

# **LAS TENSIONES DEL CURRÍCULO: LA IMPOSICIÓN HEGEMÓNICA FRENTE A LA SINGULARIDAD CULTURAL**

María del Carmen Hernández Calva\* y Jonathan Omar Bucio Rivera\*\*

\*Maestrante, Orientador Tec. Catedrática de la Universidad Privada del Estado de México, ISCEEM. maricarmen.calva.79@gmail.com

\*\*Maestrante. Profesor de educación ISCEEM, bucio0300@gmail.com

Recibido: 8 enero 2019.

Aceptado: 15 febrero 2020.

## Resumen

En la actualidad el curriculum se ha vuelto un eje fundamental en la educación y al mismo tiempo un campo de batalla en donde cada uno de los grupos sociales que en el convergen, buscan posicionar temas que sean significativos en su estructura y por lo tanto se impongan sobre los demás, en este sentido la hegemonía como concepto colonizador tiene su relevancia ya que si bien existen organismos internacionales los cuales determinan en los países que temas son los que se deben de estudiar y bajo que metodologías implementar, existen en el sistema ciertas porosidades en las cuales no necesariamente esto último se materializa. Este trabajo ofrece una línea de reflexión en torno a la práctica docente al interior del aula, y como el maestro puede ser un agente ético-político, que atienda las demandas de los grupos sociales inciden en la escuela, a través de labor.

Palabras clave: Curriculum, decolonialidad, culturalidad, singularidad, hegemonia.

## Abstract

At present, the curriculum has become an important element of education and at the same time a battlefield where each of the social groups that converge, seek to position some issues that are relevant in their structure and therefore are imposed on the others, the hegemony as a colonizing concept has its relevance since although there are international organizations which determine in the countries which subjects they should study and under what methodologies to implement, there are certain porosities in the system. which not necessarily the latter materializes. This work offers a line of reflection on the teaching practice within the classroom, and how the teacher can be an ethical political agent, who meets the demands of social groups affect the school, through work.

Keywords: Curriculum, decoloniality, culturality, uniqueness, hegemony.

El presente ensayo tiene por objetivo plantear cómo el currículo se ha visto envuelto en tensiones y, como los grupos sociales que en ellos convergen, buscan poner de manifiesto la necesidad de incorporar los temas que consideran relevantes a la currícula oficial de los sistemas educativos nacionales resultado de sus demandas, colocando al margen a los sujetos educativos.

Asimismo, pretendemos hacer un señalamiento importante sobre los posibles resquicios que se tienen para construir, una forma otra de hacer y practicar el curriculum escolar, desde una propuesta a la que hemos nombrado: *pedagogía clandestina*. La cual se ha mantenido en la discreción por razones hegemónicas. Ya que los docentes al ser parte del sistema tienen que responder a las exigencias tanto del sistema como de los grupos que al interior del sistema educativo alberga, pero que por tal motivo es aquí donde las tensiones se hacen latentes y evidentes, entre los intereses de la hegemonía contrapuesto a los intereses de los grupos sociales.

El currículum se abre, así como un campo problemático, del cual surgen líneas de análisis distintas, se perfilan objetos de organización variados, surgen tramas complejas en las cuales se gestan sujetos, se los recorta, se los reprime o se habilita su desarrollo (De Alba, 1995; p. 6).

Para tal efecto es necesario entender que el currículo como estructura entra en crisis y un concepto clave que permea en la cómo una posibilidad de salida es el de la flexibilidad, entendida como:

El punto de encuentro de las fuerzas en torno al poder y al conocimiento es dinámico, (pensemos en el espacio de la educación como campo de luchas sociales) y es punto de articulación y generador de relaciones humanas. Por eso, si bien este juego de fuerzas es desigual, conflictivo (en esto consiste el juego de tensiones), es al mismo tiempo productivo porque las fuerzas de poder tanto legitimadas como las no legitimadas se mueven por imponer o resignificar los sentidos de <<las palabras y las cosas>> (Orozco, 2009; p. 69).

