

Educación y Globalización: ¿Hacia una Pedagogía Espacial?

Dr. Enrique Pérez Luna

Resumen

El proceso de globalización toca al capital objetivado y al capital cultural, por esto la educación constituye una pieza clave del cyber espacio lo cual permite pensar en una pedagogía espacial. Se trata de un proyecto de globalización de las relaciones de producción del capitalismo y de la cultura massmediática como expresión de la mundialización de lo económico-simbólico. El proyecto de reproducción se plantea en otras dimensiones y la necesidad de una pedagogía para la emancipación es esperanza del porvenir que se podría concretar desde los niveles de conciencia del ser.

Palabras Claves: educación, espacios, pedagogía, cultura

Lic. En Educación (UDO-1976). Master en Educación Superior. Doctor en Educación. Profesor Titular de la Escuela de Humanidades y Educación de la UDO. Profesor de Postgrado y del Doctorado en Educación-UDO en el área de Investigación Educativa. Director de la Escuela de Humanidades y Educación de la UDO (1996-1998). Actualmente Coordinador del Doctorado en Educación de la UDO. Miembro del Programa de Promoción al Investigador (PPI) del Ministerio de Ciencia y Tecnología. Ha publicado: La Primera Resignación y otros Relatos (1980), También la mar se queda seca (novela 1983), Historias de papel (novela 1998). En el campo de la pedagogía: Pedagogía, dominación e insurgencia (1994). Dirección: Urb. Santa Elena Tow House. Nº 225. Teléfono de habitación: 02934672658.

Abstract

EDUCATION AND GLOBALIZATION TOWARD A SPATIAL GLOBALIZATION?

The globalization process affects both real capital and cultural capital. For this reason, the education constitutes essential part of cyber space and it lets think in a spatial pedagogy. It is a globalization project about capitalism production relationships and mass media culture as a economic-symbolic worldwide expression. The reproduction project is expounded in other dimensions and the necessity of an emancipation is a hope for the future that could be fulfilled from the levels of being's conscience.

Key words: education, spaces, pedagogy, culture

El concepto de globalización va más allá de lo geográfico, con éste se desplaza toda una estructura organizativa de una concepción ideológico espacial. En este contexto, al término economía cultural le es intrínseco un conjunto de procesos y valores que apuntalan la razón del mercado.

El proceso de globalización no se identifica solamente con la necesidad de ocupación espacial, sino la ocupación opera en los planos económico, sociológico y educativo. El espacio latinoamericano ha sido objeto de ocupación en todos los planos de manera permanente; esta ocupación ha operado como totalidad y como regiones geo-económicas-sociales y educativas.

Para Acosta (1977:24):

«Un espacio, desde el punto de vista social, desde el punto de vista de la sociedad global, se ocupa para reproducir una sociedad que tiene proyecto histórico de vida; es decir, de permanencia de determinadas formas de organización, no por razones fortuitas o azarosas, sino como producto de la lucha de clases y del predominio de una clase o de capas sociales dominantes.»

El espacio educativo está vinculado al proceso de reproducción y es responsable de producir estructuras espaciales que permitan el

despliegue de un saber escolar que desde el plano performativo responde a una matriz epocal de vida. La idea de ocupación espacial está relacionada al propósito de reproducción de una sociedad, y por esto, en el plano educativo, no es lo mismo el saber social que el saber escolar. Este último es herramienta del proceso de legitimación de una determinada cultura y el saber social es la representación de un espacio con todas sus contradicciones; puede ser espacio de luchas contra la alineación político-cultural. Un aspecto clave para entender este proceso está en la concepción de formación, para Larrosa (2000:12):

«La idea tradicional de formación tiene dos caras. Formar significa, por un lado, dar forma y desarrollar un conjunto de disposiciones preexistentes. Por otro, llevar al hombre hacia la con-formidad con un modelo ideal de lo que es «ser humano» que ha sido fijado y asegurado de antemano.»

En ambos casos esta idea ya conceptualiza al hombre desde las posibilidades de su cosificación, por una parte sirve a los propósitos de performatividad del discurso y de la acción educativa, y por otra la aparición de un estado de conformidad frente a un espacio que se ocupa bajo los fundamentos de un proyecto social.

