

CONSTRUYENDO LA ESCUELA DEL PENSAR, SENTIR Y ACTUAR.

RESUMEN

Una tarea pendiente de la educación básica es promover el pensamiento crítico, la expresión de sentimientos y el actuar solidario en los estudiantes; en lugar de ello se enfatiza la memorización, se limita la expresión de emociones y, finalmente, se promueve el individualismo en los educandos. Es una educación excesivamente cognitiva, reproductora y reducida a la formación del capital humano; este tipo de educación “mata” la creatividad de los educandos porque les enseña a memorizar conclusiones de otros reprimiendo su autonomía en el pensar, por el contrario, la escuela alternativa y progresista asume que los niños cuestionan permanentemente el mundo y la realidad que les rodea, por tanto promueve la praxis sobre los contenidos curriculares formando así estudiantes críticos, solidarios e integrales.

Cada uno tiene una semilla escondida, que puede dar valiosos frutos descubrirla y abonarla es nuestra tarea.

José Martí

La alternativa para desarrollar el pensamiento crítico, los sentimientos y la acción autónoma en los estudiantes fue pensada mucho tiempo atrás por José Martí, quien estaba convencido en construir una educación progresista hecha por y para los latinoamericanos, enfocada en tres aspectos importantes: formar sujetos que piensen, sientan y actúen para la transformación individual y colectiva. Martí, el maestro de américa, sostenía que la escuela debería ser sabrosa y útil con el compromiso de desarrollar emocional e intelectualmente a los estudiantes para actuar solidariamente en la escuela y comunidad; así, en esta propuesta alternativa transitan dialécticamente lo emocional, lo racional y lo volitivo. La pedagogía martiana, concretada en la pedagogía de la ternura plantea que la enseñanza es una obra de infinito amor y, por tanto, la escuela debe ser el lugar donde los niños juegan, viven y aprenden colectivamente. En esta perspectiva, Turner y Pita (2002) afirman: “El saber popular que trae el niño al llegar a la

escuela y su mundo de afecto, tiene que fundirse con el saber académico, pues resulta imposible separarlo o desecharlo”. Del mismo modo, se debe reconocer que los educandos saben más de lo que parece, por tanto, los estudiantes necesitan una educación integral que les permita pensar, sentir, hablar, escribir y hacer lo que les inquieta. Lo anterior no supone libertinaje, al contrario, es un proceso autónomo y comunitario para fortalecer la confianza individual en la contribución, mejoramiento y transformación escolar y social. En contraparte, la escuela tradicional impide la libre expresión y no desarrolla –todas– las facultades del ser humano, en cambio las limita o las suprime, en este orden de ideas José Martí afirma:

Son las escuelas meros talleres de memorizar, donde languidecen los niños año sobre año en estériles delectos, mapas y cuentas donde el tiempo se consume en copiar palabras y enumerar montes y ríos: donde no se enseñan los elementos vivos del mundo en que se habita (...) Todavía los niños no saben leer una sílaba, cuando ya les han enseñado; a las criaturas de cinco años a contar, de memoria hasta el cien. ¡De memoria! Así rapan los intelectos, como cabezas. Así sofocan la persona del niño, en vez de facilitar el movimiento y expresión de la originalidad que cada criatura trae en sí; así producen una uniformidad repugnante y estéril y una especie de librea de las inteligencias. (Martí citado en Turner y Díaz, 2007, p. 48, 49).

En efecto, la escuela reproductora¹ de la cultura dominante estandariza y acomoda a los estudiantes en su lugar predeterminado, quitándole toda posibilidad de ser ellos quienes afronten de forma autónoma y crítica la cultura del silencio; por el contrario, la escuela alternativa permite a los niños pensar por sí mismos, manifestar sus sentimientos y actuar solidariamente utilizando una metodología activa, dialógica y lúdica. El juego es alegría que conecta el pensar, sentir y actuar en los educandos, lamentablemente, la escuela reproductora omite o limita la parte lúdica porque en sus espacios se niega la movilidad al ubicar butacas fijas, además muchas actividades son acciones convertidas en rituales que “normalizan” a los estudiantes, ejemplo de ello son las formaciones tipo militar, con órdenes como “tomar distancia”, estar “bien sentados”, a “guardar silencio” entre otras acciones que demuestran intransigencia e impiden ver niños felices en la escuela.

