



Revista Logos, Ciencia & Tecnología
ISSN: 2145-549X
ISSN: 2422-4200
revistalogoscyt@gmail.com
Policía Nacional de Colombia
Colombia

José Martí, observador y creador de realidades: ideas precursoras del paradigma emergente

Medina Bejarano, Roberto; Alomía Riascos, Miguel Ángel

José Martí, observador y creador de realidades: ideas precursoras del paradigma emergente

Revista Logos, Ciencia & Tecnología, vol. 10, núm. 2, 2018

Policía Nacional de Colombia, Colombia

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=517758004015>

DOI: <https://doi.org/10.22335/rlct.v10i2.570>

By exercising the Licensed Rights (defined below), You accept and agree to be bound by the terms and conditions of this Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International Public License ("Public License"). To the extent this Public License may be interpreted as a contract, You are granted the Licensed Rights in consideration of Your acceptance of these terms and conditions, and the Licensor grants You such rights in consideration of benefits the Licensor receives from making the Licensed Material available under these terms and conditions

By exercising the Licensed Rights (defined below), You accept and agree to be bound by the terms and conditions of this Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International Public License ("Public License"). To the extent this Public License may be interpreted as a contract, You are granted the Licensed Rights in consideration of Your acceptance of these terms and conditions, and the Licensor grants You such rights in consideration of benefits the Licensor receives from making the Licensed Material available under these terms and conditions



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

José Martí, observador y creador de realidades: ideas precursoras del paradigma emergente

José Martí, observer and creator of realities: ideas precursors of the emergent paradigm

José Martí: observador e criador de realidades: precursores do paradigma emergente

Roberto Medina Bejarano rmedina@pedagogica.edu.co.

Universidad Pedagógica Nacional., Colombia

Miguel Ángel Alomía Riascos malomia@pedagogica.edu.co

Universidad Pedagógica Nacional. , Colombia

Revista Logos, Ciencia & Tecnología, vol. 10, núm. 2, 2018

Policia Nacional de Colombia, Colombia

Recepción: 24 Enero 2017
Aprobación: 03 Marzo 2018

DOI: <https://doi.org/10.22335/rct.v10i2.570>

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=517758004015>

Resumen: El presente artículo tiene como propósito establecer una relación entre el pensamiento pedagógico de José Martí con algunos de los planteamientos que, desde el paradigma de la complejidad, especialmente desde la biopedagogía, soportan investigaciones pedagógicas contemporáneas que se inscriben también en los conceptos de eco educación y armonización educativa.

Palabras clave: Educación emergente, pensamiento crítico, proyecto educativo, cultura revolucionaria, descolonización, educación popular emancipadora.

Abstract: The main purpose of this article is to define a sort of relationship between Jose Martí's pedagogical thought and some statements about the paradigm of complexity, basically from the bio-pedagogy which supports the contemporary pedagogical researches based on the concepts of eco-education and educational harmonization.

Keywords: Emergent education, critical thinking, educational Project, revolutionary culture, decolonization and emancipatory popular education.

Resumo: O objetivo deste artigo é estabelecer uma relação entre o pensamento pedagógico de José Martí e algumas das abordagens que, a partir do paradigma da complexidade, especialmente sob a perspectiva da biopedagogia, apoiam pesquisas pedagógicas contemporâneas que também fazem parte dos conceitos de ecoeducação e harmonização educativo.

Palavras-chave: Educação emergente, pensamento crítico, projeto educacional, cultura revolucionária, descolonização, educação popular emancipatória.

A modo de introducción

"... Si la educación de los hombres es la forma futura de los pueblos, la educación de la mujer garantiza y anuncia los hombres que de ella han de surgir. El ser se ha desenvuelto al calor del hogar, antes que una atribución del ser se desarrolle con el contacto de los libros. Estos reforman, no forman; y si las madres traen al hogar esa costumbre de servilismo, ese bien, -hallarse con la opresión, que en los pueblos esclavos y en las instituciones tiránicas se adquiere, - la educación del temor y la obediencia estorbarán en los hijos la educación del cariño

y del deber. De los sistemas opresores, no nacen más que hipócritas o déspotas."