La educación como expresión de representaciones en un contexto social-histórico, está fuertemente penetrada por elementos tecnológicos que son ayuda de primer orden para la apropiación del espacio como espacio de símbolos y representaciones, en general como espacio comunicacional del capital no objetivado. La ocupación del espacio es un producto social, con ello el discurso pedagógico, en el contexto de la formación, es base de su reproducción. Para Ugas (1997:66):

«Reproducir el sistema de representaciones es jugar al juego de lo «normal», entendiéndolo como el consenso para cualquier actividad social. Este equívoco penetró el acto pedagógico en nombre del acto educante, convirtiéndolo en un acto para la normalidad, cuando tiene que ser una manifestación de resistencia social, política e intelectual.»

Entonces formar en la performatividad, impulsar el conformarse como estado vivencial, y desplegar un proceso de normalidad en vez de resistencia frente a lo que ocupándose se es apropiado, son

fundamentos para que el espacio se ocupe aparentemente por la «nada.» Sin embargo, es de advertir que esta lógica termina engendrando y expresando un proceso de diferencialidad que intenta ser la respuesta del presente frente al proceso de globalización como forma de ocupar el espacio por parte de la organización del capital.

La diferencialidad es una forma de rescate del saber de la cultura autóctona, es expresión contrahegemónica de una verdad epocal que se intenta imponer como expansión de una cultura a dimensiones globales. Es diferencialidad en tanto proyecto que se asume como resistencia ante la internacionalización del capital cultural que se erige como contracultura que allana todos los espacios vivenciales.

Hay que repensar lo que estamos siendo frente al proceso de globalización, más allá de lo geográfico se constituye un espacio socio-ideológico-económico, cuyo propósito es producir estructuras que sirven de soporte al desarrollo del capital transnacionalizado. El estado-centro como productor-organizador estructura un espacio social donde se desenvuelve una acción humana mediatizada.

El mundo está invadido por las pautas de la informática, por el enciclopedismo-transmundial, y esto crea, a decir de García Canclini (1996), un proceso de hibridación cultural. Así se visualiza la concepción del espacio como expresión ideológica que se traslada al plano educativo, pues a través de la educación se difunde un saber que permite la reproducción de relaciones sociales de dominación. Lo educativo se transforma en un factor importante en el momento de ocupar el espacio.

El espacio se ocupa con unas determinadas estructuras organizativas y un determinado proceso ideológico, por esto la globalización es la expresión de una nueva tendencia hegemónica que obliga a generar una ruptura en las formas de pensamiento de una supuesta razón triunfante cuyo propósito es unidimensionar al hombre en el concepto de «aldea global.»

Está claro que el espacio, en el caso del sistema educativo, asume una función de comunicación. Saber y poder encuentran la forma de desplazarse a través de los microprocesos que se dan en la escuela. El espacio escolar sirve de vehículo para transmitir los elementos

necesarios de la cultura global-imperial. Lo escolar se corresponde con un espacio ideológico caracterizado por el despliegue de un conjunto de imágenes y representaciones que al ser asociados al conocimiento facilitan la difusión del mismo.

La globalización, concebida en el espacio ideológico escolar, funcionaliza todo el poder educativo, y la reordenación del espacio hace más funcional y operativo el concepto de región-educativa. En esta ocurre el desplazamiento de un capital cultural, propósito del ámbito político en la certificación-legitimación de lo que se estudia, se aprende y se comunica. En este sentido para García Canclini (1996:8) habría que preguntarse:

«...Qué transformaciones generan estos procesos en las identidades nacionales (incluso en los conceptos de nación y soberanía), en la capacidad de iniciativa y control de cada sociedad sobre su producción editorial, sus comunicaciones electrónicas, en la propiedad intelectual y el turismo. Qué debe hacerse para uniformar internacionalmente los criterios de acreditación, certificación de estudios, intensificar los intercambios culturales y regular las comunicaciones.»

