnik en notas sobre Bernstein Basil. En: [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/archive/publications/ThinkersPdf/bernsteins.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/bernsteins.pdf)



precisar la cuestión ambiental no como un recurso o recursos en extinción; sino, para nosotros es la misma naturaleza, al parecer ¿la que se contradice con el metabolismo excluyente? Es decir, basado en el modelo de industrialización que depreda a la naturaleza. Entonces, por la razón de no interrelacionar los elementos que carecen en las investigaciones críticas, por ejemplo: en el ámbito de la producción, en las formas del consumo, así como en las contradicciones de la distribución y sobre el modo de su circulación de bienes y servicios producidos socialmente. Por el contrario, lo que está ausente en estas discusiones de lo “ambiental” o “ecológico”, se limitan a la sobreexplotación de los recursos y a la contaminación, así como al cambio climático. Sin embargo, desde nuestra perspectiva crítica es encontrar justamente el por qué suceden o tienden en la actualidad hacia un sesgo de la investigación que sólo se limita a lo cuantitativo, dejando en tercer término, los aspectos cualitativos de los hechos contradictorios del presente.

Tercero, la educación, los saberes en construcción y el cambio climático, están en el mismo escenario para su comprensión. No como elementos aislados para su análisis, sino, es importante replantear en los tres escenarios un solo elemento que los aglutina. Para nuestra investigación se encuentra justamente en el contexto de las formas cómo se produce, consume, distribuye y circulan los recursos naturales y humanos. Sobre este marco de contradicciones, no explícitas, de los procesos que se plasman lo producido socialmente, es el primer intento por encontrar las contradicciones de las crisis, hoy ya no de la naturaleza, sino como comúnmente se está expresando como la crisis de la civilización, acuñamos la occidental.

Consideramos este será un intento por explicar la otra educación ambiental o el pensamiento ambiental a partir de sus contradicciones, de sus interrelaciones y de su contexto hegemonizado por las

actuales relaciones sociales de reproducción dominantes en el capitalismo quizá “tardío” para nuestra región latinoamericana. En tanto, en otros países, la educación está basada en el mantenimiento de los poderes adquisitivos, por encima de las presiones privadas o individuales. De esta manera, la educación debe ser el espacio de libertades y de consenso para derrotar la ignorancia y los miedos de transformar.

## **El papel de la educación o hacia un pensamiento ambiental crítico**

Es importante replantear el pensamiento sobre la educación, además, hacer la reflexión respecto a cómo cuidar o respetar a la naturaleza. Recordemos, como parte de ella, debemos mantener una ética hacia el respeto; reforzar y “conservar” en la transformación de los valores con relación a la comunicación; pero, también, con el discernimiento de los saberes naturales y humanos. Implicaría, desde luego, el respeto entre la sociedad y una mayor vinculación con los pueblos, es decir, con sus demandas, respetando y solidarizándonos con los que necesitan de nuestros conocimientos. Asimismo, ofrecer una educación basada en valores con una integración en realidades y rescatar al humanismo que se ha perdido. En este sentido, la dirección es el humanismo olvidado necesario reestructurar de manera consciente e integrador. Enfatizar en la tendencia de un escenario donde quepamos todos los que así deseamos participar en la inclusión. Lo que nos identificaría entonces: la solidaridad. Para ello es necesario replantear los alcances y proyecciones de la educación que refleje el pensamiento socializador de saberes y que, además, incluya y redunde en la tolerancia.

A partir de algunas ideas acerca de la *educación ambiental*, hemos tomado en consideración tres ideas al respecto; las mismas nos pueden orientar para analizar y replantear ¿qué educación o



qué formación debemos compartir con los jóvenes del presente? Sobre esa manera o formas de construir y comprender las realidades será la concepción de otra forma de hacer ciencia, investigación y el replanteamiento de una epistemología que incluya los saberes fuera de la nomenclatura del funcionalismo dictaminadora en un marco restringido y abierta a la especulación del conocimiento; en este sentido planteamos tres elementos sustanciales para el debate:

a. Comenzando para nuestra investigación con Arturo González, propone que, “las tendencias ecologistas plantean el proceso educativo como una ampliación del Currículum, de tal manera que abarque los procesos ecosistémicos. La perspectiva tecnológica se preocupa por la capacitación en las habilidades técnicas que puedan corregir los impactos sobre el medio. La economía neoclásica ve la educación ambiental como una incorporación en el currículum, de las externalidades, a fin de que los efectos sobre el ambiente se manifiesten en el estudio del mercado. La visión del ambientalismo político insiste, por su parte, en la necesidad de hacer una transformación profunda de los métodos científicos y educativos para la construcción de una sociedad alternativa. La crítica a la educación tradicional, por su parte, es tanto más profunda cuanto se conciba la dimensión ambiental de una manera más totalizante”<sup>8</sup>. Lo que se puede hacer con el ambiente, a partir de la explotación de los recursos naturales y humanos, es transformar desde las raíces mismas del actual modelo capitalista de producción. De lo anterior, entonces proponer otra alternativa incluyente; contra el mercado especulativo y sobre las necesidades de

las grandes mayorías. Construir para transformar; educar y reforzar en las mentes que lo existente es de todos y para todos. No es la privatización por sí mismo lo que habrá de resolver los problemas generados por la exclusión; por el contrario, serán las sociedades en todo el mundo las que pondrán el **hasta aquí** y ningún excluido más ni depredación de recursos provocado por el modelo devastador.