En este sentido es necesario entender que el maestro como figura legitimada por el estado para llevar a cabo la tarea de educar, también se mueve en este campo de luchas y tensiones, sin embargo para poder direccionar su práctica hacia la clandestinidad es necesario que tome conciencia de sí mismo y de su papel como educador, dejando de lado su tarea reproductora y asumiendo su actuar político (entendido esto último como poder), a fin de dar respuestas a los grupos sociales vulnerables con los cuales interactúa y se desarrolla pedagógicamente.

Lo que ofrecemos aquí es un paralelismo a la alegoría de la caverna de Platón y las enseñanzas de Don Juan, entendido el primero como un diálogo, en el que Sócrates y su hermano Glaucón hablan sobre cómo afecta el conocimiento y la educación filosófica a la sociedad y los individuos.

En este diálogo, hay un grupo de prisioneros que se encuentran encadenados desde su infancia detrás de un muro, dentro de una caverna. Allí, un fuego ilumina al otro lado del muro, y los prisioneros ven las sombras proyectadas por objetos que se encuentran sobre este muro, los cuales son manipulados por otras personas que pasan por detrás. Sócrates plantea a Glaucón que los prisioneros creen que aquello que observan es el mundo real (Es decir lo ya dado, lo ya establecido, lo ya aceptado), sin darse cuenta de que son solo las apariencias de las sombras de esos objetos (la duda de la realidad). Pasa el tiempo, uno de los prisioneros consigue liberarse de sus cadenas y comienza a ascender. Este observa la luz del fuego más allá del muro, cuyo resplandor le ciega y casi le hace volver a la oscuridad.

Poco a poco, el hombre liberado se acostumbra a la luz del fuego y, con cierta dificultad, decide avanzar. Sócrates propone que este es un primer paso en la adquisición de conocimiento. Después, el hombre sale al exterior, en donde observa primero los reflejos y sombras de las cosas y las personas, para luego verlas directamente. Tiempo después, el hombre observa a las estrellas, a la luna y al sol. Sócrates sugiere que el hombre aquí razona de forma tal que concibe a ese mundo exterior (mundo de las ideas, conciencia de sí

mismo), como un mundo superior, entonces, regresa para compartir esto con los prisioneros en la caverna, ya que siente que debe ayudarles a ascender al mundo real.

Cuando regresa a la caverna por los otros prisioneros, el hombre no puede ver bien, porque se ha acostumbrado a la luz exterior. Los prisioneros piensan que el viaje le ha dañado y no desean acompañarle fuera, es en este punto donde Platón, a través del diálogo de Sócrates, afirma que estos prisioneros harían lo posible por evitar dicha travesía, y llegando a poner como idea que tanta sería su dependencia a esa verdad que podrían llegar a matar incluso a quien se atreviera a intentar liberarlos.

Por otro lado, Las enseñanzas de Don Juan de Carlos Castaneda, nos ofrece una otra pedagogía, basada en la experiencia, en el acompañamiento y el diálogo, una pedagogía mística que nos acerca a la esencia misma del sujeto, que además lo invita al autoaprendizaje, a la liberación, al re-conocimiento de sí mismo y del medio con el que interactúa. Don Juan refiere que un hombre de conocimiento es un guerrero, porque tiene que mantener luchas constantes consigo mismo para mantenerse lúcido. El hombre que va al conocimiento adquiere una carga muy pesada y debe hacerse consciente y responsable de ella. Antes que luchar con los otros debes estar convencido de la claridad que vas a adquirir, esta debe ser en desapego sin fines de lucro.

Solo aquellos que tomen conciencia de sí mismos, liberarse, podrán ayudar a los otros a romper las cadenas que los atan y dejar la clandestinidad para pasar a la acción política pedagógica.

Ellos... en el sistema mundo

Antes que nada, debemos ubicar las coordenadas del tropos en las que nos desplazamos y acercarnos a cómo “funciona” este sistema mundo, pues definirlo constituye un reto dantesco, el caleidoscopio nos ofrece una infinidad de tonalidades, formas, tamaños e incluso ilusiones.