La «ciberpaideia» centra su objetivo en la hiperinformación cuyos alcances académicos redimensionan el valor del conocimiento para un propósito expansionista. El proceso de la globalización del conocimiento tiene como propósito latente frenar el desarrollo de un pensamiento ético-político que represente una alternativa emancipatoria frente al capital mundializado.

La relación entre el capital objetivado y el capital simbólico permite pensar que la globalización no puede ser un proceso neutral que extiende sus dominios a lo económico, lo científico y lo académico. Como una dimensión intercultural se refiere a un proceso de globalización que se representa en la mundialización de la cultura occidental, de esta manera lo instantáneo, como señalan diversos autores, crea una sensación de desaparición de las identidades geográficas y culturales.

Este asunto no es neutral, representa lo visible de una relación de poder que se mundializa como una nueva dimensión del concepto de hegemonía. La base de este proceso radica en las mass medias y su

objetivo es reencontrarse con el proceso de conquista de espacios extranacionales.

Lo que se globaliza es el triunfo de la razón instrumental, de la revolución de la tecnología cuyo máximo éxito es la derrota de la intimidad del sujeto. El hilo conductor de esta racionalidad es la cosificación y su resultado pareciera ser la homogenización del modo de vida del hombre del nuevo siglo.

La razón instrumental, como razón que erosiona lo institucional, es razón constituida que prevalece sobre las posibilidades de la razón de la práctica cotidiana como modo de vida. Es la razón neoliberal aniquilando al sujeto porque lo reduce en la práctica social a una fuerza de trabajo funcionalizada que al cumplir con lo prescriptivo cae en la normatividad del control social. En consecuencia, la homogeneización representada por el capitalismo total desarrolla un poder político que es exclusión social y por tanto erosión del estado nacional como marco institucional.

La razón instrumental, que opacó los proyectos libertarios de la modernidad, se traslada desde el universo de la globalización, al campo educativo y convierte a la pedagogía en una técnica de aprendizaje y al docente como ejecutante de acciones prescriptivas. Esta significación proviene del proceso de una razón científica que al universalizarse se convirtió en razón social, razón normativa e igualmente en razón pedagógica.

Este concepto de razón global, base aparente de una supuesta pedagogía espacial, responde a las directrices de un proceso de globalización donde no escapa la educación y el docente, el nuevo concepto de hegemonía no se queda en la conformación del capital objetivado sino que su racionalidad toca al capital simbólico porque el gran capital de la globalización es el conocimiento y la información. En este sentido, un planteamiento contrahegemónico debe tomar en cuenta la cultura experiencial, de esta manera el conocimiento que se vehiculiza activaría, según Pérez Gómez (1999:54),

«... los esquemas y preconcepciones de la estructura semántica experiencial previa del alumno/a para reafirmarlas o reconstruirlas a la

luz del potencial cognitivo que representa los nuevos conceptos de cultura y los conocimientos públicos con los que ahora se pone en contacto.»

De acuerdo a lo anterior, se puede afirmar que no se trata de una simple negación de conocimiento académico, se trata de la imposición de la nueva hegemonía. Esta no podrá acabar con la cultura de resistencia que representa el microcosmos, para ello la primera tarea de la educación y del docente es recuperar el significado del aprender. Con esto se podrán desarrollar formas de concientización donde la escuela se exprese en una teoría y en una práctica que enfrente la imposición cultural. Esto debe conducir a posiciones de pensamiento abierto para perfilar el carácter ético de la educación y del trabajo del docente.

Es así como habría que desdoblar el concepto de ética, éste está determinado por una historicidad que define la acción pedagógica como el cumplimiento de ciertas pautas que hacen al docente más dominado. Desde esta supuesta ética pedagógica se plantean los elementos de una cultura impuesta desde el aparato escolar como fuente de socialización. Así, se entiende por ética un comportamiento moral ajustado al cumplimiento de un conjunto de conductas prescriptivas. Esta supuesta racionalidad hay que alterarla, para ello la respuesta a la globalización cultural-educativa, debe partir de una perspectiva ética que presente al docente asumiendo el reto transformativo del nuevo siglo. Este nuevo discurso ético, desde la esfera de lo público, se deberá configurar en la conciencia individual-colectiva. Para Cunill Grau (1997:68):

«La posibilidad de alterar la institucionalidad pública surge además asociada a la demanda que se apresta en la sociedad en términos ya no sólo de su auto-organización política, sino social. La esfera pública resalta en este caso movilizadada hacia la conquista de poderes sociales y, específicamente, hacia la reivindicación de espacios autónomos en torno a la configuración de la vida social.»