Riane Eisler

Con extraños, diferentes e increíbles vínculos y amenazas, emergió hace más de una década el Siglo XXI, y con él se presenta, como uno de los principales desafíos planetarios, la necesidad de instalar la cultura entorno a una concreción matricial importante, vinculada a concepciones y decisiones estratégicas de desarrollo, por cuanto hoy debe ser vista como adelanto científico fundamental (Alvarado, 2015), en tanto fuerza productiva y relacional que conlleve a una progresiva y sistémica relación de aproximación o distanciamiento entre la noción de perfeccionamiento, junto a una transformación cultural esencialmente humanista, ecológica y sustentable, aspectos que hoy son abordados con amplios desafíos desde el paradigma emergente o el paradigma de la complejidad.

En este orden de ideas interesa aproximarse al pensamiento, comprensión de mundo y deseos de transformación social que tenían las gentes, pueblos y pensadores nativos que habitaron y convivieron el continente americano (incluido el Caribe y las Antillas) colonizado por las naciones europeas de los siglos XVIII, XIX y XX. Puesto que, en raras ocasiones, desde los referentes filosófico, ideológico (político) y epistemológico la educación y la cultura han privilegiado, difundido y exaltado conocimientos y aportes al desarrollo (Amilbaru, 2014; Arteaga y Camargo, 2014; Carrasco y Martínez, 2015) y a las transformaciones socio-culturales autóctonas sobre los valores foráneos, especialmente angloeuropeos.

El reconocimiento de los aportes educativo-formativos de criollos y mestizos producidos y desarrollados en América, especialmente desde el Caribe y las Antillas, entran en relación con la importante consideración que se requiere para adelantar con rigor el abordaje identitario, propio, necesario y conducente a la necesaria comprensión de la América, nuestra y profunda. Debe este ámbito sobresale la figura luminaria de José Julián Martí Pérez, con quien se inicia y desarrolla una armónica concepción educativa propia, configurada en un proyecto educativo cultural revolucionario que impacta la teoría y la práctica educativa proyectándose hacia la política continental.

Martí, Humanista e intelectual comprometido

Martí debe ser valorado efectivamente como uno de los más prolíficos y profundos intelectuales de nuestra "Patria Grande", "Nuestra América"[1], a quien le dedicó gran parte de su vida, obra y pensamiento a través de la preparación de lo que consideró "la guerra necesaria"[2]. Su conciencia político-ideológica conlleva a una corriente de pensamiento que fluye hacia la liberación nacional de las repúblicas americanas, por ello, piensa y crea un proyecto provocador que tuvo como propósito fundar, en cada nación de América, una república nueva. Por eso, sostuvo con una visión enteramente decolonial: "*La patria no es de nadie: y si es de alguien,*

será, y esto sólo en espíritu, de quien la sirva con mayor desprendimiento e inteligencia”.

José Martí fue un intelectual humanista vanguardista, comprometido, pragmático, revolucionario y libertador. Su humanismo armonizó todas las dimensiones humanas, desde el arte, la política, la economía, el deporte, el periodismo, el derecho y la educación. En su momento, la educación de las jóvenes naciones del continente se convirtió, para él, en un asunto primordial, en concordancia con las transformaciones paradigmáticas y los progresos individuales como colectivos de todos los habitantes y pueblos de Nuestra América. Una evidencia de ello, Martí la señala de ésta forma: *“La prueba de cada civilización humana está en la especie de hombre y de mujer que en ella se produce”*[3], y con firmeza expresó en varias de sus epístolas, que para él, lo más importante en la sociedad era precisamente la consideración del desarrollo humano inspirada en los desafíos que tiene la educación. Lo anterior se demuestra en una de las misivas enviadas a su amigo Máximo Gómez, al expresarle con sentida emoción *“maturaniana”* o desde una lógica de la *“biología del amor”*[4]:

Ni tengo tiempo de decirle, general, cómo a mis ojos no está el problema cubano en la solución política, sino en la social, y cómo ésta no puede lograrse sino con aquel amor y perdón mutuos de una y otra raza, y aquella prudencia siempre digna y siempre generosa de que sé que su altivo y noble corazón está animado. Para mí es un criminal el que promueva en Cuba odios, o se aproveche de los que existen. Y otro criminal el que pretenda sofocar las aspiraciones legítimas a la vida de una raza buena y prudente que ha sido ya bastante desgraciada.