Se hace patente que estamos viviendo un momento de crisis en general, que más allá de requerir y proyectar propuestas que pudieran ser innovadoras a todas luces, vale la pena por mucho tomar consciencia del momento histórico que enfrentamos y del cual somos parte, para poder comprenderlo un poco nos abrigamos inicialmente en la categoría fundamental de Antonio Gramsci, la hegemonía.

La cual “puede ser entendida como una herramienta analítica que busca dar inteligibilidad a los procesos de constitución social contingente, ya que permite identificar los efectos políticos que la relación hegemónica produce en la vida diaria” (Vidal, 2010; p. 125).

Si bien la hegemonía es la categoría fundamental del pensamiento en el análisis político de Gramsci, en las cuales podemos encontrar a las diversas fuerzas sociales que siempre se hallan en tensión, en un consenso dialéctico entre los grupos de poder, que al parecer siempre están despiertos y abiertos a estrechar nuevas posibilidades, pero siempre o casi siempre se ven ceñidas a las condiciones de las fuerzas sociales del sistema mundo. Sin embargo, vale la pena acercarlo a lo dialógico a la búsqueda en comunidad como aquí pretendemos proponerlo.

El concepto al cual Gramsci hace referencia de la hegemonía cultural radica en entender que el estado compuesto por la estructura y superestructura encuentran en la educación un medio en el cual pueden imponer la ideología que mejor les parezca, esta vista desde el momento histórico y geográfico, en el cual está inmerso, en este sentido cuando hacemos referencia a la relación que se establece entre educación y política, existe una relación bidireccional entre ambos elementos que componen al sistema, el primero ejecuta y materializa lo que plantea el segundo. En esta lógica, él determina que la ideología se genera como resultado profundo de la relación que se da entre la estructura imponiéndose así la hegemonía desde una perspectiva como aquello que ya está dado o determinado y la súper-estructura, puede entenderse que dicha relación es el resultado de un proceso histórico, que:

Para que se forme un bloque histórico es necesario que la estructura y la súper estructura de este bloque están orgánicamente ligadas...define abstractamente esta organicidad como la necesidad, para el movimiento superestructural... pero más concretamente como la obra de los grupos sociales encargados de administrar las actividades superestructurales (Portelli, 1977, p. 48).

Sin embargo, en esta relación histórica, más nos vale estar advertidos del papel que tenemos como sujetos históricos conscientes y autónomos, capaces de proponer y responsabilizarnos como agentes sociales que somos. Como nos lo hace ver el propio Gramsci "Es la posesión paulatina de la propia personalidad que permite la autopercepción de nuestro valor histórico, nuestra función en la vida, nuestros derechos y nuestros deberes" (Hierro, 2019).

Asumirnos como sujetos históricos conscientes y autónomos, no es una tarea fácil, supone actividades emancipatorias, que liberen primeramente la mente y que alimenten el deseo de no estar sometido o de seguir reproduciendolas. Pareciera que la emancipación nace al mismo tiempo en que te

das cuenta que hay otras posibilidades y, es un acto que nace en solitario con el hombre mismo, pero también es un acto provocador en los otros sujetos.

¿Dónde subyace o nos aguarda la emancipación?

Para ello el sistema mundo<sup>1</sup> nos ayuda un poco mejor en la interpretación y comprensión de los espacios sociales y culturales en los que nos desplazamos y nos construimos. Muy particularmente en este apartado busco interpretar-nos en la pedagógica, comprendiendo como las tensiones que se dan desde el curriculum, albergan en sus entrañas la posibilidad de emanciparse.

Bertha Orozco nos recuerda puntualmente en su texto de origen de la noción de flexibilidad y su llegada al campo del curriculum: más allá de la visión económica internacional, “que la educación es un campo de fuerzas y tensiones”, en el que se juega y se confrontan intereses políticos, económicos... sociales.