De acuerdo a esto, a través de la concientización, el docente podrá entender que el conocimiento, aun transmudializado, tiene que ser síntesis cualitativa de la realidad y que las categorías objetividad, razón y verdad no pueden sustentarse en un discurso ético engañoso que

propicia la pérdida de identidad del docente y de la pedagogía. Por esto la escuela como esfera pública impulsará acciones dirigidas a develar procesos, formas operativas y lineamientos que en el contexto de su formación social predominante orientan el discurso escolar fuera de la realidad. Es el rescate de una visión ética para permitir que el docente y los alumnos entiendan el significado de lo que cambia y que su papel no puede ser el de mero engranaje de una maquinaria social globalizada. Por esto para Richard (1996:1): «*Tácitamente entrelazados con los poderes simbólicos en ramificados cruces de palabras, los saberes son regulados por una política de los espacios que traza la frontera de su reconocimiento y valoraciones sociales*»; en este caso los poderes simbólicos de la escuela encuentran en los saberes una racionalidad que involucra al discurso educativo. Esto esta relacionado a la forma de producción de un conocimiento que se corresponde con los espacios que buscan su emancipación en las valoraciones sociales autóctonas.

Esta consideración deberá extenderse a las expresiones de las esferas públicas donde el conocimiento recoge vivencias, se enriquece de lo popular y se constituye en manifestación de una cultura que aunque enajenada lucha por emerger frente a los saberes «plurales interactivos.»

Zemelman (1996:116), al referirse a la necesidad de encontrarnos con la realidad señala que «*...si el conocimiento que se crea en la academia no contribuye a este propósito, no cumple ninguna función relevante en cuanto a enseñar como construir la historia.*» En este sentido, la producción de conocimientos en nuestros espacios educativos debe contribuir al debate de un piso epistemológico que de cuenta de las racionalidades del conocimiento que distribuye el proceso de globalización. La idea de una pedagogía espacial que desde los grandes centros mundiales del poder quiera enseñarnos como ser cada vez menos «nosotros», debe igualmente encontrar una respuesta desde nuestro mundo académico. Por esto, siguiendo a Zemelman (1996:116), el propósito de mundialización de la economía y de una determinada realidad cultural frena las posibilidades libertarias, así: «*...no se puede construir un modelo libertario sin atender a las condiciones que atentan contra la libertad. Que es la característica del neoliberalismo tal como se impone en Latinoamérica.*»

La pedagogía espacial representa un modelo de organización internacional del conocimiento que impregna las potencialidades

nacionales en el debate por la búsqueda de un conocimiento transformador. El capital objetivado a través del proceso neoliberal y el de internacionalización de las relaciones sociales capitalistas, ha impregnado todo el capital simbólico, ya la cultura de Internet se convierte en un indicador de desarrollo sin importar cual es la lógica de lo que se asimila. El capital cultural tiene valor en cuanto se promueva su condición internacional. Así quedan aislados los fundamentos de cultura nacional, y en ese sentido una respuesta ético-pedagógica debe plantearse lo ontológico de ese conocimiento que distribuye la pedagogía espacial.

Se está entonces ante un proceso de globalización que se representa como «realidad incompleta», como «algo que se oculta», como un «reconocimiento del avance tecnológico» pero en el fondo representa una enajenación de la «vivencia humana.» Es aquí donde el análisis toca el plano ontológico, pues se está descubriendo una razón de vida del hombre planetario, la globalización se pretende presentar como un proceso de evaluación «natural» y nadie puede negar que esta razón es clasista en tanto que es dominación de un sector social mundializado. Por lo tanto su pensamiento engendra una nueva ontología que intenta encontrar lo oculto de esta nueva racionalidad.