Con ello, nos hereda todo un paradigma epistémico de descolonización, de liberación nacional y de transformación cultural, política, económica, social, ética y educativa, aspectos todos que se evidencian amplia y profundamente en la configuración contemporánea del pensamiento complejo, esencialmente desde las aportaciones de Edgar Morín[5]. En Martí, la educación cumple con su función ética, práctica, cultural y movilizadora, como principio transformador y desarrollador que hace posible el surgimiento de la *“La Formación de un hombre Nuevo”* que exprese las potencialidades y particularidades del ciudadano americano, diferente a la configuración histórico cultural de los ciudadanos de otras latitudes. En ese orden de ideas, ¿qué proyectaba Martí de los escenarios educativos?, ¿de qué debían ocuparse, según él, los contextos y ámbitos educativos? y ¿mediante qué procedimientos pueden lograrlo las personas, las comunidades y especialmente, quienes se dediquen a la práctica educativa?

Para dar respuesta a estos interrogantes, hoy más que nunca, es necesario partir desde la *“Biología del amor”* desde las consideraciones de Maturana, especialmente en planteamientos en torno a la *“Transformación en la convivencia”*, obra que inspira una vuelta a las Obras Completas de José Martí en donde manifiesta que todo el proyecto educativo debe dirigirse a la búsqueda de formar *“hombres vivos, hombres directos, hombres independientes, hombres amantes, - eso han de hacer las escuelas...”* (Martí, J. 965: 86). De esta manera es una respuesta que emerge

de lo sistémico, lo holístico y lo complejo con sus implicaciones cuánticas donde *“el remedio está en desenvolver a la vez la inteligencia del niño y sus cualidades de amor y pasión, con la enseñanza ordenada y práctica de los elementos activos de la existencia en que ha de combatir y la manera de utilizarlos y moverlos.”* Martí, J. 965: 66) De manera, el fin de la Educación, como él mismo lo declara, es preparar al ser humano para la vida, principio que, desde el paradigma de la complejidad, es para las incertidumbres. Postulados educativos desde los cuales se inspira la producción filosófica de Edgar Morín, la investigación biopedagógica de Humberto Maturana (1996), Hugo Assmann (2002), Roberto Medina (2017) y Leonardo Boff (2002), es decir desde abordajes holo-complejos en donde todos los sistemas –ya sean físicos, biológicos, sociales, económicos, mentales, lingüísticos– inciden en los procesos de formación educativa.

Martí: Cultura revolucionaria y emancipadora

José Julián Martí Pérez incluye en su concepto de cultura, la acción práctica, emancipadora y revolucionaria para transformar las realidades cubano – antillana – americana del momento que le tocó vivir, lo cual fue expresado en su máxima *“Ser culto es el único modo de ser libre”*[6], que hace parte de su “multiversal”[7] proyecto educativo en el cual se integra el arte, las ciencias, las culturas y la ética para educar al ser humano hacia la emancipación con lo que queda establecido el ideario epistémico del intelectual americano. Lo anterior lo ubica como un audaz erudito de la complejidad social, que años más adelante se evidenciará en el movimiento de mediados del siglo XX, con el que se identificó a un grupo de intelectuales comprometidos con los cambios sociales, científicos, culturales y filosóficos como integrantes de la *“Tercera Cultura”*[8] fenómeno que influye en el significado cultural de la ciencia, característica fundamental en el paradigma emergente; el movimiento de la tercera cultura, convoca a científicos y otros pensadores en el mundo empírico que, a través de su trabajo y sus escritos expositivos, ocupan el lugar del intelectual tradicional al hacer visibles los significados más profundos de nuestras vidas y redefinir quiénes y qué somos. (Brockman, J. 1995) junto a ellos cabe también la figura de Khrishnamurti quien permite ocuparnos con mayor detalle al respecto en *“Más allá del tiempo”* donde se concibe que *la educación, tal como la conocemos, no es educación. Por tanto, se la plantea la necesidad de optar por el crecimiento de un humano libre y en constante estado de rebeldía, tanto interior como exterior, aspectos que deben orientar el verdadero propósito de la educación, en contravía a la actual concepción que ve a la educación como una productora de humanos máquina, producto de los intereses de quienes manejan los sistemas educativos.*

