

FILOSOFIA HEGEMONICA EN LA EDUCACION DOMINICANA Y PROPUESTA DE NUEVOS PARADIGMAS

Dr. José Antínoe Fiallo
y Lic. Alejandrina Germán de Sosa*

Como consecuencia del desarrollo del Plan Decenal de Educación nos correspondió trabajar en el Área de Calidad Educativa de la Consulta Nacional, produciendo dos volúmenes de trabajo. El primero **Diagnóstico sobre la Filosofía de la Educación Dominicana**, del cual extraemos la primera parte de este trabajo que publicamos, es decir, "Paradigmas Hegemónicos en la Filosofía, la Política y la Educación Dominicanas", que es un cuadro resume del diagnóstico realizado en el primer volumen.

El segundo, **Propuesta de nuevos Paradigmas para la Filosofía de la Educación Dominicana**, del cual extraemos, también el cuadro resumen que denominamos "Nuevos Paradigmas para la Filosofía, la Política y la Educación Dominicanas", que es la contrapartida contradictoria en el proceso histórico dominicano de los paradigmas hegemónicos desarrollados a partir, los primeros, de los proyectos de las clases populares, y los segundos de los grupos dirigentes hegemónicos.

Los cuadros paradigmáticos presentados se complementan y son una guía para el desarrollo de una propuesta alternativa educativa.

* Director del Colegio Universitario de la UASD y Profesora del Departamento de Pedagogía de la UASD. En la actualidad Consultores de un Proyecto de Naciones Unidas (PNUD).

I. PARADIGMAS HEGEMONICOS EN LA FILOSOFIA, LA POLITICA Y LA EDUCACION DOMINICANAS

Paradigmas referidos a la filosofía y política

1. El proceso histórico se concibe como una sucesión y continuidad de la dominación colonial y neocolonial donde el protagonismo pertenece a las potencias, clases dominantes y liderazgos individuales.

2. El proceso histórico se concibe como una sucesión y continuidad de dominaciones donde el orden y el respeto al orden y la ley es el eje de la "democracia".

3. La democracia se concibe como un producto jerárquico de la sociedad política que se ejerce por delegación y el pueblo se concibe como sujeto pasivo espectador o interventor coyuntural.

4. La cultura es la creación de una minoría que se transmite por hegemonía o herencia y es un patrimonio de sus productores jerárquicos.

5. El eje de la cultura política oficial combina el tradicionalismo católico y elementos de la modernización burguesa de matriz anticomunista.

6. La visión del desarrollo se asume como crecimiento económico vinculado al mercado capitalista en un contexto de fatalismo geopolítico.

Paradigmas referidos a la cultura y educación

1. La educación forma en la tradición hispanista, iberoamericanista y en el protagonismo de conquistadores, colonizadores, neo-colonizadores y liderazgos individuales heroicos.

2. La educación forma en la necesidad de defender el orden, la institucionalidad, que es sinónimo de defender la "democracia" y la ley y en ella debe vigilarse su pureza como reproducción espiritual de esas exigencias.

3. La escuela expresa una organización jerárquica donde predomina la decisión central o de los órganos administrativos y no forma parte de una estructuración orgánica participativa en su interior o con relación a su entorno comunitario.

4. La cultura se incorpora al proceso educativo y a la escuela y se asume como un producto dado que se transmite, se almacena y se cuida, no como resultado de la praxis social cotidiana que la crea y desarrolla.

5. La educación tiene como base una formación cívica-católica con elementos de la racionalidad burguesa dependiente que articulan tradición y futuro, de "modernidad" sin conflictos o "subversión".

6. La educación dominicana se le impone como implícito el modelo del poder, y sus definiciones fundamentales se asumen como condicionadas y definidas por la visión del crecimiento del poder, razón por la que no se realizan diagnósticos de la sociedad.