b. En este análisis, es interesante tomar en cuenta también la educación tradicional. Por supuesto, “*transmite un aprendizaje al niño, en donde no se le da espacio de análisis ni reflexión, a no tener incidencia a nuevos conocimientos que le ayuden a tener una mejor visualización de la realidad, toma en consideración los niveles reproductivos del conocimiento, limitando de esta manera el pensamiento reflexivo, crítico y analítico de los estudiantes, los conocimientos del niño son aprendidos y enseñados sin innovaciones o estrategias las cuales, no hay aprendizaje significativo, no hay aprendizaje por experiencia en el cual todo aprendizaje en el niño, son transmitidos, y su aprendizaje es mecanizado y memorizado, sin hacer en él ningún cambio ni transformarlo en un ser crítico, analítico ni reflexivo, para la vida y la sociedad que le rodea. Aquí es donde el autoritarismo, la educación tradicional enseñaba religión y mantenía las tradiciones del pueblo, las influencias griegas se transmitieron por medio de escritos*”<sup>9</sup>. Buscamos un aprendizaje construido de manera social comprometido y se dirija hacia una verdadera propuesta surgida a partir de la demanda consciente de la sociedad. No lo que el mercado impone por su hegemonía en la formación educativa. Esto pasaría por las diferentes

8 Puede remitirse a: Educación Ambiental. Álvaro González (2003). “La crítica ambiental a la educación”. En: [http://www.cladead.com/cursos/MEDAM/MEDAM-000003/critica\\_ambiental.htm](http://www.cladead.com/cursos/MEDAM/MEDAM-000003/critica_ambiental.htm)

9 Remítase a *Educación*. (2010, abril 26). Buenas-Tareas.com. Retrieved from <http://www.buenastareas.com/ensayos/Educacion/256248.html>



- instancias formadoras de las escuelas. En consecuencia, será el pensamiento y las escuelas en la hegemonía de la ideología dominante conduciría sólo hacia una educación mediocre, apática, apolítica y escéptica.
- c. Supusimos que es imprescindible el planteamiento, aún está vigente en el ámbito de la **enseñanza aprendizaje**. Para ello retomamos de la propuesta de Joaquín Esteva Peralta y Javier Reyes Ruiz, "*Enseñanza y aprendizaje constituyen un binomio de la relación que se da entre el diseño de las condiciones para el aprendizaje y los cambios que se operan cuando se produce éste*" (Esteva y Reyes, 2003, 217). En tanto deseamos desdoblarse a otra formación con un pensamiento crítico y revolucionario: deconstruir-construyendo-en la transición de saberes. Un proceso que demanda nuevas formas de comprender y de aquilatar conceptos, categorías y variables objetivas, es decir, emanados de las necesidades sociales. No obstante, sobre esa tendencia, no se podría plantear una enseñanza sobre los raquíticos instrumentos metodológicos desfasados y efímeros que sólo construyen pensamientos para defender y mantener el **statu quo**; contra esa formación es la que deseamos erradicar. En tanto, partir de la metodología dialéctica: proceso de abstracción-concreción-abstracción y reflexión. Consideramos que podría aproximarnos hacia la esencia de los hechos que están en entre dicho hoy día. En este marco se presentan tres elementos que pueden servir para no caer en el simplismo de lo ambiental o ecológico que se difumina en la defensa de especies en extinción: a) si bien son interesantes la defensa especies en extinción (flora y fauna), pero, sería más interesante ir más allá de la particularidad en la que se retoman para la defensa de lo evidente; por el contrario platearíamos

la defensa de toda la naturaleza en su conjunto; b) transformar el actual modelo de producción, por otra forma de producir, consumir y distribuir en la circulación de consenso: lo que serían alternativas de formaciones críticas y; c) contra las reformas de "cambiar"<sup>10</sup> o reformar, pero, sin transformar; esto es volver a los pasos del mismo –punto de partida sin procesos alternos- con las herramientas y metodologías de explotación de recursos para el enriquecimiento de unos pocos. Intentamos resumir la idea en el gráfico 1, se plantean los esquemas de pensamiento. Claro, esto va más allá de lo meramente llamado educación ambiental. Lo que intentamos exponer que, la realidad convertida en un hecho dominado por la hegemonía de la industrialización depredadora; domina todo para ser aplicado y desarrollado con la imposición se reproduce y abastece para la reproducción el capital. Por tanto, la educación está dominada por los esquemas del pensamiento parcializado y segregado frente una realidad convertida en ideas e *imágenes* (Portero, 2009, 67) para ser reproducidas sin alteraciones ni transformaciones.

Los pasos para un pensamiento ambiental solidario, incluyente y tolerante están en manos de quienes producen conocimientos para el cambio radical; es decir, lo que penetra hasta la

10 Al referirnos al "cambio" o a las "reformas", lo que en el fondo lo plantean otros investigadores o autoridades, incluso, personajes que dan sustento o justificación a estos términos, por el contrario, nosotros estamos en contra de estas formas de plantear meramente los problemas; de ahí que esos cambios, no modifican en nada lo sustancial; y sólo se deja todo en el mismo lugar o sobre el escenario. No obstante, para la propuesta nuestra es la de transformar desde sus raíces los fenómenos en cuestión. Por tanto, estamos en contra de lo fenomenológico; pugnamos por la verdadera esencia de lo existente para comprender y transformar.