Para José Martí fue imposible considerar el ser libre, sin que el ser humano llegase a dominar las condiciones de la actividad vital, porque sólo al lograrse conocer, con mayor grado, profundidad y armonía las condiciones de la existencia a través del incremento de las culturas, se conseguiría la plena liberación humana. De ahí, que uno de los caminos principales para ser libre, no sólo de los enigmas de la naturaleza, sino

también de las imposiciones de otros seres humanos, es la asimilación creadora de lo creado, producido y desarrollado por otros pueblos, aspectos de importante resonancia pedagógica y epistemológica que se adelanta al pensamiento contemporáneo de Heinz Von Foerster, quien se ocupa del “tratamiento de Segundo orden” propuesto por Gregory Bateson en los procedimientos llevados a cabo por las “Disfunciones de segundo orden”, como es el caso del “Comprender el comprender.”[9]

Un ejemplo de lo anteriormente mencionado se evidencia en el conmovedor artículo escrito para el diario “La Opinión Nacional de Caracas” en mayo de 1882, en el que Martí, con motivo de la muerte del estadista y filósofo norteamericano Emerson, de quien fue admirador, desarrolla importantes ideas sobre la vida, la ciencia, lo humano, lo sobrehumano y sobre las enseñanzas de la naturaleza, enunciaba lo siguiente: *“El bosque vuelve al hombre a la razón y a la fe, y es la juventud perpetua. El bosque alegra, como una buena acción. La naturaleza inspira, cura, consuela, fortalece y prepara para la virtud al hombre. Y el hombre no se haya completo, ni se eleva a sí mismo, ni ve lo invisible, sino en su íntima relación con la naturaleza. ¡Oh! No hay crianza como la de esta vida directa, esta lección genuina, estas relaciones ingenuas y profundas de la naturaleza con el hombre”*. (Martí, J1882: 225).

De esta manera, la reciprocidad entre la variabilidad de dimensiones que hacen parte de la naturaleza humana, también se ocuparía Fritjof Capra (1998), en su *“Trama de la vida”*, aproximadamente un siglo después, tal y como lo hizo Martí; incluso, anticipándose a los estudios antropológicos dados a conocer en Europa por Marcel Maus (1925)”, especialmente, en su *“Ensayo sobre el don”*[10].

Ahora bien, con respecto a la naturaleza, el planeta y el cosmos sus observaciones las correlacionaba con las cosmovisiones ancestrales de culturas indígenas, negras y criollas, con las que compartió y llegó a conocer al valorar lo más natural de sus enseñanzas para ser tenidas en cuenta en los procesos formativos y educativos para Nuestra América. Aspectos de los que se ocuparon, sobre la misma lógica, aunque muchos años después, figuras destacadas como Karl Pribram y Ken Wilber (2008) desde el paradigma emergente. En ese orden, la producción de Martí, también en *“Maestros ambulantes”*, documento dado a conocer en la revista neoyorquina “La América” en mayo de 1884[11], manifestaba que: *“...Y en campos como en ciudades, urge sustituir al conocimiento indirecto y estéril de los libros, el conocimiento directo y fecundo de la naturaleza [...] La naturaleza no tiene celos, como los hombres. No tiene odios, ni miedo como los hombres. No cierra el paso a nadie, porque no teme a nadie. Los hombres siempre necesitarán de los productos de la naturaleza...”* (258).