En la educación popular la dimensión lúdica no se usa para facilitar o hacer divertido el aprendizaje sino para problematizarlo haciéndolo crítico y creativo permitiendo la expresión libre de los participantes; por tanto, en la escuela alternativa el “hacer lúdico (...) desafía lo instituido, lo

¹Hoy, la escuela reproductora-tradicional es disfrazada en una propuesta “progresista” basada en el modelo por competencias, sin embargo sigue reproduciendo la desigualdad social utilizando la violencia simbólica para imponer la ideología dominante que garantice los privilegios de la clase hegemónica.

burocrático, lo dogmatizado y que propone el movimiento, la construcción, el debate, la tolerancia, la confrontación dialéctica, la incompletud, la creatividad”. (Algava, 2013, p. 33).

Para garantizar la escuela del pensar, sentir y actuar se requiere refundar la escuela pública y convertir sus aulas en auténticas comunidades de diálogo² donde estudiantes y maestros mediante el diálogo, el cuestionamiento, la curiosidad y el respeto a las opiniones de los demás construyen colectivamente los conocimientos. De esta forma el trabajo interactivo y colaborativo cultivará la dialogicidad, la tolerancia y la investigación reflexiva para el bien común.

La clase como comunidad ayuda a los niños y niñas a establecer relaciones de distintos tipos: entre ellos y sus ideas: entre sus propias ideas y las ideas de sus amigos: entre sus propias experiencias y los conceptos y criterios que los ayudan a interpretarlas: entre ellos mismos como personas y los otros como personas. (Lipman y Sharp, 1992, p. 39).

En este espacio solidario, el docente es un miembro más de la comunidad, su tarea es coordinar las actividades fomentando la empatía y tolerancia entre los miembros, estableciendo así una relación dialógica vivencial que supere el razonamiento ligero y/o conversación. El diálogo puede provocar debate y disenso pero también promueve el análisis, la reflexión, investigación y profundización sobre las opiniones expuestas; por el contrario, en la conversación no hay sistematización y tampoco investigación a profundidad.

En el trabajo de la comunidad de diálogo se “evoca un espíritu de cooperación, cuidado, confianza, seguridad, y en un sentido de propósito común y de indagación que evoca una forma práctica autocorrectiva dictada por la necesidad de transformar lo que es intrigante, problemático, confuso”. (Splitter y Sharp, 1996, p. 369). El trabajo escolar sustentado en una comunidad dialógica es el medio para la transformación individual y colectiva dado que reconoce el aporte personal y el de los otros miembros enriqueciendo la construcción de los conocimientos. En esta perspectiva se asume un diálogo constante entre maestros y estudiantes dado que la educación no es un acto de transmitir conocimientos sino de crear las posibilidades para su construcción. Por tanto, ¿Cómo deberá ser el diálogo entre el docente y sus estudiantes? Definitivamente debe ser democrático, no opresor, no

²Según Ann Margaret Sharp cofundadora del programa de Filosofía para Niños, la comunidad de diálogo, de indagación, cuestionamiento o de investigación es un medio para promover el sentido de comunidad, requisito indispensable para la participación activa en una sociedad democrática. La característica principal de la comunidad, es el diálogo realizado con la cooperación e intervención razonada de todos los participantes incluido el docente, quien coordina los procedimientos lógicos y a la vez se convierte en un miembro más de la comunidad de diálogo.

confuso y tampoco igualador porque convertiría a ambos en el otro siendo clara la diferencia entre ellos, al respecto Paulo Freire afirma:

El diálogo gana significado precisamente porque los sujetos dialógicos no sólo conservan su identidad, sino que la defienden y así crecen uno con el otro. Por lo mismo, el diálogo no nivela, no reduce el uno al otro. Ni es favor que uno haga al otro. Implica, por el contrario, un respeto fundamental de los sujetos involucrados en él que el autoritarismo rompe o impide que se constituya. Tal como la permisividad, de otro modo, pero igualmente perjudicial. (Freire, 1993, p.145).