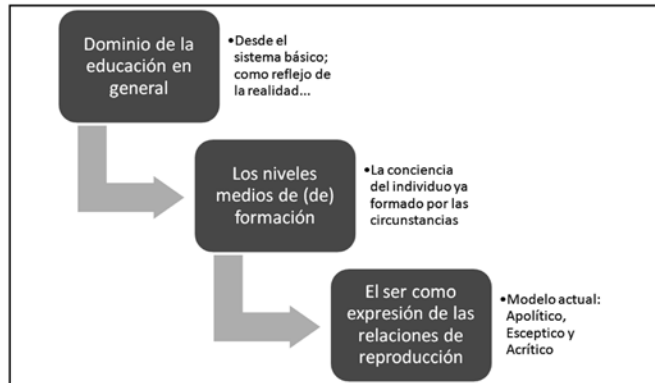


esencia misma de las contradicciones. Son estas las formas de pensar, de actuar y de compartir los saberes para no parcializar ni comercializar con la educación ni la cultura, porque de la educación, la ciencia, la cultura y la socialización están las respuestas. Empero, también, en la clase trabajadora, la que siente y sufre de la importación de herramientas elaboradas en otro contexto diferente al que nos conducen a trabajar y a producir y/o reproducir lo que no comprendemos ni consumimos para incrementar nuestros saberes de la realidad y además su comprensión concreta en su totalidad.

Para ello, retomando de Karel Kosik en sus planteamientos propone que, “*el hombre no puede conocer el contexto de la realidad de otro modo que separando y aislando los hechos del contexto, y haciéndolos relativamente independientes. Aquí está el fundamento de todo conocimiento: la escisión del todo conocimiento es siempre una oscilación dialéctica (decimos dialéctica porque existe también una oscilación metafísica, que parte de ambos polos considerados como magnitudes constantes, y registra sus relaciones exteriores y reflexivas), oscilación entre los hechos y el contexto (totalidad); ahora bien, el centro mediador activo de esa oscilación es el método de investigación.*” (Kosik, s/f)<sup>11</sup>. En este sentido, consideramos la interrelación de los múltiples procesos se localizan en un marco de su totalidad. Nada permanece fuera de su contexto ni aislado, por el contrario todas las acciones, del pensamiento y de saberes que constituyen nuevos conocimientos, más

tarde hechas realidad, están vinculadas a otros procesos de forma concatenadas históricamente.

Gráfico 1. Esquemas del pensamiento en la hegemonía



Fuente: propuesta nuestra RJCA y HAC

Como referencia de la idea expuesta, consideramos indispensable una educación basada en el reconocimiento, en la tolerancia, en la solidaridad y en la inclusión. Aceptando a la diversidad en la complejidad de las ideas y del pensamiento. En cuanto a libertad de pensar y de actuar sin perjuicios a terceros, se socialice entre todos lo producido socialmente. Asimismo, plantear que no debe prevalecer una idea sobre otra a reserva de consensuar y transformar sin credos ni exclusión. En tanto, la educación o formación en el humanismo consciente y solidario, entre otras formas éticas y de valores sociales que dignifique al ser humano. Entonces, podríamos encontrar otras formas de crear y/o construir saberes para la preservación; no sólo de las especies, sino a partir de un todo que preserve y trascienda en la integridad física, moral, intelectual y cultural de cada individuo como de las sociedades a que pertenece. Transformar al hombre del pasado con sus reminiscencias caducas y desfasadas por el del ciudadano integro, solidario y tolerante de las demandas actuales: hombre nuevo de ideas y de un humanismo cargado de

11 Cita tomada del Karel Kosik: “*Dialéctica de lo concreto*”. En página web: <http://primariasregionsur.wikispaces.com/file/view/Dial%C3%A9ctica+de+lo+concreto.pdf>



solidaridad. Construir en el presente para compartir en el futuro. Claro está, con base en el consenso y en la colectividad socializando lo construido, esa es la apuesta por el futuro inmediato.

### ¿Por qué un pensamiento crítico en el marco del funcionalismo?

En estos momentos son necesarios otros replanteamientos; así como de algunas ideas que broten a partir de las contradicciones materiales existentes. Por ejemplo, de la *formación*<sup>12</sup> que se reproduce en las instituciones educativas. Hoy, se reprime de manera distinta a los pensadores y libertadores con elementos disuasorios o definitivamente con métodos

directos que compran conciencia y subsumen al individuo en la vileza. Por tanto, el rescate de las ideas o del pensamiento liberador, es fundamental en estos tiempos de olvido, de negación de procesos, de reduccionismos de conocimientos sin transformación. Para ello, es la praxis y la dialéctica entre teoría y práctica revolucionaria (por esta concepción de teoría-práctica en la dinámica de los hechos aplicar las ideas en la concreción abstraídos del mundo –de lo concreto- integral en todas sus expresiones materiales) la que debe prevalecer por encima de quienes desean la sumisión, el escepticismo y la apatía. En esos terrenos de la epistemología y la construcción de saberes que transformen está el debate abierto para la construcción de saberes y por la reproducción de conocimientos que socialicen y transformen radicalmente lo existente. Es un proceso constante de cambio, o para decirlo como lo plantea Delors (1994) en “...*perpetua agitación y, al mismo tiempo, la brújula para poder navegar por él*”. Por supuesto, en todos los conocimientos, incluso, las nuevas generaciones están ávidas de aprender lo que no es tan evidente; pese a que son pocos los interesados en sumergirse en los laberintos de la investigación y abstraer de la realidad lo aparente y profundizar en las esencias de los hechos.