<p>7. La visión del hombre se define en el contexto economicista del crecimiento capitalista y por ende mutilada en sus dimensiones comunitarias y espirituales.</p>	<p>7. El hombre se valora en el proceso educativo como recurso humano útil productor (homo habilis) y su formación se refiere a su productividad para la acumulación capitalista, lo cual se establece como el éxito personal a obtener, impide la reflexión, la crítica y la participación.</p>
<p>8. El hombre debe ser transformado en objeto, debe ser cosificado, para poder ser programado socialmente por la élite gerencial del orden, y por ende desprovisto de su subjetividad, la cual se expropia por la élite.</p>	<p>8. El eje del proceso educativo está puesto en limitar o anular el crecimiento de los factores subjetivos en la escuela, vale decir, integrar como objeto-sujeto a la comunidad restableciendo su potencialidad autogestora.</p>
<p>9. El sistema administrativo o de gestión de la sociedad política (el sistema político) se desarrolla enajenado de la sociedad civil.</p>	<p>9. La escuela se enajena de la comunidad, y en su interior coexiste una escisión de la administración central y de las unidades específicas y una parte del magisterio y el grueso del estudiantado, unos continuidades de la sociedad política y otros de la sociedad civil.</p>
	<p>9.1 Se establece el protagonismo de la administración y del maestro como forjadores del proceso educativo y de la conciencia del alumno como una cultura de subalternidad y dependencia que impide la reflexión, la crítica y la participación.</p>
	<p>9.2 La educación se entiende exclusivamente como un proceso normativo que establece un dominio sobre los sujetos sociales de forma tal que el aprendizaje se centre en contenidos determinados en la sociedad política para los polos de acumulación que son ejes de la estrategia.</p>
	<p>9.3 El ciudadano que se persigue formar debe tener un perfil caracterizado por una doble subordinación: lealtad política y productor en las escalas medias y bajas de la división del trabajo en las fuerzas productivas.</p>
	<p>9.4 La proclama de igualdad y gratuidad en la educación enmascara los diversos tipos de escuela pública de acuerdo a su relación con los procesos de gestión y producción, siendo la estatal, una educación que expresa el fenómeno de perifereación y marginalidad rural y urbana.</p>

<p>10. El ambiente se define a partir de una concepción naturalista que implica una relación de dominación de la naturaleza, ya sea por la acción estatal o por la corporativa de la burguesía.</p>	<p>10. La educación reproduce esa concepción al referir la naturaleza como recurso que debe ser usado y la relación de la escuela y el educando debe ser de utilidad, de dominio sobre ella.</p>
<p>11. La identidad se refiere a los modelos sociopolíticos y personales que expresan los poderes coloniales y neocoloniales y su raíz blanca y occidental ocultando o disminuyendo el protagonismo de las clases subalternas.</p>	<p>11. La identidad se expresa en contenidos que asumen la tradición colonial y neocolonial y ocultan o disfrazan la tradición étnica (mulatería) o de lucha (protagonismo del poder popular) en su perfilación.</p>
	<p>11.1 En el contexto de la problemática de la identidad resalta la subordinación de género para lo cual el sistema educativo establece respuestas a la división del trabajo en "labores domésticas", "Educación del hogar" y variantes de trabajo industrial en zonas francas industriales.</p>
	<p>11.2 La identidad nacional no se define, entre otros componentes, en una relación contradictoria al poder y los grupos dirigentes, sino en relación a una conflictualidad manejada con la memoria histórica antihaitiana, lo que se recoge en programas y textos en los distintos niveles.</p>
<p>12. Se potencia la individualidad como la fuerza creadora de la sociedad y la expropiación de lo público por las minorías, se eleva a categoría de definición del proyecto histórico.</p>	<p>12. En los programas, libros de textos y actividades se prioriza la autorrealización individual, el éxito personal y se disocia el valor de lo comunitario en relación a la actividad educativa.</p>
<p>13. La cultura oficial pone acento en los programas, en las tribunas de discurso formal y manifiestos, hitos y resultados cuantitativos bajo programación y control de un ritual de minorías, mostrando manifestaciones claras del positivismo y el funcionalismo.</p>	<p>13. La educación se concibe como aprendizaje "sistemáticamente dirigido" hacia el logro de objetivos conductuales previamente establecidos, que deben expresarse en términos medibles y observables.</p>

II. Nuevos Paradigmas para la Filosofía y la Política y la Educación Dominicana

Paradigmas referidos a la filosofía y política

1. Acento puesto en nuevas perspectivas, resistencia a planes y programaciones rígidas de la cultura oficial, racionalidad de control y de contracontrol, protagonismo colectivo en todos los espacios públicos como cultura de participación.

2. El proceso histórico se asume como una complejidad contradictoria de sucesiones y continuidades de las diversas expresiones del protagonismo popular contra la dominación colonial y neocolonial, encabezadas estas dominaciones por las diferentes alianzas de clases dominantes y dirigentes que han impuesto sus diversas culturas de opresión.

3. Sólo el pueblo en su participación organizada es soberano y le asiste el derecho a defender su soberanía y el ejercicio de ella si es usurpada o vulnerada recurriendo a la resistencia, como cultura de participación y autodefensa.