Por lo anterior, el diálogo horizontal exige humildad, solidaridad, empatía, amor, confianza y compromiso entre el maestro y los estudiantes para la construcción de otro mundo común y posible; esta relación dialógica posibilita la humanización del mundo al crear alternativas pertinentes con un espíritu crítico comunitario que resuelvan democráticamente las problemáticas escolares y sociales. En suma, la comunidad de diálogo permite la acción reflexiva comunitaria (praxis) hacia la transformación individual y colectiva a partir de aprender juntos; esto demuestra a los estudiantes individualistas que es posible aportar y aprender de la experiencia de los otros.

Por otra parte, una tarea pendiente de la educación mexicana es formar estudiantes críticos; esto no se logra porque se privilegia la transmisión y memorización de conocimientos; la política educativa actual exalta el pensamiento único de las cosas y no prioriza la formación integral del ser humano. Sin embargo, en la escuela alternativa los maestros superan la simple transmisión de conocimientos estáticos, hechos y acabados porque asumen el gran reto de enseñar a pensar críticamente a sus estudiantes concretando así la formación integral, principio para construir una sociedad crítica y propositiva.

Pero, ¿Cómo formar estudiantes críticos con conciencia social? ¿Cuáles son los elementos de la práctica educativa para este fin? ¿Qué metodología utilizar? Las interrogantes sugieren respuestas diversas, no obstante, el primer elemento a considerar es asumir que educar es crear la capacidad de una actitud crítica y permanente en los educandos; por tanto, el pensamiento crítico se debería desarrollar gradualmente en la escuela aprovechando la curiosidad innata de los estudiantes. En esta perspectiva, Matthew Lipman afirma: “Si queremos adultos que piensen por sí mismos, debemos educar a estudiantes a pensar por sí mismos”. En efecto, si la escuela no se desarrolla del pensamiento crítico, los estudiantes repetirán lo que piensan otras personas; la consecuencia futura se reflejará en adultos sumisos, apáticos y sin criterio propio aceptando como verdadero y/o correcto lo expuesto por una persona “mejor preparada”, esto en todos los ámbitos: político, académico, cultural,

religioso y otros. El resultado es la resignación social ante las profundas desigualdades promovidas por el sistema capitalista.

Por lo antes dicho, la escuela pública debe refundarse totalmente desde la reorganización del salón de clases y la renovación de la infraestructura, hasta redefinición del currículo con el objetivo de responder a las nuevas exigencias y obtener un mayor aprovechamiento escolar, pero fundamentalmente, para desarrollar el pensamiento crítico que permita el cuestionamiento y transformación de la sociedad posmoderna promotora de un “orden” social predeterminado. Por consiguiente, la escuela del pensar se plantea la formación de estudiantes críticos y propositivos no sólo en el contexto escolar sino también en la sociedad empleando la pedagogía de la pregunta para estimular el pensamiento crítico, la creatividad y la solidaridad, con la finalidad de elevar el nivel académico y la responsabilidad social.

Hasta aquí se ha planteado la necesidad de desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes, pero ¿Qué es el pensamiento crítico? Es un modo de pensar que analiza desde diferentes perspectivas y de manera no convencional las particularidades de cada contexto; asimismo, es un pensamiento correcto, autocorregible, sistemático, profundo y autónomo que anima a cuestionar la realidad estableciendo juicios críticos ante la enajenación de todo tipo. Los sujetos críticos son capaces de establecer un auténtico diálogo con los otros, de explicar conceptos con sus propias palabras, de ir más allá de lo concreto y, finalmente, a construir libremente sus conocimientos.

Considerando los elementos del pensamiento crítico, un objetivo de la escuela pública renovada será enseñar a pensar crítica y libremente a sus estudiantes superando así la simple contemplación de la realidad al promover la reflexión crítica para la transformación individual y social; asimismo, en la escuela del pensar los educandos críticos no emiten juicios apresurados y sin fundamento, por el contrario, se responsabilizan de cada respuesta que emiten siendo sensibles al contexto y como fruto de una reflexión crítica. En efecto, los estudiantes que piensan críticamente son capaces de resolver problemas sin la necesidad de recetas o fórmulas memorísticas, tampoco toman decisiones viscerales, precipitadas, caprichosas, impulsivas o ciegas; por el contrario son congruentes entre el pensar, el decir y el hacer.