Esa es la razón de incluir en el debate un pensamiento crítico e integrador. Desde el pensamiento de Marx, creemos vigente aún un pasaje importante en estos tiempos:

*“¡Guerra a los estados de cosas alemanes! Es cierto que se hallan por debajo del nivel de la historia, por debajo de toda crítica, pero siguen siendo, a pesar de ello, objeto de crítica, como el criminal, que no por hallarse por debajo del nivel de la humanidad, deja de ser objeto del verdugo. En lucha contra ellos, la crítica no es una pasión de la cabeza sino la cabeza de la pasión. No es el bisturí anatómico, sino un arma. Su objeto es el enemigo, al que no trata*

12 Al referirnos sobre la “formación” o la educación, incluso, en el área de la “asimilación” de conocimientos, de saberes, de ideas y la inserción “pasiva” del proceso de abstracción de la realidad, cuando menos se presentan tres elementos a considera en este contexto: a) existe una apreciación oculta que delinea todo aprendizaje en los terrenos de la educación básica, no para el cambio, sí para enajenar al individuo; b) la educación formadora a partir de una realidad condensada por los esquemas del pensamiento fragmentado, segregado y de percepciones pragmáticas, no constituyen formas de concretizar ni de analizar esencias, sino de observar pasivamente las apariencias en un mundo complejo y; c) de convertir la educación o la construcción de nuevos conocimientos para la transformación de la realidad, el nuevo hombre, sería trasladado hacia una cosmovisión distinta. En tanto, convertido en un ser libre, de pensamiento abierto, liberador, concientizado; además, solidario, incluyente y propositivo, tendríamos una sociedad distinta e integradora. No sólo como pensamiento uniformizado o de dependiendo de los dictados de pensadores enclaustrados o enajenados; por el contrario, la nueva forma de construir los pensamientos y los saberes integradores, partirían de las necesidades sociales y no de las particularidades de una clase o de un sector que especula con la educación o con la difusión de las ideas o de la cultura. Contra la especulación, entonces, debemos ir en contra. El pensamiento sabio, concreto, preciso, diverso en sus ideas, construye sobre la base de dignificar al hombre como sujeto activo de su historia y de su pensamiento transformador.





*de refutar, sino de destruir. El espíritu de aquellos estados de cosas se halla ya refutado. De por sí, esos estados de cosas no son dignos de ser recordados, sino tan despreciables como las existencias proscritas. La crítica de por sí no necesita llegar a esclarecer ante sí misma este objeto, pues ya ha terminado con él. Esa crítica no se comporta como un fin en sí, sino simplemente como un medio. Su sentimiento esencial es el de la indignación, su tarea esencial la denuncia”<sup>13</sup>.*

Sobre esta idea, entonces, se confirma otra que permite comprender las tendencias del presente que, otros personeros de la burguesía, aplican para no transformar lo existe. Retomamos de nueva cuenta a Marx para recordarnos que es la historia la que debe ser el hilo conductor de la transformación y no olvidarla para repetir sus procesos. Para ello plantea lo siguiente, en Marx: *“La misión de la historia consiste, pues, una vez que ha desaparecido el más allá de la verdad, en averiguar la verdad del más acá. Y, en primer término, la misión de la filosofía, que se halla al servicio de la historia, consiste, una vez que se ha desenmascarado la forma de Santidad de la autoenajenación humana, en desenmascarar la autoenajenación en sus formas no santas”<sup>14</sup>.*

## Los desatinos de la globalización depredadora...

Es necesario en este espacio redefinir lo que para nosotros consideramos presenta la idea o noción de globalización. Más que la suma de partes o de flujos de personas y de una “sociedad de la información”, va más allá de lo evidente. Así se plantea entonces, para destacar la in-

tención de sus características, podríamos llamar como el síndrome del imperialismo que corroe, destruye nacionalidades; al tiempo, concentra y centraliza el capital. Es también el dominio de una ideología que se considera el amo y señor de todos los pueblos existente en el planeta. Subsumiendo que, las razones de existencia de otras sociedades no serán posibles porque la hegemonía de un solo dueño es lo que habrá de imponerse por encima de quienes desean otra alternativa u otro mundo es posible.

De esta manera, pensar en la globalización como la salida a las crisis nacionales, es nada menos que una verdad a medias. Solamente las crisis económicas, salvadas con las políticas de los Estados Nación en favor del capital, representa la salida, empero, del capitalista. Más no para la clase obrera o de la sociedad en general. Aquí entonces se presentan las diferencias.