A partir de las ideas y publicaciones que buscaban modificar las dinámicas sociales, epistemológicas y organizacionales de la época, las cuales fueron planteadas por los más destacados representantes del pensamiento y corrientes humanista y renacentista; se una primera concepción pedagógica moderna caracterizada a modo de una filosofía de

vida que situaba al ser humano, la humanidad, la naturaleza y el universo como una totalidad armónica, coherente y perfecta.

La segunda, el Renacimiento fue el nombre que se dio al movimiento cultural de los siglos XV y XVI producido en algunos países de Europa. Fue un período de evolución dado entre la Edad Media y la Modernidad, resultado de la difusión de las ideas del Humanismo. Martí estudió con profundidad los planteamientos de J. J. Rousseau, D'Alembert, Voltaire, Diderot, John Locke, David Hume entre otros, lo cual influyó significativamente en sus pensamientos y su experiencia creadora.

De igual manera, es indiscutible el legado aportado a su conciencia armonizadora, mediante las luchas adelantadas por los patriotas independentistas de América como lo fueron: Toussan L'ouverture, Alexander Petión, Simón Bolívar, José de San Martín, Francisco de Miranda, Bernardo O'Higgins, Antonio José de Sucre, José Gervasio Artigas y sus maestros cubanos Félix Varela Morales, José de la Luz y Caballero y Rafael M. de Mendive, quienes aportaron todo el legado libertario que configuró en Martí el desarrollo de la cultura política emancipadora que siempre lo caracterizó y acompañó hasta su muerte, cultura político-ideológica que es toda una expresión contestataria a la impuesta por el sistema colonial europeo e imperialista. Es por ello, que sus proyecciones y discernimientos estuvieron siempre subordinados al “análisis de las peculiaridades y necesidades de nuestra América.”[12] Nuestra América Profunda: martiana, césaيرية[13], fanoniana[14], arguedista[15], falsbordista[16].

Así, “Nuestra América”[17] “profunda”[18], la que no olvida al Caribe, Cuba y las Antillas modernas y contemporáneas, demandan como nunca antes, saberes, conocimientos, ideas científicas y humanistas de rigor, susceptibles de garantizar un desarrollo emergente, progresivo y sostenible, con ello se requiere un estudio crítico de los fundamentos libertarios, identitarios, solidarios, cooperativos y armonizadores, como estandartes sublimes de la conciencia emancipadora para las culturas, la educación, los conocimientos, y las historias heredadas, así, como la elaboración de propuestas teóricas de alcance estratégico, que pasen a formar parte de un paradigma eco-humanista que fundamente el desarrollo sustentable y una participación ciudadana sistémico-democrática.

En tal sentido el legado emancipador martiano para “*Nuestra América*” fue perpetuado desde diferentes campos, posturas y dimensiones por intelectuales comprometidos como los antillanos: Aimé Césaire, abanderado del movimiento político-filosófico de la “negritud” y de su Martinica natal, centro cultural francófono insular del Caribe, que aún en Francia y Europa llaman provincias de ultramar, lo cual es otra forma encubierta de reproducir el colonialismo. Frantz Fanon, el psiquiatra, ideólogo y militante de los pensamientos “*Negro-colonizados*” “*Piel negra, máscaras blancas*” y los colonizados del mundo entero “*Los condenados de la tierra*” y de la “*Revolución Africana*”, con las doctrinas construidas para los movimientos guerrilleros amparados en el “Frente de Liberación Nacional” del que fue dirigente en Argelia. En el Perú

“profundo” e “indiano”, el ideario martiano fue sincronizado David Pead, “Sincronicidad” desde la cultura, las artes, la educación y las letras por José María Arguedas “*Los Ríos profundos*”, “*El Zorro de arriba y el Zorro de abajo*” y “*Todas las sangres*”) y Carlos José Mariátegui. En Colombia Camilo Torres Restrepo, el “cura guerrillero” y el “maestro” de la “Investigación, Acción Participativa” Orlando Fals Borda entre otros, junto a Manuel Zapata Olivella, el estudioso y defensor del “mestizaje americano”.