Ellos determinan y han ordenado el sentido de las sociedades modernas y posmodernas, fincando sus bases en el trabajo, en la explotación del hombre y de nuestros recursos naturales, el consumo desmedido, con la promesa de adquirir un mejor estatus quo. Han colocado a la educación como garantía para alcanzar dicho estatus, del tal suerte que las instituciones educativas terminan por ser campos minados en donde a los estudiantes se les sentencia a exigir su derecho a vivir prósperos, bajo un esquema de esclavo con libertad financiera, basado en la explotación de un trabajo rentable y que la da la inmediatez de adquirir.

Seguramente tenemos la clase de educación que necesitamos tener en Latino América y en México, de acuerdo a lo sugerido por la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), sujeciones que nos constriñen, estamos (todos) ante el hecho histórico de hacernos responsables y conscientes de la educación que es necesaria a nuestra región, en relación con ellos, nosotros constituimos el total del 80% de la población mundial.

En este entendimiento ponemos sobre la mesa la condición actual en América Latina, en esta lucha sin cuartel ante una imposición ideológica, económica y educativa, que se hace presente cuando organismos internacionales que asignan a los países subdesarrollados, aquellas políticas y acciones a las cuales se debe sujetar el ámbito educativo para que responden a los intereses ideológicos de dichos grupos. “Cuando se estudia históricamente la manera como se formaron y desarrollaron los sistemas de educación, nos damos cuenta de que dependen de la religión, de la organización política, del grado de desarrollo de las ciencias, del estado de la industria” (Durkheim, 2016).

La emancipación subyace en el miedo del sujeto, en ese miedo que activa y busca alternativas para seguir viviendo, que al mismo tiempo aporta y de-construye su realidad en relación con las otras. Para poder entender el miedo y como este ha movido a la humanidad desde siempre, podemos encontrar con Foucault en su categoría de discontinuidad genealógica, todos estos espacios que suponemos oscuros o perdidos, que han sido propiciadores a eso que Gramsci nombró, crisis hegemónica.

Los otros...

Foucault, nos hace una propuesta interesante para mantenernos advertidos sobre los resquicios que se guardan en lo profundo de las crisis sociales, esos espacios en los que se encuentran esos otros a los que el propio Foucault nombró los de los discursos mediocres, aquellos que se hallan subsumidos y se caracterizan por la clandestinidad, como es el caso de los conocimientos producidos en América Latina.

Eso a lo que nosotros llamamos raíces y que su importancia radica en que ellas nos sostenemos, ellas se entrecruzan, se extienden, nacen o mueren según las circunstancias, están ahí pero no les prestamos atención porque se encuentran sujetas-sujetando bajo el suelo de un grito silencioso que vive clandestino.

Tiene poca importancia que o quien es primero en el arbolado histórico, importa cómo nos posicionamos ante él en el presente, importa que conozcamos de dónde venimos para asumir una posición y hacernos responsables. Los otros nos dan posibilidad al nos-otros.

Desobedecer es una alternativa ante la propuesta de flexibilidad

El lenguaje de flexibilidad exige reflexión política, social, cultural pedagógica: es decir, es un nuevo significante que en el campo propiamente educativo está moldeando su sentido y puede, a la vez, abandonar el sentido uniformizante de su procedencia economicista unilateral del discurso de la economía (Orozco, Fuentes B., 2009).

Entendemos por flexibilidad a la adjetivación de una situación, en la cual debemos tener algo más que una disposición un tanto dócil o de sometimiento, ante una cierta incapacidad que fue evidenciada por ellos, nos proponen una nueva dominación colonial. En la genealogía histórica de nuestra América Latina y de México, la anécdota de los espejos a cambio de oro, en la cual nos vimos avasallados con promesas de ensueño, en la cual hacen se

han venido resquebrajando. No es la flexibilidad el resquicio, es la desobediencia, la resistencia, la memoria histórica-colectiva, la reflexión y la actuación de la anterior, es la protesta, es la reconciliación, el tequio. Todos estos espacios nos ofrecen alternativas para aprender, desaprender y reaprender. Los cuales no se ven reducidos, solo a las aulas o instituciones, sino que habitan y toman forma también en las calles, las familias, los colectivos.