Dese el punto de vista James Petras y John Sexe-Fernández, en lugar del término de globalización, acuñan la del imperialismo. “El imperialismo pone énfasis en la dominación y explotación de los Estados imperiales, las corporaciones multinacionales, y los bancos sobre los Estados menos desarrollados y las clases trabajadoras”. Pero, al mismo tiempo, considera que, el imperialismo impone las corporaciones multinacionales, los bancos y los Estados imperiales como la fuerza motriz de los flujos internacionales de capital, mercancías y tecnologías (CMT)... también como esquemas de la integración regional (Petras, 38, 2001, 38). Por tanto, es el imperialismo como un proceso de transición que se expande por todo el globo e impone las políticas económicas, su ideología de dominio y hegemonía militar. Es la interrelación impuesta desde los centros de cada imperio económico, político, ideológico, cultural y con un lenguaje en tanto, hegemonía del control de las expresiones enclaustrando códigos y estructuras mentales para la preservación de un solo señor, el capital.

13 Cita tomada de Marx, Carlos: *“Crítica a la filosofía del derecho de Hegel”*. En: <http://archivo.juventudes.org/karl-marx/cr%C3%ADtica-la-filosof%C3%AD-del-derecho-de-hegel>

14 *Ibidem*.



En esta perspectiva de contradicciones, retomamos de Lucie Sauvé un planteamiento necesario para ejemplificar lo que estamos proponiendo: “la educación, tanto como la cultura, la política, la economía o cualquier otro sector de la actividad humana, se encuentra igualmente afectada por la globalización, que se manifiesta allí también con una doble tensión. Por una parte, existe el acceso a una galaxia de informaciones, a un universo de conocimientos, por medio del vertiginoso espacio comunicacional que puede ser aprovechado para el aprendizaje”<sup>15</sup>. Esta es parte de lo que estamos intentado persuadir y que la “globalización” no sólo es un aspecto de la expresión civilizatoria de interrelaciones; sino un *desarrollo desigual y combinado*<sup>16</sup> de actividades productivas en desventajas: donde unos países ceden soberanía, fuerza de trabajo y recursos baratos; en tanto, otros países centrales o hegemónicos, se apropian salvajemente de los recursos naturales y humanos de forma expoliadoras.

15 Cita tomada de Lucie Sauvé: “la educación ambiental y la globalización: desafíos curriculares y pedagógicos”. En: <http://www.rieoei.org/rie41a03.pdf>

16 Es importante definir este proceso que analizado en su momento por León Trotsky, retomamos para precisar nuestras investigaciones de contexto. Decimos, es parte de una investigación que puede ser aplicada en estos campos del desarrollo de la sociedad; pero, en contextos diferentes. Solamente hacemos uso de este proceso para precisar que en nuestro país, el desarrollo de las sociedades en las diferentes regiones, persisten las desigualdades. Claro, en función al desarrollo y la desestructuración de las estructuras socioeconómicas y productivas, tanto del campo como en las ciudades (por ejemplo en las ciudades pre e industriales). Para ello, retomando del planteamiento de George Novack, lo expone de esta manera que el desarrollo desigual y combinado: en “los diversos elementos de la existencia social han aparecido en tiempos diferentes, evolucionado en proporciones enormemente distintas y desarrollado en grados diferentes bajo distintas condiciones”. Para ahondar al respecto véase en: [http://www.nodo50.org/ciencia\\_popular/articulos/Novack.htm](http://www.nodo50.org/ciencia_popular/articulos/Novack.htm)

En este ejercicio de la historia, también es válido tomar en consideración desde un planteamiento hecho por Paul Ricoeur, es decir, “*mientras que en los intercambios ordinarios el testimonio y su recepción son globalmente contemporáneos, en historia, el testimonio se inscribe en la relación entre el pasado y el presente, en el movimiento en la mutua comprensión*” (Ricoeur, 2010). Sobre esta idea, encontramos dos elementos que son necesarios agregar: a) mantener como testimonio, hoy es importante, resaltar y recordar la historia, en su conjunto, a partir de qué ha sido con los desarrollos de la humanidad; no como hechos históricos registrados en la memoria, sino como herencia de procesos que identifican a la historia de la humanidad para no caer en errores coyunturales y; b) mantener una relación dialéctica entre el pasado y el presente, nos conduce a tener vigente la historia cada vez reciente, sin olvidar el pasado que puede ser como parte de los hechos convertidos en la vida en “positivo” o en “negativo”, pero, sin claudicar en la memoria del presente y sin depredar a la naturaleza.

En una imagen de lo que puede ser la interrelación: sociedad-naturaleza, bajo el carácter de formación en cuanto a la educación, también rescatamos parte de la interrelación metabólica, por ejemplo, del planteamiento de Unamuno, “*una enfermedad es, en cierto aspecto, una disociación orgánica; es un órgano o un elemento cualquiera del cuerpo vivo que se rebela, rompe la sinergia vital y conspira a un fin distinto del que conspiran los demás elementos con él coordinados*” (Unamuno, 1982, 292). Lo que nos quiere decir, quizá, es lo que existe entre la enfermedad biológica del hombre respeto a la naturaleza. Si se actúa contra la naturaleza en general, existe una reacción de ella sobre quienes la depredan. Por tanto, los cambios o las modificaciones en los ciclos vitales de la naturaleza; es decir, se rompe con el equilibrio: cambio climático, calentamiento global, proceso de desertificación, agotamiento del