Formación educacional: bio-maestros itinerantes

En relación con los criterios martianos una valoración positiva la constituye la formación de la niñez, la adolescencia, la juventud, la adultez tanto temprana, como de las personas mayores donde para su momento se destaca lo siguiente: “*Educación es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido: es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente hasta el día en que vive: es ponerlo al nivel de su tiempo: es prepararlo para la vida*”. (Martí, J. 1962: 39) también, respecto al tratamiento del hombre y la mujer en los procesos formativos esperados y desarrollados por la educación, para la formación de las mujeres José Martí manifestó en “La edad de oro” que: “*Las niñas deben saber lo mismo que los niños, para poder hablar con ellos como amigos cuando vayan creciendo; como que es una pena que el hombre tenga que salir de su casa a buscar con quien hablar, porque las mujeres de la casa no sepan contarle más que de diversiones y de modas*”. (Martí, J. 1995: 139).

La formación y educación de las niñas y mujeres, fue por tanto, un tema tratado por el “maestro” de “*Nuestra Patria Grande*” como un derecho fundamental, para quien debía darse tratamiento equitativo tanto a las niñas, como a los niños, de tal manera que se incidiese en sus futuras prácticas y desempeños de su vida personal y socio-cultural, (de ello se ocuparían más adelante Humberto Maturana con “*El sentido de lo Humano*” Riane Eisler en el “*Cáliz y la espada*” y Leonardo Boff y Muraro, Sandra Harding “*Ciencia y feminismo*” Roberto Medina “*Reflexiones en torno al género y la epistemología*.” en la que se hace una revisión, las críticas feministas de la ciencia y las investigaciones desde ópticas androcéntricas a partir del nacimiento de la ciencia moderna. Con la genialidad intelectual y perspectiva progresista (emergente) que lo identificó, estudió, indagó y trabajó profundamente en la complejidad educacional y se percató que era necesario superar la implementación de simples cambios, al copiar y repetir mecánicamente de países extranjeros, sino de transformar drásticamente todo el sistema, desde la escuela básica hasta la universidad. Para ello compromete las lógicas tradicionales insistiendo en: “*Que se trueque lo escolástico en científico el espíritu de la educación*”.

En la invisibilizada, subvalorada y descontextualizada historiografía educativa americana, cada vez debiera hacerse más sólido y categórico el criterio de la insuficiencia, peligrosidad e inoperancia de la emisión e imposición de una única cultura, “una única historia”[19], la cual se posicionó intencional y hegemónicamente en ámbitos y contextos en

los que se enraizó de manera peligrosa en las conciencias de los nacidos fuera del continente europeo, los colonizados, “ondículas” ideológicas de sometimiento, marginalidad y empobrecimiento colectivo; todo lo anterior, se inició con el desmerecimiento, despojo e invisibilización de las identidades naturales de las personas y comunidades oriundas de geografías diferentes.

Por ello, si bien Martí, confiaba en el desarrollo humano, siempre reconoció las limitaciones de las personas y su condicionamiento cultural. Así lo dejó ver en *“Maestros ambulantes”* (obra referenciada con anterioridad), considerado un programa educativo para las Repúblicas de América: *“...Es necesario hacer de cada hombre una antorcha..., quien intente mejorar al hombre, no ha de prescindir de sus malas posiciones, sino contarlas como factor importantísimo, y de ver de no obrar contra ellos, sino con ellos.”* (Martí, J. 1965: 290-291). Por ello, las relaciones, correlaciones, interacciones y las retroacciones propias de la vida social y cultural de las personas, comunidades y organizaciones que aprenden, objeto de estudio de profesionales mediadores para la aprendencia, han de resultar heterogéneas, múltiples en sus manifestaciones, precisándose búsquedas desde diversos abordajes, desde distintas ópticas y lógicas. Una dirección básica está en el estudio de las ideas –teoría educativa americana–, desde sus orígenes, tanto en la dirección de investigar el proceso de desarrollo de una adecuada mentalidad educativa, como profundizar en los estudios específicos de propósitos políticos emprendidos por intelectuales de la conciencia e identidad americana.