4. Cambios contruidos por una organicidad integral donde los planes de verticalidad y horizontalidad confluyen en puntos o momentos de resolución comunitaria como expresión de conciencia con participación (conciencia y cultura hegemónica). Los espacios comunitarios públicos como escenarios de los éxitos y fracasos; la jerarquía y la dirección expresan esos niveles de racionalización donde la verdad se realiza así.

Paradigmas referidos a la cultura y educación

1. Se asume lo contradictorio de los espacios y luchas de la educación y se entiende la necesidad de articular una racionalidad estratégica en que los sujetos y objetos integren una totalidad en el diseño, elaboración, aplicación y evaluación como nueva cultura alternativa en la educación.

2. La educación debe formar a partir de la tradición y el presente de las luchas colectivas de las clases populares haciendo énfasis en los sujetos aborígenes africanos cimarrones, clases medias progresistas y clases populares contemporáneas y la solidaridad antillanista y latinoamericana, como forma de acentuar el dominio del protagonismo comunitario en la sociedad.

3. La educación y la escuela deben expresar la soberanía popular como soberanía para la socialización del sentido común, del saber popular y el saber científico, de la sabiduría, entendiendo la cultura como un proceso de despliegue con protagonismo fundamental de los sujetos populares y educativos.

4. La educación debe servir para la formación de juicios verdaderos, de juicios críticos, como expresión de la soberanía popular en la cultura colectiva, base fundamental de una cultura del hombre nuevo (cultura reflexiva).

5. La cultura es la creación colectiva de la nación que se crea de manera permanente y sistemática como autodefensa que crea patrones de sobrevivencia comunes integrados a un modo de convivencia, es resistencia, es lucha.

5. La cultura se crea y se recrea en el proceso educativo. Este, como hecho de cultura, en la cultura popular requiere, que la escuela esté contextualizada y se contextualice situando su vida en la cultura de su territorio.

6. La soberanía popular se organiza en poderes de participación, es una cultura de participación, como capacidades colectivas de hacer, no en poderes delegados como ejes, y si la delegación debe darse lo será en un contexto de participación y control popular comunitario.

6. La educación y la escuela como componentes de una cultura participativa, se estructurarán en soberanías orgánicas territoriales o sectoriales, es decir descentralizadamente, por lo que ya no se entenderán como un sistema administrativo centralizado en órganos estatales o gubernamentales.

6.1 La soberanía y los poderes en la educación y la escuela se definen en función de la jurisdicción de los mismos como nacionales, regionales, provinciales, municipales, locales, territoriales (barrios, parajes, secciones) y sectoriales (empresas e instituciones) para la participación y el autogobierno de la educación, la escuela y el pueblo.

6.2 En todos los niveles, incluyendo los sectoriales o territoriales de base (cada unidad escolar) se dará la participación, y para esos fines se entiende como público todo espacio de relación social y socialización, y en ninguno de ellos ninguna minoría podrá invocar excepción como capacidad de exclusión expropiando la potencialidad de la comunidad educativa o territorial comunitaria de participación o establecer formas de control y dominio como protectorados corporativos (patronatos u otras formas).

6.3 Se redefinirán las formas de centralización de la gestión educativa estableciendo una relación armónica y dialéctica en la estrategia de gestión de la complejidad educativo-social: propósito o proyecto como estrategia flexible central y concreción específica como fenómeno descentralizado.