Por otra parte, la educación tradicional omite que todo conocimiento comienza por hacer preguntas surgidas de la curiosidad de los estudiantes. Sin embargo, con las preguntas se enseña críticamente y se conoce lo que otros piensan. Por esta razón, en la escuela del pensar se promueve la

duda, la reflexión y la pregunta en todas sus actividades. Por tanto, el maestro no busca decir la verdad sino motiva a los estudiantes para que la busquen o construyan a través de las preguntas.

El meollo del asunto no radica en hacer un juego intelectual con la pregunta “¿qué es preguntar?”, sino en vivir la pregunta, vivir la indagación, vivir la curiosidad y demostrárselo a los estudiantes. El problema que se le plantea al profesor es ir creando en ellos, y en la práctica, el hábito de preguntar, de “admirarse”. (Freire y Faundez, 2013, 71-72).

La pedagogía de la pregunta basada en la metodología socrática pondera las preguntas para estimular y permitir que los educandos piensen por sí mismos cuestionando las cosas a profundidad y desde diferentes puntos de vista. Dicho de otro modo, el pensador crítico cuestiona de raíz las cosas, va más allá de las definiciones estáticas y problematiza los contextos con diferentes tipos de preguntas; generalmente no usa las preguntas limitadas porque éstas requieren un bajo nivel de pensamiento. En su lugar emplean preguntas de definición, de análisis, hipótesis, divergentes y evaluativas.

Estimular la pregunta, la reflexión crítica sobre la propia pregunta, lo que se pretende con esta o con aquella pregunta en lugar de la pasividad frente a las explicaciones discursivas del profesor, especie de respuestas a preguntas que nunca fueron hechas. (...) Lo fundamental es que profesor y alumnos sepan que la postura que ellos, profesor y alumnos, adoptan, es dialógica, abierta, curiosa, indagadora y no pasiva, en cuanto habla o en cuanto escucha. Lo que importa es que profesor y alumnos se asuman como seres epistemológicamente curiosos. (Freire, 1997, p. 83).

Otras características de la escuela reproductora son la indiferencia, el desamor y la insensibilidad hacia las problemáticas de estudiantes, maestros y sociedad, porque dicha escuela fue pensada para fomentar la competencia, discriminación, exclusión, intolerancia, la violencia y el acoso escolar ahora llamado bullying. Es preciso señalar que las características mencionadas están incrustadas en toda su estructura como el currículo y su práctica educativa.

Por lo anterior, es urgente la renovación de la escuela pública incorporando otro componente importante: el sentir de la comunidad educativa concretado en la alegría, empatía y esperanza para construir otro mundo posible. En este horizonte Paulo Freire (1997 p. 139) afirma: “siendo una práctica estrictamente humana, jamás pude entender la educación como una experiencia fría, sin alma, en la cual los sentimientos y las emociones, los deseos, los sueños, deberían ser reprimidos por una especie de dictadura racionalista”.

En efecto, la escuela reproductora funciona como una autentica dictadura fomentando los castigos de todo tipo. Pero, además, promueve una problemática añeja: el fenómeno del acoso escolar reflejo de la sociedad posmoderna; lo grave es que la escuela poco o nada hace para revertir esta forma de violencia escolar; es decir, la escuela actual permanece inmóvil e indiferente ante la intolerancia reiterada entre los estudiantes e incluso entre maestros y comunidad, intolerancia reflejada en maltrato emocional, verbal y/o físico.

En el contexto de la cultura de violencia se exalta el control excesivo en las actividades, trabajos y relaciones escolares impidiendo que los sentimientos se expresen en las escuelas; no obstante, éstos deberían ser fundamentales para revertir la deshumanización en esta era del vacío. En contra parte, Emerencia y Díaz (2011) nombran los postulados de una escuela cariñosa: a). Rechazo total de la violencia, b). Rechazo del autoritarismo y del control excesivo, c). Posibilitar una educación significativa, d). Aceptación de la diversidad, e). Educar en valores, y f). Educar para la vida. En suma, la escuela del sentir enfatiza las emociones, alegrías, el amor, la ternura y la esperanza.

Uno de los ejes fundamentales de esta escuela cariñosa que propiciamos está radicado fuertemente en la valoración que asignamos al cariño y al afecto dentro del proceso educativo. Creemos que sólo por medio del cariño y del afecto se puede alcanzar lo más profundo del ser del niño, otorgando el apoyo para que desarrolle su creatividad y su imaginación. (Emerencia y Díaz, 2011, p. 57).