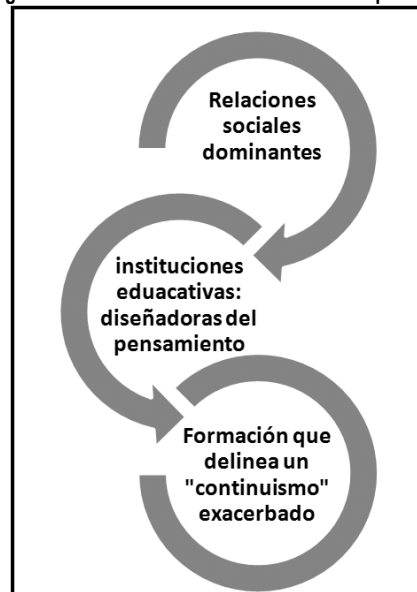


agua potable, contaminación en mares, ríos, bosques y grandes ciudades; etc. Estos entre otros hechos están siendo evidenciados por la acción negativa del desarrollo basado en la sobreexplotación de los recursos naturales y humanos. Es aquí donde el papel imprescindible de la educación o de un *pensamiento ambiental* que esté acorde con las nuevas realidades y necesidades sociales por encima de la apropiación privada o la privatización de espacios geográficos naturales o “artificiales” construidas debajo del aniquilamiento de lo existente; privatizando los espacios públicos o áreas de uso común por el de la hegemonía de la concentración y centralización del capital.

Ahora surge la pregunta importante, ¿de qué forma podríamos comprender la educación, la formación de saberes y el *pensamiento ambiental* para reconstruir y rehabilitar nuevos discursos que respondan, ahora sí, a las necesidades de las grandes mayorías empobrecidas? ¿Qué papel histórico presentan los intelectuales para la conformación de un discurso basado en el diálogo entre iguales o diferentes como de los “*otros*” que están fuera y segregados de los conocimientos para la transformación? En este sentido, James Petras nos aproxima a comprender ese papel del intelectual un tanto quizá desde la perspectiva gramsciana, “*los intelectuales ex-radicales contribuyen a fortalecer el poder de los especuladores y los neoliberales con sus ataques desbordados contra el «estatismo»... en nombre de una quimérica sociedad civil*”<sup>17</sup>. En este sentido, si los que debían de crear conciencia, formaciones críticas y construir nuevos conocimientos para la transformación, identificando de hecho un perfil de pensamiento, no sólo, de lo ambiental, sino de la sociedad que desprenda otra alternativa para su creación, están a la orden del capital; ¿qué habremos de soñar como utopías?

Para ello entonces, es replantear entre las utopías otros rigores de su esencia como pasos a seguir y alcanzar sin doblegarse ante los vientos nefastos del neoliberalismo. En este sentido, retomando a Fernando Aisa que, “la utopía, en la medida en que está perdiendo su carácter “religioso”, debe “laicizarse”, porque si el intelectual ya no es dueño de la certidumbre de que su misión es “cambiar el mundo”, según el principio de Feuerbach, no puede dejar por ello de “interpretarlo” y criticarlo” (Aisa, 75, 1999). De la utopía entrelazada con el pensamiento liberador y la formación en la solidaridad; quizá estemos en la antesala de la educación o en la construcción de los saberes para la transformación real del entorno. Hoy la realidad, maniatada por las fuerzas conservadoras y privatizantes ejerciendo presiones neoliberales que, con los criterios de la globalización imperialista, destruyen las esperanzas de otra sociedad es posible. En el gráfico N° 2, se plantea un proceso que denota un proceso de hegemonía “intelectual” sobre la realidad del presente.

Gráfico N° 2.  
Hegemonía “intelectual” sobre la realidad del presente.



Fuente: RJCA y HAC

17 Puede ahondar al respecto en Petras James: “Los intelectuales en retirada”, en página web: [http://nuso.org/upload/articulos/1877\\_1.pdf](http://nuso.org/upload/articulos/1877_1.pdf)



Sobre el “esquema” propuesto a reserva de simplificar la realidad, consideramos oportuno plantear tres escenarios de la reproducción del conocimiento que expresa una sociedad hegemonizada por el mercado especulativo de las cosas como fin último de esta fase de la reproducción del capital:

Primero, la educación actual está relacionada con la vigencia del capitalismo dominante que cosifica al ser humano; desde luego, a la sociedad como parte de la reproducción del capital. En este contexto, coincidiendo con el planteamiento de István Mészáros, de que, “*el papel de la educación es soberano, tanto para la elaboración de estrategias apropiadas y adecuadas para cambiar las condiciones objetivas de reproducción, como para la **autotransformación consciente** de los individuos llamados a concretar la creación de un orden social metabólico radicalmente diferente*” (Mészáros, 60, 2008).

Segundo, las instituciones educativas, son las diseminadoras de saberes y conocimientos que se destinan a la reproducción no sólo de la producción de mercancías<sup>18</sup>; sino, de las mentes que habrán de reproducirse en función a la demanda y a las necesidades de la hegemonía del capitalismo. Es decir, de las relaciones socioeconómicas vigentes que destruyen las posibilidades de transformación tanto de las mentes como de los saberes del pensamiento conservador por otras alternativas que dignifiquen al individuo, así como de toda la sociedad en su conjunto.

Tercero, la educación que conduce hacia un continuismo, hoy, exacerbado por las fuerzas que delinear la formación para mantener el *statu quo*, es el regreso del “conocimiento” que acepta de manera

escéptica y acrítica realidades sin transformación ni posible de modificar. Para ello, es necesario replantear en los planes y programas mayor credibilidad de quienes deben transmitir o construir conocimientos que emergen de experiencias concretas y no de metodologías basadas en el positivismo decimonónico. La realidad es tan necia que los esquemas del pensamiento enclaustradores, no son los posibles métodos para reconstruir los saberes exigidos y demandados por la sociedad del presente.