La base ontológica de esta racionalidad se expresa en nuevas formas de producción del conocimiento y en una distribución del mismo que trasciende fronteras, la pedagogía espacial es una forma educativa que en primer lugar privilegia las nuevas formas apropiativas de la ciencia y del discurso académico. Desde el punto de vista epistemológico puede presentarse la desintegración de la ciencia y con ello la pérdida del consenso en su racionalidad para dar lugar a una racionalidad transmundializada que acuñe un nuevo concepto de lo «científico» y un nuevo concepto de «investigador.» Para García Canclini (1996:14):

«...en las nuevas formas de circulación del conocimiento la frontera entre la educación formal y la informal tienden a desvanecerse. Por su parte, los resultados de la producción de conocimientos llegarán más directamente a los destinatarios al pasar a ser éstos parte activa de su propia producción.»

Pareciera que desde el nivel ontológico interesa más la naturaleza del cómo distribuir el conocimiento de manera que su circulación quede

garantizada y así se garantice igualmente la asimilación de un conocimiento indiscutible por su carácter universal.

Pero lo que interesa, desde una posición ontológica, es que el destinatario académico no acepte las cosas a pesar de su aparente universalidad sino que comprenda, a decir de Raab (1995:23), que: «...la ontología intenta dilucidar qué son las cosas en sí mismas, cómo pensamos los objetos partiendo del supuesto de que la manera de percibirlos corresponde a los caracteres esenciales por los cuales los entes son.» Para esta autora existe una diversidad relacional con la cual se pueden tener visiones distintas. Por esto se puede considerar que si circula una forma de pedagogía espacial también se puede presentar una visión pedagógica de las esencialidades y cuya búsqueda sea rescatar la verdad desde lo autóctono, desde un microcosmos que luche por su independencia sin menospreciar conceptos estelares en la vida del hombre. Esta búsqueda en lo «esencial» es lo que podría explicar una forma de «existencia» de una pedagogía para la emancipación.

La distribución social del conocimiento para que éste sea compartido por la humanidad, la aparición de formas de conocimiento vinculados a lo estético, lo ético, la transdisciplinariedad, el conocimiento popular desde las esferas públicas, serían premisas para una propuesta de alteridad cuyo sentido sea emancipatorio. Estas deberán surgir desde una racionalidad crítica en respuesta a la globalización como forma planetaria del capitalismo.

La propuesta educativa «otra» deberá dar respuesta a la globalización como proyecto neocolonial y convertir a la escuela en espacio que contribuya al proceso de descolonización. Este cambio es un intento por superar el discurso de la globalización y abrir nuevas perspectivas que desde una posición crítica supere el fracaso de la modernidad y las propuestas desesperanzadoras del discurso postmoderno.

Frente a un intento pedagógico espacial que hace homogéneo el conocimiento que entrafía relaciones sociales de un proyecto de capital simbólico que se universaliza, es válido que la respuesta «otra», provenga de la exigencia de la interioridad del sujeto, es decir la intimidad

se reconozca en una razón de conciencia crítica que interprete a la realidad. Así, la concientización deberá expresarse en estados que generen una ruptura con las formas de pensamiento de una supuesta razón científica cuyo alcance mayor ha sido unidimensionar al hombre ante la razón del capital.

La globalización, como una categoría ontológica, no es realidad incompleta aunque como función latente pareciera «algo que se oculta», se trata de una nueva fase del capitalismo que ahora incorpora como capital objetivado lo que se considera simbólico. Es enajenación de la vivencia humana que ahora queda postrada ante la razón del capital cualquiera sea su expresión. Esto asume a la pedagogía como vehículo de una cultura transnacional a partir de lo cual el espacio aumenta su capacidad ideológica y la función de reproducción se adecúa a las nuevas perspectivas culturales.