El otro problema grave de la escuela reproductora es que “transmite” los conocimientos de forma rígida consiguiendo que los estudiantes acepten de manera cegada las opiniones de otros; esta escuela inmovilizadora no permite que los educandos reconstruyan, deconstruyan o construyan los conocimientos de forma autónoma, reflexiva, crítica y propositiva; es decir, se impide que los estudiantes actúen libremente en su proceso educacional y se les quita la capacidad de pensar por sí mismos.

Por tanto, la escuela reproductora de la desigualdad, intolerancia y humillación debe cesar; en su lugar, refundar la escuela pública crítica y tolerante para desarrollar en los estudiantes la capacidad para ser verdaderos sujetos integrales, liberándolos del miedo, las órdenes y el autoritarismo impuesto, estudiantes capaces de expresar y defender sus argumentos, su cultura y dignidad sin temor a la represalia. Esta es una tarea escolar ardua porque en muchos casos los estudiantes ya se han acostumbrado a la opresión y el castigo.

Los oprimidos, acomodados y adaptados, inmersos en el propio engranaje de la estructura de dominación, temen a la libertad, en cuanto no se sienten capaces de correr el riesgo de asumirla. Le temen también en la medida en que luchar por ella significa una amenaza, no sólo para aquellos que la usan para oprimir esgrimiéndose como sus “propietarios” exclusivos, sino para los compañeros oprimidos, que se atemorizan ante mayores represiones. (Freire, 1970, p. 46).

La escuela reproductora ejerce un dominio total en los miembros de la comunidad educativa suprimiendo la indignación y lucha por la emancipación colectiva. Por lo anterior se requiere construir espacios de reflexión para la concienciación de los oprimidos que permita la transformación comunitaria.

La pedagogía del oprimido”, aquella que debe ser elaborada *con* él y no *para* él, en tanto hombres o pueblos en la lucha permanente de recuperación de su humanidad. Pedagogía que haga de la opresión y sus causas el objeto de reflexión de los oprimidos, de lo que resultará el compromiso necesario para su lucha por la liberación, en la cual esta pedagogía se hará y rehará. (Freire, 1970, p. 42).

Por lo expuesto anteriormente, la escuela del pensar, sentir y actuar requiere de una pedagogía del oprimido donde todos participen en la construcción de su proyecto de educación popular teniendo como objetivo la emancipación individual y colectiva; esta pedagogía debe partir de la concienciación de los oprimidos que les permite liberarse de la manipulación y miedo impuesto para iniciar el proceso de transformación de su realidad.

La escuela alternativa es humanista, democrática, integral y emancipadora, promueve la autonomía en los estudiantes coadyuvando en superar las ataduras y el dominio del que son objeto, la autonomía como acción liberadora para la transformación individual y social que permita salir de la opresión y marginación a los sujetos y comunidades que –incluso- ya se han acostumbrado a sobrevivir en esa condición. La escuela refundada también permite el desarrollo de la identidad en cada estudiante fortaleciendo así su confianza para expresar sus pensamientos y sentimientos en la comunidad de diálogo sin temor a ser discriminado por pertenecer a una cultura diferente; en esta perspectiva, los educandos aprenden a escuchar y a dar razones sobre aquello que les inquieta conocer, sobre sus expectativas y problemas escolares con el objetivo de que la colectividad coadyuve en la orientación del trabajo individual y comunitario.

Una condición importante para la sana convivencia entre los hombres es respetar su autonomía, identidad y dignidad de cada uno; sin embargo, este es un discurso demagógico que la escuela reproductora utiliza para imponer su lógica de dominación dado que en los hechos violenta y extermina la cosmovisión de los pueblos con un pensamiento único de las cosas. Además, en esta escuela autoritaria los profesores minimizan y desprecian la curiosidad de los educandos imponiéndoles la ideología de la clase dominante.

El profesor que trata con ironía al alumno, que lo minimiza, que lo manda “ponerse en su lugar” (...) el profesor autoritario, que por eso mismo ahoga la libertad del educando, al menospreciar su derecho de ser curioso e inquieto, tanto como el profesor permisivo rompe con el radicalismo del ser humano –el de su inconclusión asumida donde se arraiga la eticidad. (Freire, 1997, p. 59).