Ante las imposiciones hegemónicas el currículum es la piedra filosofal, es importante y necesario entender, que en el currículum radica una estructura que se le plantea a los docentes a fin de guiar y conducir su labor al interior del aula pero que esta no parte del pensamiento del docente propio, sino que ya hubo alguien que pensó este trabajo y deja por escrito en propósitos y metas que se deben de lograr en el proceso educativo.

El programa escolar cumple otra función básica: orientar el trabajo del conjunto de docentes de una institución, sobre todo cuando en una institución varios docentes imparten un mismo curso, o cuando el sistema educativo busca establecer para sí mecanismos de formación homogéneos (Díaz-Barriga, 2005, p. 57).

Esta función básica del currículum está pensada por personas que en muchos de los casos son ajenas al proceso didáctico y está pensado en harás de entender que el currículum se vuelve el instrumento en el cual se materializa la ideología que el estado quiere para los educandos. El currículum es el instrumento de la sujeción.

Lo anterior se agrava más cuando el docente carece de formación pedagógica y sigue casi de manera textual el plan y programa de estudios. Frente a la dificultad de establecer estrategias que permitan reconocer la función diversa de los programas de estudio y ante la carencia de propuestas sobre programas que sean consistentes en su articulación teórico-técnica, es indispensable analizar hasta qué punto las diversas técnicas que se proponen son, por un lado, coherentes con los presupuestos conceptuales de los que se parte y, por otro, diferentes del modelo que se pone en entredicho (Díaz-Barriga, 1984; p. 35).

Los otros: Latinoamérica

Las instituciones educativas, serán los aparatos ideológicos, que permitirán instaurar y posicionar e imponer una ideología, (Althusser, 1971), a través de la imposición del conocimiento que es el instrumento imperial de coloniza-



ción (Mignolo, 2010). La conquista e imposición ideológica de los viejos europeos a principios del siglo XVI, han dejado cicatrices desde entonces como lo explica Aníbal Quijano. “El modo de conocimiento fue por su carácter y por su origen eurocéntrico. Denominado racial, fue impuesto y admitido en el mundo capitalista como la única racionalidad válida y como emblema de la modernidad” (Ruiz, Ponce, 2017).

La modernidad se basa en constructos sujetos a una razón que nos es ajena y extraña, acá en América Latina, pero que nos ha adiestrado por 500 años. Soy una fábrica de humo. Mano de obra campesina para tu consumo... (Cabra, Rene & Arcuete, 2011).

Para explicar este apartado se hace imprescindible hablar de Latinoamérica y colocarla como una región compleja. Podemos empezar diciendo que es una zona muy rica en recursos naturales, pero al mismo tiempo con grandes desigualdades sociales tales como: la cantidad de pobres que no tienen acceso a la salud, justicia, salarios mal remunerados, una educación precarizada, mucho menos a la posibilidad de cambiar de condición social y en este sentido, no tener derecho a la educación digna para los sectores más vulnerables. La peor educación a quien más lo necesita (Hernández, 2018).

No podemos negar que el socialismo latinoamericano que aconteció a inicios del siglo XXI, fue un movimiento político y social que prometió un “cambio” en la región, y que a su vez advertía en su discurso una transformación de la realidad latinoamericana. Así países como Argentina, Ecuador, Bolivia, Nicaragua, Uruguay entre otros entraron a una democratización que afirmó ser la condición necesaria para un cambio, sin embargo, al hacer una retrospectiva de lo sucedido, poco ha cambiado el panorama actual de Latinoamérica y los retos que tiene como región, radican en gran medida de la aplicación de políticas educativas adecuadas para el devenir del futuro, en este sentido la creciente crisis económica y social de la región también ha generado que los discursos frente al devenir de la educación también se dejan entre dicho, dadas las características.

Colonialidad y descolonialidad introducen una fractura entre la postmodernidad y la postcolonialidad como proyectos a medio camino entre el pensamiento postmoderno francés de Michel Foucault, Jacques Lacan y Jacques Derrida y quienes han sido reconocidos como la base del canon postcolonial: Edward Said, Gayatri Spivak y Hommi Bhabba (Mignolo, 2010; p. 14).