<p>7. Los agentes, cuadros o sujetos de la gestión social expresan la tensión entre la estrategia central de planificación y la autonomía comunal o regional de la autogestión y el autogobierno.</p>	<p>7. El sistema de gestión, los cuadros, agentes o sujetos de la gestión educativa asumen una cultura autogestionaria y de autogobierno en el contexto de una estrategia central flexible como cultura compleja de respuestas orgánicas de poderes participativos.</p>
<p>8. Se restaura progresivamente la armonía del desarrollo de la red o cadena de la producción y los servicios, estableciendo una articulación regional y local territorial de forma tal que la gestión comunitaria instaure una relación social justa y democrática y de solución de problemas de las masas urbano-rurales.</p>	<p>8. Se reordena la red o cadena cultural del sistema educativo dándole una organicidad territorial que responda a las regiones culturales o ecogeografías o territorios ecosistémicos, haciendo énfasis en los territorios urbanos marginados y en los rurales vaciados.</p>
<p>9. La red o cadena de distribución de bienes y servicios se organiza en el contexto autogestionario y autodefensivo de forma tal que la producción de ellos sea accesible territorialmente sin cumplir fundamentalmente una función de acumulación parasitaria, desarrollando el consumo y el usufructo de esos bienes, teniendo en cuenta las aspiraciones, expectativas de los sujetos sociales populares.</p>	<p>9. El proceso educativo y la escuela, así como su equipamiento se darán en un contexto de estímulo de la iniciativa personal, en un contexto autogestionario y autodefensivo donde los recursos tienen una diversidad pública y comunitaria en su procedencia para garantizar la reproducción de nuevas relaciones sociales como cultura de solidaridad.</p>
<p>10. La democracia se concibe como una creación colectiva que expresa la soberanía política (poderes de participación), la soberanía social (el trabajo como eje de una economía de no lucro) y soberanía en la socialización (cultura popular y sabiduría reflexiva).</p>	<p>10. La educación y la escuela expresan la soberanía como participación, el trabajo como base de la soberanía de los no privilegiados, la soberanía en la socialización reflexiva, como componentes del proceso de humanización y liberación del hombre dominicano.</p>
<p>11. La educación como socialización debe tener como base una educación cívica, democrática-participativa, comunitaria, patriótica, emulativa, que articule la tradición democrática, las exigencias actuales de autodefensa para la supervivencia y la utopía de sociedad donde el interés de satisfacer necesidades populares prevalezca sobre el interés de personas o grupos privilegiados.</p>	<p>11. El eje de la cultura política humanista y liberadora es la tradición democrática de participación y protagonismo del pueblo, la acumulación y la justicia comunitaria redistributiva y la identidad nacional forjada en la opresión y la discriminación racial, de clase e ideología.</p>

<p>12. La visión del desarrollo se asume como armónico e integral, haciendo énfasis en el desarrollo a escala humana, es decir, referido a las personas, no a objetos u artefactos que se miden cuantitativamente al través de indicadores economicistas.</p>	<p>12. La educación como socialización del sujeto, hombre en relación a su entorno, debe transformarse en un componente de la vida a escala humana, potenciando la reflexión crítica de los sujetos en relación a su entorno, al poder y a la socialización que éste estimula como cultura de opresión, acumulación a escala de objetos.</p>
<p>13. La visión del hombre en el contexto del desarrollo a escala humana es de persona humana, cuya naturaleza se centra en la potencialidad de su reflexión, en la libertad de su elección y en la solidaridad de su identificación comunitaria.</p>	<p>13. La educación como socialización debe valorar al hombre como su sujeto, despertar en él las potencialidades de su persona (reflexión, libertad y solidaridad) como hombre de la sabiduría, que es y que quiere ser más, por oposición al hombre "habilis" (instrumento) y al hombre que es por tener o querer más.</p>
	<p>13.1 El eje del proceso de socialización debe estar colocado en incrementar el crecimiento del hombre como persona, de sus potencialidades, de su subjetividad, de su condición de sujeto personal y comunitario, de interventor, de actor, de protagonista, una cultura de su potencialidad de autoconciencia, autogestión, una espiritualidad para despertar hombres y comunidades.</p>
	<p>13.2 El currículum debe comprenderse, entonces, como un bloque cultural, al través del cual se asciende en la vida y en la escuela, no como una socialización fracturada (exterior, vida-escuela, interior), sino como proceso global que se despliega en el espacio y el tiempo de manera organizada, no rígida, flexible, por prioridades de entorno, territorio o sujeto.</p>
	<p>13.4 La socialización no es, pues, un exclusivo proceso normativo, sino espacio y proceso donde sujetos, contenidos y programas, se articulan como actores, creadores y productores, en diversos espacios y diversos momentos, por lo que la escuela debe ser un espacio comunitario o centro comunal y la comunidad eje de la socialización.</p>