Por lo anterior, es urgente erradicar el autoritarismo, la indiferencia, la apatía, el individualismo y el aislamiento de las escuelas porque condicionan el pensar, el sentir y el actuar en los estudiantes. En su lugar, se deben construir espacios solidarios para el trabajo colectivo que valoren el intercambio de ideas donde el diálogo y la democracia prevalezcan en todas las acciones educativas con el objetivo de formar estudiantes críticos y autónomos. Pero, ¿Qué significa pensar por sí mismos? Fundamentalmente, pensar libremente sin seguir ciegamente el pensamiento, las acciones o los argumentos de otros sujetos; además, la autonomía en el pensar se manifiesta cuando el educando construye su propia concepción de las cosas, del tipo de persona que quiere ser y el tipo de sociedad donde quieren vivir.

Por lo antes dicho, la escuela pública renovada asume que el conocimiento no se transfiere de un hombre a otro, promueve el pensamiento crítico y emancipador posibilitando que el estudiante construya su conocimiento a partir de sus propios elementos pero también del aporte de sus compañeros; dicho de otro modo, en la comunidad de diálogo los sujetos comparten vivencias, experiencias y aprendizajes superando así el egocentrismo y desconfianza al saber que su opinión y sus aportaciones son igual de importantes en la construcción de alternativas que resuelvan las problemáticas escolares y comunitarias.

El diálogo y la problematización no adormecen a nadie. Concientizan. En la dialogicidad, en la problematización, educador-educando y educando-educador desarrollan ambos una postura crítica, de la cual resulta la percepción de que todo este conjunto de saber se encuentra en interacción. Saber

que refleja al mundo y a los hombres, en el mundo y con él, explicando al mundo, pero sobre todo, justificándose en su transformación. (Freire, 1973, p. 61,62).

En efecto, el diálogo, la identidad y el pensamiento crítico posibilitan a los sujetos luchar por aquello que los identifica y los diferencia de los demás. En este orden de ideas la escuela renovada tiene la obligación de potenciar estas características para formar estudiantes autónomos capaces de pensar, sentir, actuar y vivir libremente, evitando así que otros determinen o impongan un pensamiento, una cultura o un estilo de vida ajena a la cosmovisión de los sujetos. Por esta razón es importante construir una escuela alternativa basada en el desarrollo del pensar, sentir y actuar.

De igual forma la escuela pública renovada debe desarrollar de manera decidida todas las inteligencias propuestas por Howard Gardner en su teoría de las inteligencias múltiples (1983) y no sólo privilegiar el desarrollo en la lecto-escritura y/o las matemáticas, tan exaltadas en la educación de la actualidad. En su planteamiento, Gardner afirma que la inteligencia es la capacidad desarrollable, ésta no puede considerarse de forma unitaria porque agrupa distintas capacidades específicas con distinto nivel de desarrollo, por lo anterior, plantea un conjunto de inteligencias múltiples, distintas pero semi-independientes. Las inteligencias a desarrollar en la escuela alternativa son las siguientes: “las inteligencias lingüística y logicomatemática (...) la inteligencia musical; la inteligencia espacial; la inteligencia cinestésicocorporal; y dos formas de inteligencia personal, una que se dirige hacia a los demás y otra que apunta hacia la propia persona” (Gardner, 1994, p. 10).

Aunado a lo anterior, recientemente se ha agregado la inteligencia naturalista y la espiritual fortaleciendo la propuesta de las inteligencias múltiples para resolver problemas y/o crear bienes valiosos para las comunidades. El desarrollo de las inteligencias (en mayor o menor medida) permitirá la formación de mejores ciudadanos con sobresalientes escritores, matemáticos, músicos, diseñadores, danzantes, líderes sociales, profesores, biólogos, filósofos y otros. Por lo expuesto hasta aquí: es urgente construir la escuela alternativa del pensar, sentir y actuar que asuma que no todos los estudiantes tienen las mismas capacidades y, por tanto, aprenden de manera distinta.

A modo de cierre abierto.