La vinculación entre conocimiento y educación superior compromete a las universidades a desplegar un papel de respuesta que articule a las comunidades en sus posibilidades emancipatorias. No solamente se debe dar preeminencia al valor académico como un fin intrínsecamente universitario, debe valorarse desde una posición de rescate de la ética, el valor del aporte solidario de la universidad con las comunidades.

La universidad es el espacio ideológico que asume su función de extensión para indicar que su papel no es solamente en su dimensión académica sino en su dimensión social, en su vinculación con los grandes problemas comunitarios. Para Altarejos(1999:84): *«Existe la posibilidad de desnaturalizar las acciones y las actividades humanas. Esto puede hacerse realizando la acción como actividad, o la actividad como acción; o sea, transformando los valores éticos en valores técnicos y viceversa.»* En este sentido, hay que rescatar el carácter ético del saber pedagógico que explicitaría una relación de oposición a los planos expansionistas de los centros de poder capitalista. Se trata de una oposición a la reproducción de determinadas relaciones de producción que implican la universalización del capital y de una cierta pauta cultural.

La pedagogía debe desplazarse en un espacio para la concientización, que no niega los saberes interactivos y los saberes

universales, pero que explicita un propósito ético que niega la mundialización de un propósito hegemónico. Una cosa es que el conocimiento sea transmundializado y otra es acabar con los límites de las naciones, de manera que el capitalismo se haga planetario y todo esté bajo el dominio de su lógica. Es aquí donde la pedagogía tiene que ser respuesta, en su contexto, frente a los conocimientos administrados dentro de esta racionalidad y con fines de un desarrollo espacial ideologizado. Para Pérez Gómez (1999:91):

«La dimensión global de los intercambios económicos está provocando la pérdida de significación del Estado nacional como instancia única y privilegiada en la toma de decisiones económicas y en consecuencia políticas. Se extiende la idea de que el Estado-nación se ha vuelto obsoleto, es una estructura inadecuada para actuar como unidad eficaz de gestión económica y política, se muestra demasiado pequeño para los grandes problemas de la economía y la política y demasiado grande para los pequeños problemas de la vida.»

Estos razonamientos son válidos para que la razón del capital, como razón constituida, ocupe los espacios de Estados-nación que luchan por su emancipación. Se trata de una razón política, una razón legitimada que acentúa la lógica del capital. En estos inicios de siglo, la razón prevaleciente es la razón del mercado y sus argumentos son referencias al hecho, según el autor citado, de lo inconveniente del estado-nación y que éste está en un momento de obsolescencia. Pero estos argumentos podrían servir para cuestionar las lógicas de dominancia del proyecto neoliberal que como lógica de la reproducción asume como estrategia global la relación entre el capital objetivado y el capital cultural. Lo que se define es una racionalidad para desarrollar el mercado a expensas de la pérdida de la soberanía de países enteros.

Al comprometerse la idea del Estado-nación, se hipoteca la propia cultura y se impulsa un proceso de globalización cultural que como sistema simbólico domina el eje mercado-comunicación. El mercado, para Pérez Gómez (1999:135), reproduce e incrementa las desigualdades sociales, es lógica de la dominación que traslada su racionalidad a todos los espacios de la vida del hombre, el requerimiento de esta lógica no repara:

«... en valores éticos y educativos sino en la obtención de la rentabilidad a cualquier precio. Así pues, para todos, la consecución del beneficio tangible y a corto plazo se convertirá en el objetivo central de las instituciones escolares en abierta y despiadada competitividad, a costa de los valores educativos de desarrollo autónomo de las capacidades de pensamiento, sentimiento y actuación, cuyos efectos se manifiestan a largo plazo y de forma en parte siempre imprevisible, resultando, por ejemplo, en la crítica abierta de los valores del mercado y en la propuesta activa de la transformación del sistema.»

La rentabilidad también puede ser en capital simbólico, de esta manera una cultura se yuxtapone a otra y logra desplazarla. Este movimiento del capital simbólico abre espacios al capital objetivado y la dominación encuentra la forma de explicitarse sobre los valores éticos que definen lo autóctono. Por esto la dominación se expresa en las capacidades de pensamiento, sentimiento y actuación y el mercado se explicita como el sistema mismo con su lógica capitalista.