	<p>13.3 El currículum como bloque cultural integral es una propuesta-respuesta ascensional y expansiva; es una respuesta, pero a su vez es un recreado, es transformado, se hace prolongación, continuidad de la vida, del ecoterritorio, se despoja de su constitución técnica para que los contenidos curriculares se llenen de la sabiduría del hombre y su comunidad-entorno.</p>
	<p>13.5 El ciudadano a formar debe ser un sujeto democrático que es en cuanto democrático crítico y solidario, y por ende, leal a su conciencia y a su comunidad, capaz de discernir sobre el poder y su uso despótico y arbitrario, sea en la sociedad política o en los microespacios (instituciones o empresas), con capacidad para resistir y negar legitimidad al mismo.</p>
	<p>13.6 El ciudadano a formar no se escinde en socialización para los administradores y propietarios y socialización para los trabajadores y marginales como ejecutores y supervivientes, sino en una socialización única en la diversidad del entorno y para elevar a los más pobres a partir de su protagonismo de sujetos productores de cultura. En tal sentido todo espacio de socialización y cultura es público y al sistema público corresponde garantizar su acceso.</p>
	<p>13.7 Al ser todo espacio de socialización, cultura y educación público por naturaleza, al Estado y las comunidades les corresponde garantizar su acceso. Se establece la pluralidad de espacios públicos (diversas escuelas o variantes de pensamiento) teniendo como base el paradigma 2, 3, 4, 6.2 y 11, 13.1, 13.2 y 13.3, como bases comunes a partir de los cuales se construyen escuelas públicas alternativas.</p>
<p>14. El ambiente se define en una concepción de totalidad (ecosistémica, ecogeografías, ecoterritorios, ecoformaciones) de la primera naturaleza y la segunda naturaleza (cultura) en una epistemología integral.</p>	<p>14. La socialización del proceso cultural educativo debe expresar esa coherencia epistemológica de totalidad en el currículo, de manera coherente, al vincularse a la naturaleza y a la cultura popular en el territorio ambiente a partir de una relación creadora de reproducción del desarrollo a escala humana.</p>

FILOSOFIA HEGEMONICA EN LA EDUCACION DOMINICANA

	<p>14.1 El conocimiento de la primera y la segunda naturaleza reside en el dominio de sus leyes, en la capacidad para transformarlas y humanizarlas, a ambas, humanizándose al hombre, en la recreación de ambas estéticas, por lo que el currículum debe ser expresión de la capacidad de lograr justicia en la relación social entre el hombre y éstas y la naturaleza primera.</p>
<p>15. La identidad nacional se refiere a los modelos de la tradición democrática y de las utopías históricas que expresan los poderes participativos de las luchas anticoloniales y antimperialistas a partir de las culturas de clase y etnias subalternas, para resaltar nuestro perfil popular y mulato.</p>	<p>15. La socialización en los procesos educativos debe conjugar en la configuración de la memoria histórica una identidad que se sostenga en el sedimento del pasado como tradición válida y su recreación para construir un imaginario de futuro con justicia.</p>
	<p>15.1 La socialización en el contexto de la problemática de la identidad debe resaltar la igualdad de géneros como protagonismo compartido de los micro y macroespacios sociales liquidando la división del trabajo en las culturas curriculares de forma tal que la mujer, en ellos, no encuentre otro espacio de subalternidad.</p>
	<p>15.2 La identidad nacional se define en relación contradictoria al poder y a los grupos dirigentes criollos y extranjeros, ejes de la cultura opresora antinacional, y la problemática dominico-haitiana se asume a ser resuelta en un proyecto histórico isleño de liberación de ambos pueblos.</p>
<p>16. El conocimiento, dominio y transformación de la realidad, cualquiera que ella sea, se entiende como procesos colectivos que expresan un determinado desarrollo de las fuerzas productivas y un determinado desarrollo desigual y combinado de los sistemas socioeconómicos y políticos; razón por la que la ciencia y la técnica no existen por una neutralidad normativa.</p>	<p>16. La ciencia y la técnica son componentes de la cultura y deben ser desarrolladas como elementos de ella, y si se trata de una cultura popular autodefensiva y autogestionaria, como recursos de ese proyecto, no como cuerpos separados para incrementar exclusivamente la productividad del capital como relación social.</p>

	<p>16.1 Por ello debe articularse el saber popular y el saber científico-técnico para producir culturas apropiadas al desarrollo a escala humana, es decir, ciencia y técnica orgánicamente integradas en la cultura, no escindidas, para contribuir a formar el "homo habilis" del capitalismo industrial.</p>
	<p>16.2 El saber científico-técnico correspondiente al saber popular no es el que se caracteriza por su sofisticación de medios o por su inserción en la modernidad tecnológica, sino aquel que sin una ruptura con la modernidad la asume como complemento de la humanización y la participación democrática.</p>
	<p>16.3 No habrá, pues, exclusivamente, una educación técnica para optimizar la productividad del capital como relación social, sino para optimizar y eficientizar fundamentalmente, las vías comunitarias, asociativas, que acumulen y redistribuyan de acuerdo a los parámetros del desarrollo a escala humana.</p>