La educación conservadora y tradicional reproduce y adoctrina a los estudiantes en base a las necesidades del mercado global promoviendo la razón instrumental utilitaria; en esta perspectiva, el

modelo educativo neoliberal extermina tres elementos importantes (pensar, sentir y actuar) para la formación integral porque:

1. No desarrolla el pensamiento crítico y autónomo; en su lugar impone un pensamiento ordinario y la memorización de contenidos.
2. Prohíbe la expresión de sentimientos sobre todo los afectivos; en cambio promueve una cultura frívola, del desapego y del silencio.
3. Impide que los estudiantes actúen solidariamente porque enfatiza la competencia, el individualismo, egoísmo y egocentrismo.
4. Exalta -aunque de forma fragmentaria- sólo a dos inteligencias la lingüística y la lógica matemática marginando a las otras inteligencias.

La consecuencia se refleja en una sociedad posmoderna que vive en la inmediatez, “el aquí y el ahora”: rinde culto al cuerpo, es intolerante, racista, consumista e indiferente ante la injusticia y sufrimiento de los otros. ¿Cómo resolver los problemas educativos y sociales heredados de la globalización capitalista? Sin duda, a partir de la pedagogía crítica y la educación popular concretadas en una educación alternativa promotora de la escuela del pensar, sentir y actuar para la formación integral del ser humano como condición necesaria en la construcción de otro mundo común y posible.

La escuela del pensar, sentir y actuar incorpora una metodología dialógica para el desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad, autonomía, ternura y solidaridad con el objetivo de formar estudiantes felices, solidarios y capaces de construir sus propias explicaciones sobre el mundo utilizando la mayéutica y el diálogo que posibilita escuchar varios puntos de vista para posteriormente asumir una postura propia. Es decir, la metodología activa y dialógica debe otorgar elementos valiosos para que los estudiantes sean capaces de enfrentar y resolver los problemas del contexto escolar y social.

Convertir los salones de clases en comunidades de diálogo democráticas permite superar el verbalismo y concretar la praxis para la transformación comunitaria utilizando la reflexión, el cuestionamiento y la investigación sobre los conocimientos; es decir, el trabajo dialógico permite a los estudiantes ser sujetos transformadores y no objetos de transformación. Asimismo, el debate utilizado en la escuela alternativa permite desarrollar el pensamiento crítico, pero requiere que los miembros de la comunidad de diálogo tengan tolerancia, disposición, actitud abierta y respeto hacia los comentarios de sus compañeros. Por consiguiente es fundamental crear un ambiente de clase *ex professo* donde se permita hablar y escuchar a todos.

Por lo expuesto anteriormente, la escuela pública refundada debe tomar decididamente la urgente necesidad de educar a los niños en el pensar, sentir y actuar para fortalecer la identidad de cada uno, así como la pertenencia a una comunidad de diálogo democrática, dialógica, creativa, solidaria y constructora de conocimientos colectivos. En suma, la tarea fundamental de la escuela alternativa es formar estudiantes críticos, amorosos y con conciencia social para construir otro mundo común y posible que termine con el modelo de hombre y sociedad capitalista.

Referencias

1. Algava, M. (2013). Jugar y jugarse. Las técnicas y la dimensión lúdica de la educación popular. Rosario: América libre.
2. Emerencia, L. y Díaz, C. (2011). Por una escuela cariñosa. México: Pelicanus.
3. Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI.
4. Freire, P. (1973). ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural. México: Siglo XXI.
5. Freire, P. (1993). Pedagogía de la esperanza, un reencuentro con la pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI.
6. Freire, P. (1997). Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. México: Siglo XXI.
7. Freire, P. y Faundez, A. (2013). Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes. Buenos Aires: Siglo XXI.
8. Gardner, H. (1994). Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples. México: FCE.
9. Lipman, M. Sharp, A. y Oscayan, S. (1992). La filosofía en el aula. Madrid: De la torre.
10. Splitter, L. y Sharp, A. (1996). La otra educación. Filosofía para Niños y la comunidad de indagación. Buenos Aires: Manantial.
11. Turner, L. y Díaz, C. (2007). Pensamiento pedagógico de José Martí. Santiago: Olejnik.
12. Turner, L. y Pita B. (2002). Pedagogía de la ternura. La Habana: Pueblo y Educación.