Desde la perspectiva decolonial la pedagógica de Dussel es un concepto que se superpone a la pedagogía, el cual estudia el proceso pedagógico-

gico en el cual las relaciones entre docente y discente se desarrollan, parte de la literatura del boom latinoamericano donde se explica las relaciones pedagógicas en la tarea de un pueblo educarse así mismo a través del maestro crítico, siendo la tarea principal no educarse en temas sino en compromisos donde las personas implicadas toman conciencia de sí mismo, Un ejemplo de eso es Paulo Freire<sup>2</sup> a través de su educación para adultos, en ella tomaron conciencia de su condición y es a través de la lectura y escritura que resulta un proceso emancipador, educándose en la concientización y de ahí expresar sus ideas y liberarse de la propia condición en la cual se encuentran inmersos, es aquí en donde el pensamiento fronterizo permite establecer la posibilidad de concebir al maestro como un agente político. Razón por la cual muchas veces se piensa más a Freire como un político que como pedagogo, sin embargo arroja la posibilidad de pensarse en las formas en cómo podemos hacer pedagogía desde el cuerpo, el sentimiento, la geografía, la condición de pobre o incluso desde otras lógicas no necesariamente occidentalizantes.

#### Nos-otros

Para concluir, todo sistema por muy “perfecto que se presente”, siempre es susceptible de no abarcar al todo y es en ese momento donde surge la clandestinidad como un espacio no considerado por el sistema, a través del cual si el educador es consciente, puede apropiarse del espacio dado para poder ser un hacedor de conciencias.

Lo anterior nos lleva a confrontar dos caras de una misma moneda, de un lado, tenemos las reformas de origen neoliberal que plantean una realidad de que aquellos que no tienen el capital cultural necesario, no pueden acceder al libre ejercicio del derecho de la educación porque lejos de acortar las diferencias económicas y sociales, pareciera que las acrecientan y, por el otro lado, el reto que la región enfrenta hacia el futuro implica tomar en cuenta todos los elementos que hacen de Latinoamérica una región única, como su pasado, su cultura y la diversidad lingüística que en ella convergen, en donde los valores democráticos y la libre participación de los actores que se involucran en el proceso educativo, sientan la responsabilidad de hacer realidad y posible que el derecho a la educación esté garantizado para todos sin importar sus condiciones. Es por eso que a pesar de que las políticas educativas tienen como fin ir cerrando las brechas, estas no han sido diseñadas acordes al contexto en el cual se han querido implementar, ya que solo responden a las necesidades e intereses de organismos internacionales como el FMI (Fondo Monetario Internacional), el BM o la OCDE.

Desde estas ideas lo que planteamos como una posibilidad en la conformación de una ruta antes las inminentes tensiones del sistema explícitamente expresado y representado en el currículo, es la labor política del docente el cual escape hacia otras lógicas de construcción pedagógica al interior del aula, siendo la pedagogía clandestina un espacio no previsto por el sistema en el cual el docente que sea consciente de sí mismo sea capaz de adueñarse y apropiarse de este espacio a fin de crear proyectos emancipadores sin caer en las lógicas colonizadoras<sup>3</sup>, y hacer posible los planteamientos que alguna vez causaron eco en nuestro país “¡un mundo donde quepan otros mundos!”.