Ante todo esto, lo «otro» como respuesta debe surgir de la exigencia de la interioridad del hombre como expresión de la razón de conciencia crítica. Este paso puede abrir las perspectivas de un Estado-nación que defienda su cultura y sus expresiones autóctonas sin dejar a un lado los conocimientos globales que representan una visión de relación extrínseca, importante para el desarrollo social y económico de los pueblos.

No es suficiente una pedagogía que sólo transmita conocimientos, es necesario una pedagogía que desde la formación de un hombre crítico sea capaz de discernir sobre los argumentos de este inicio de siglo que se debaten entre fundamentos de la globalización y de la postmodernidad.

La pedagogía como práctica de instrumentación no califica para una postura analítica crítica que resignifique el papel del docente y haga del acto de educar un acto de formación ante este nuevo clima intelectual. No sólo es importante dominar el conocimiento, sino estudiar cómo se produce y cuál es su pertinencia en la dicotomía dominación-emancipación, es la globalización la liquidación de los Estados nacionales y por ende un proyecto dominador del hombre que piensa

en un por-venir que no será, el fin de la pluralidad con lo cual se afectaría mucho el sentido de la humanidad. La emergencia de una humanidad unipolar apostaría al sometimiento cultural y al fin de la escuela como expresión de subjetividades. Aun en este planteamiento no sería posible un principio homogeneizador, la escuela siempre será lugar para las diferencias, para el sujeto alternativo frente a las aspiraciones del capital.

Bibliografía

- Altarejos, F. (1999). *Dimensión ética de la Educación*. Edic. Universidad de Navarra, S.A. España.
- Acosta, M. (1977). Espacio e Ideología en Latinoamérica. En: *Revista Expresamente*. Nº 2. Caracas. Venezuela.
- Cunill Grau, N. (1997). *Repensando lo público a través de la sociedad*. Editorial Nueva Sociedad. Venezuela.
- Fukuyama, F. (1992). *El fin de la historia y el último hombre*. Edit. Planeta, S.A. Colombia.
- García Canclini, N. (coord.) (1996). *Culturas en Globalización*. Editorial Nueva Sociedad. Venezuela.
- García Canclini, N. (1996). *Conocimiento, educación superior y sociedad en América Latina*. Editorial. Nueva Sociedad. CENDES. Venezuela.
- González, B. (1996). Economías fundacionales: diseño del cuerpo ciudadano. En: *Cultura y Tercer Mundo*. Nº 2. Nueva Sociedad. Caracas. Venezuela.
- Larrosa, J. (2000). *Pedagogía Profana*. Ediciones Novedades Educativas. UCV. Caracas. Venezuela.
- López M, J. (1998). Identidad Cultural y Globalización. En: Suplemento Cultural. *Ultimas Noticias*. Nº 1571. Caracas. Venezuela.
- Mignolo, W. (1996). Herencias coloniales y teorías postcoloniales. En: *Cultura y Tercer Mundo*. Nº 1. Edit. Nueva Sociedad. Caracas. Venezuela.
- Pérez Gómez, A. (1999). *La Cultura Escolar en la sociedad neoliberal*. Ediciones Morata, S.L. España.
- Raab, E. (1995). *¿Realismo Maravilloso o Realismo Mágico? Ontología de la realidad o fenomenología de la percepción*. UPEL. Caracas. Venezuela.

- Richard, N. (1996). Signos culturales y mediaciones académicas. En: *Cultura y Tercer Mundo*. Nº 1. Edit. Nueva Sociedad. Caracas. Venezuela.
- Rivadeneira, J. (1998). Política Global. En: *Suplemento Cultural Últimas Noticias*. Nº 1560. Caracas. Venezuela.
- Ugas, G. (1997). *La Ignorancia Educada y otros escritos*. Venezuela.
- Zemelman, H. (1992). *Los horizontes de la razón*. Editorial Anthropos. México.
- Zemelman, H. (1996). Pensamiento, Política y Cultura Latinoamericana. En: *RELEA. CIPOST*. U.C.V. Caracas.