### A manera de conclusión

Entre la idea central que podríamos aproximarnos, se dirige la marcha de la conquista de otra realidad que permita la reconstrucción en sustitución de lo establecido al tiempo pugnar por la deconstrucción de lo establecido. Para ello, el pensamiento de lo ambiental, cargado hacia la defensa per se de los recursos, sin transformar el actual modelo de desarrollo y sus estructuras productivas que consumen cantidades ingentes de materia, energía e información, no sólo se moverían piezas en el mismo escenario, sino que se acabarían con los propios recursos destinados a la reproducción de la sociedad en concomitante a la combinación en la desigualdad. Esto colocaría a la sociedad o parte de ella de manera diferenciada y con la polarización de las clases sociales.

Cabe mencionar que, de defender los recursos naturales y humanos como un derecho internacional o mundial, es posible que al tiempo que se intenta por expropiar o sobreexplotar, las respuestas internacionales saltaran por la defensa de lo que pertenecen a todos y no sólo a los países o comunidades que “controlan” o administran su preservación. Las experiencias nos indican que, las sociedades que mantienen en su poder recursos en extinción o productos no renovables, son fáciles de intercambiar o ceder ante las presiones de las corporaciones interna-

18 Para ahondar al respecto, es necesario remitirse a: “Elementos para una crítica marxista de la educación”. En: <http://revolucionproletaria-rp.blogspot.mx/2010/06/elementos-para-una-critica-marxista-de.html>



cionales. Por tanto, retomando de Kwame Anthony, *“la propiedad de una institución, creada en general por leyes cuyo mejor diseño se logra pensando cómo puede servir a los intereses humanos de aquellos cuya conducta gobiernan. Si se trata de leyes internacionales, entonces esas leyes gobiernan a todos. Y los intereses humanos entonces en cuestión son los intereses de toda la humanidad”* (Anthony, 176, 2007).

Por último en un intento por expresar la crisis educativa y los conocimientos que intentan apuntalar los esquemas pragmáticos de los planes y programas deseados (en escuelas públicas y privadas, claro en algunas), se presentan otras salidas a la conciencia de las clases sociales con la creación de escuelas o centros educativos privados. Son instituciones donde la enseñanza tiene un costo: valor de uso y de cambio, cual vil mercancías que se vende y compra al certificarse por instituciones públicas que ofrecen el derecho a la educación fuera de las normas establecidas de lo público para crea un ente privado que juzgará a los saberes que transforman desacreditando la no posibilidad de sus instrumentación.

En este sentido, retomando de unas ideas de Antonio Gramsci para ayudarnos a comprender el problema de la formación de los pensamientos en la educación del presente, tenemos este esbozo: *“...puede decirse que la crisis escolar que hoy se desencadena está precisamente ligada al hecho de que este proceso de diferenciación y de particularización se produce de modo caótico, sin principios claros y precisos; sin un plan bien estudiados y fijado a conciencia: la crisis del programa y de la organización escolar, es decir, de la orientación general de una política de formación de los modernos cuadros intelectuales, es en gran parte un aspecto y una complicación de la crisis orgánica más comprensiva y más general”* (Gramsci, 120, 2001). De ahí la crisis educativa y de la continuación de conocimientos desfasados por el tiempo, en cuya tendencia es

hacia el enclaustramiento de las libertades y/o del propio pensamiento crítico, hoy cooptado por conveniencia, más no por convicción. Esta es una realidad del presente. Ahora en un espacio dominado por las políticas neoliberales y del mercado especulativo del conocimiento los saberes y quienes defienden el estado cosas aplauden y defienden la educación y la formación para el cúmulo de información mediocres.

Sin embargo, es imprescindible que la participación social, sea decir, toda la sociedad, o en su caso de quienes están produciendo la riqueza de nuestros países; de esta manera, sean los directamente “diseñadores” de las formas de educar, transmitir y/o construir conocimientos para la transformación real de la sociedad. Para ello, hemos retomado de una idea que se plantea de parte de un académicos: *“Puede parecer utópico pedir que el trabajador directo controle, dirija y oriente el proceso productivo, exigir que los trabajadores y no el capital quienes decidan lo que se va a hacer”*<sup>19</sup>.

En tanto, nuestra propuesta es la de replantear por medio de una “visión” integral e interdisciplinaria los fenómenos que más inciden en la realidad nuestra. No son las apariencias las que dictarán las pautas que lleven hacia una verdadera transformación social; sino, los hechos materiales que están en descomposición, son los que urgen innovar por otra sociedad. Esa la que añoramos, misma que erradique las contradicciones socioeconómicas. Además no se permitirá que exista una lucha de clases determinada por las relaciones sociales de producción dominantes. Lo que deseamos es erradicar por completo las desigualdades sociales porque son éstas, las que no permiten una verdadera educación para desterrar por completo la enajenación y los rezagos en la ciencia, la educación y en la cultura.