### Bibliografía

- Alba, A. d. (1995). *Currículum: crisis, mito y perspectivas*. Argentina : Miño y Dávila Editores.
- Castaneda, C. (1974). *Las enseñanzas de Don Juan*. México: FCE.
- Díaz Barriga, Á. (2002). *La escuela en el debate. Modernidad-posmodernidad*. México: Anthropos.
- (2005). *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*. Barcelona: Ediciones Pomares.
- Durkheim, E. (1989). *Educación y sociología*. México: Colofón.
- EZLN. (06 de 2005). Centro de documentación sobre Zapatismo. Recuperado el 17 de 12 de 2019, de Centro de documentación sobre el Zapatismo: <http://www.cedoz.org/site/content.php?doc=19>
- Fals, B. O. (s.f.). Una sociología sentipensante para América Latina. Obtenido de redalyc: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64023055015>
- Forrester, V. (2001). *El horror económico*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (1970). *La arqueología del saber*. México : Siglo XXI.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Uruguay: Siglo XXI.
- Gil, A. M. (2019). Docentes de plastilina. *El Universal*. Noviembre 11.
- H. R. P. (2017). Un giro hacia la desobediencia epistémica. *Resistencia epistémica*, 92.
- Hernández, F. G. (septiembre de 2018). México. Ecatepec.
- Hierro, G. (1980). ANUIES. Obtenido de Gramsci y la educación: <http://publicaciones.anui.es.mx/acervo/revsup/res038/txt2.htm#5>
- Mignolo, W. (2010). *Desobediencia epistémica: Retórica de la modernidad, Lógica de la colonialidad y Gramática de la Descolonialidad*. Argentina: Ediciones del Signo.
- Orozco, B. (2009). Origen de la noción flexibilidad y su llegada al campo del currículum: más allá de la visión de economía informacional. En B. Oroz-

co, *Currículum: experiencias y configuraciones conceptuales en México* (pp. 67-102). México : IISUE/UNAM.

Platón. (1997). *La república*. Madrid: CEPC.

Portelli, H. (1977). *Gramsci y el bloque histórico*. México DF: Siglo XXI.

Wallerstein, E. S. M. (14 de Diciembre de 2019). No cierres los ojos. Obtenido de No cierres los ojos: <http://www.nocierreslosojos.com/sistema-mundo-wallerstein/>

## Notas

<sup>1</sup> Immanuel Wallerstein en *El moderno sistema mundial* (1974), las relaciones económicas mundiales forman un sistema global en el seno del cual las naciones más desarrolladas explotan tanto la mano de obra como los recursos naturales de aquellas naciones en vías de desarrollo. Este sistema mundial, o «sistema-mundo», dificulta el desarrollo de los países pobres y garantiza que los ricos sigan siendo los principales beneficiarios de las cadenas globales de materias primas y de los productos y la riqueza creados por el capitalismo industrial.

<sup>2</sup> En la pedagogía del oprimido Freire reconoce la realidad histórica y ontológica que se genera en los desposeídos, “Comprobar esta preocupación implica reconocer la deshumanización no sólo como una viabilidad ontológica, sino como realidad histórica”, es aquí mismo donde el papel del educador político vuelve a humanizar a la educación, ya que “La violencia de los opresores, deshumanizándolos también, no instaura otra vocación, aquella de ser menos. como distorsión del ser más, el ser menos conduce a los oprimidos tarde o temprano, a luchar con quien los minimizó: Lucha que sólo tiene sentido cuando los oprimidos, en la búsqueda por la recuperación de su humanidad, que deviene una forma de crearla, no se sienten idealmente opresores de los opresores, ni se transforman, de hecho, en opresores de los opresores sino en restauradores de la humanidad de ambos” (Freire, 1970; p. 41)

<sup>3</sup> En la 6a declaración de la selva Lacandona emitida por el portavoz subcomandante Marcos planteaba la posibilidad de otros mundos:

“Ésta es nuestra palabra sencilla que busca tocar el corazón de la gente humilde y simple como nosotros, pero, también como nosotros, digna y rebelde. Ésta es nuestra palabra sencilla para contar de lo que ha sido nuestro paso y en donde estamos ahora, para explicar cómo vemos el mundo y nuestro país, para decir lo que pensamos hacer y cómo pensamos hacerlo, y para invitar a otras personas a que se caminan con nosotros en algo muy grande que se llama México y algo más grande que se llama mundo. Esta es nuestra palabra sencilla para dar cuenta a todos los corazones que son honestos y nobles, de lo que queremos en México y el mundo. Ésta es nuestra palabra sencilla, porque es nuestra idea el llamar a quienes son como nosotros y unirnos a ellos, en todas partes donde viven y luchan.” Comité Clandestino Revolucionario Indígena Comandancia General del Ejército Zapatista de Liberación Nacional. México, en el mes sexto, o sea en junio, del año del 2005.