<sup>19</sup> Cita tomada de: *“El marxismo, la educación y la universidad”*. En página web: <http://catedraestanislao.univalle.edu.co/Marxismo.pdf>



## Bibliografía

- "*La pedagogía crítica*" (29/V72012). En: <http://pedagogiacritica.com/> . (Recuperado el 12 de octubre de 2012).
- Aisa, Fernando (1999). *La reconstrucción de la utopía*. México, D.F: Ediciones Unesco.
- Anchén, Dalma; Garat, María José y López, Julio. (2007). *Los códigos sociolingüísticos de Bernstein*. En página web: <http://www.reducativa.com/verarticulo.php?id=37>. Recuperado el 20 de julio de 2012.
- Cerezo, Contreras Héctor. (2003). "*Praxis y enajenación*". En página web: <http://www.nodo50.org/comitecerezo/escritos/her17jun03.htm> . Recuperado 8 de octubre del 2012.
- Delors, Jaques (1994): *Los cuatro pilares de la educación*. En: *La educación encierra un tesoro*. El Correo de la UNESCO, pp. 91-103. En: <http://elbonia.cent.uji.es/jordi/2011/06/11/libro-ensenar-en-la-sociedad-del-conocimiento-reflexiones-desde-el-pupitre/> (Recuperado el 17 de octubre del 2012).
- Educación*. (2010, abril 26). BuenasTareas.com. Retrieved from <http://www.buenastareas.com/ensayos/Educacion/256248.html> (Recuperado el 31 de julio del 2012).
- Esteve Peralta, Joaquín y Reyes Ruiz, Javier (2003): *Educación popular ambiental. Hacia una pedagogía de la apropiación del ambiente*. En: *La complejidad ambiental*. Compilador Enrique Leff. México, D.F: Editorial S XXI.
- González Álvaro. (2003). La crítica ambiental a la educación. En página web: [http://www.cladead.com/cursos/MEDAM/MEDAM-000003/critica\\_ambiental.htm](http://www.cladead.com/cursos/MEDAM/MEDAM-000003/critica_ambiental.htm) . Revocado el 1º de agosto del 2012.
- Gramsci, Antonio. (2007): *La alternativa pedagógica*. México, D.F: Editorial Fontamara.
- Kosik, Karel. (s/f). *Dialéctica de lo concreto*. En: <http://primariasregionesur.wikispaces.com/file/view/Dial%C3%A9ctica+de+lo+concreto.pdf> (Recuperado el 8 de octubre de 2012).
- Kwame Appiah, Anthony. (2007). *Cosmopolitismo. La ética en un mundo de extraños*. Buenos Aires, Argentina. Ed. Discusiones.
- Marx, Carlos. (s/f). *Crítica a la filosofía del derecho de Hegel*. En: <http://archivo.juventudes.org/karl-marx/cr%C3%ADtica-la-filosof%C3%AD-del-derecho-de-hegel> (Recuperado el 30 de agosto de 2012).
- Marx, Carlos. (s/f). *Manuscritos Económicos y Filosóficos de 1844*. En página web: <http://www.ucm.es/info/bas/es/marx-eng/44mp/> (Recuperado 8 de octubre del 2012).
- Mészáros, István (2008): "*La educación más allá del capital*". Argentina. Es. S. XXI y Clasco coediciones.
- Novack, George (s/f). *La ley del desarrollo desigual y combinado de la sociedad*. En: [http://www.nodo50.org/ciencia\\_popular/articulos/Novack.htm](http://www.nodo50.org/ciencia_popular/articulos/Novack.htm). (Recuperado el 2 de agosto del 2012).
- Petras, James. (1990). *Los intelectuales en retirada*. Nueva Sociedad. Nro. 107 mayo-junio Pp. 92-120 En: [http://nuso.org/upload/articulos/1877\\_1.pdf](http://nuso.org/upload/articulos/1877_1.pdf) (Recuperado 27 de julio de 2012).
- Petras, James. (2001). "*La globalización: un análisis crítico*". En "Globalización, imperialismo y clase social". Argentina. Editorial Limen. Humanista.
- Portero, Ricol Ada Esther. (2009). *Sugerencias para una esquina de tejas*. Sao Paulo, Brasil. Ed. UNESCO-Programa MOST. Red Profesional de la Ciudad.
- Revista Revolución Proletaria (2010). *Elementos para una crítica marxista de la educación*. En: <http://revolucionproletaria-rp.blogspot.mx/2010/06/elementos-para-una-critica-marxista-de.html> . (Recuperado el 8 de octubre de 2012).
- Ricoeur, Paul. (2010): "*La memoria, la historia, el olvido*". Buenos Aires, Argentina. Ed. Fondo de Cultura Económica.
- s/d ni f. *El marxismo, la educación y la universidad*. En: <http://catedraestanislaio.univalle.edu.co/Marxismo.pdf> (Recuperado 8 de octubre del 2012).
- Sadovnik, Alan. (2001). *Notas sobre Bernstein Basil*. En: [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/archive/publications/ThinkersPdf/bernsteins.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/bernsteins.pdf) (Recuperado el 14 de agosto de 2012).
- Sauvé, Lucie. (2012). *La educación ambiental y la globalización: desafíos curriculares y pedagógicos*. En página web: <http://www.rieoei.org/rie41a03.pdf>. (Recuperado el 2 de agosto del 2012).
- Unamuno, Miguel (1982): *Antología*. México, D.F: Editorial Fondo de Cultura Económica.