Finalmente, al considerar que el cúmulo de ideas, proyectos y acciones pedagógicas que desde la última década del siglo XVIII se desarrollaron tanto en Cuba, como en otros países americanos, resultan fundamentales para el abordaje de la Historia de la Educación en el continente, y en tal caso incursionar en el pensamiento pedagógico de unas y otras figuras históricas. Tal movimiento aporta al contenido histórico en el que “nacen” y se forjan sujetos concretos.

El proyecto educativo cultural revolucionario de José Julián Martí Pérez, será continuidad y creación de acontecimientos nacionales, que por demás no podrán entenderse a profundidad, sin hallar sus íntimas conexiones con el proceso histórico continental, y en particular con el universo emancipatorio que transcurrió en los primeros años del Siglo XIX. En el continente americano, la desenajenación del intelecto, la tarea educativa para el momento histórico que corresponde vivir, debiera ser concebido como parte sustancial del proyecto mayor de nuestra “Patria Mayor”, de “Abya Yala”, y ésta realidad está sobre la base y proyección histórica de la propuesta martiana, césairiana, fanoniana, argueista, falsbordista y otras personalidades americanistas y multiversistas complejas.

Referencias

Alvarado, J. (2015). Thinking about education in key decolonial. [Pensar la educación en clave decolonial] Revista De Filosofía 81(3), 103-116.

- Amilburu, M. G. (2014). Philosophy and philosophical attitude: Their contributions to education. [Filosofía y actitud filosófica: Sus aportaciones a la educación] *Revista Española De Pedagogía*, 72(258), 231-248
- Arteaga, B., & Camargo, S. (2014). History education: A proposal to develop historical thinking in the 2012 syllabus for providing elementary school teachers' training. *Tempo e Argumento*, 6(13), p110-p139
- Assmann, H. (2002). *Placer y Ternura en la Educación. Hacia una sociedad Aprendiente*. Madrid, Narcea S.A. Ediciones.
- Boff, L. (2002). *El Cuidado Esencial*. Madrid, Editorial Trotta.
- Boff L., Muraro, R. (2004). *Femenino y Masculino. Una nueva conciencia para el encuentro de las diferencias*. Madrid: Editorial Trotta.
- Bohm, D. (1998). *La Totalidad y el orden Implicado*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Bohm, D. y Krishnamurti, J. (1998). *Explorando el legado de David Bohm y Jiddu Krishnamurti*. En: <http://bohmkrishnamurti.com/about-bohm-and-krishnamurti/>.
- Brockman, J. (1996). *La tercera cultura: más allá de la revolución científica*. Barcelona: Tusquets.
- Capra, F. (1998). *La Trama de la Vida. Una nueva Perspectiva de los Sistemas Vivos*. Barcelona: Anagrama Colección Compactos.
- Capra, F. (2012). *El Punto Crucial. "Ciencia, Sociedad y Cultura naciente"*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Carrasco, C. J. G., & Martínez, P. M. (2015). ¿Pensar historicamente ou memorizar o passado? A avaliação dos conteúdos históricos na educação obrigatória na Espanha. *Revista De Estudios Sociales*, 2015(52), 52-68. doi:10.7440/res52.2015.04
- Cobo, R. (2011). *Hacia una Nueva Política Sexual. "Las Mujeres Ante la Reacción Patriarcal"*. Madrid: Editorial Fuencarral.
- Eisler, R. (1990). *El Cáliz y la Espada. La Mujer como fuerza en la Historia*. Madrid: Editorial Cuatro Vientos.
- Harding S. (1996). *Ciencia y feminismo*. Madrid: Ediciones Morata.
- Krishnamurti, J., & Bohm, D. (1996). *Más Allá del Tiempo*. Barcelona: Kairós.
- Ken W., et.al.. (2008). *El Paradigma Holográfico*. Barcelona: Editorial Kairós.
- Kosko, B. (2010). *El futuro Borroso o el Cielo en un Chip*. Barcelona: Editorial Critica.
- Lugones, M. (2008). Colonialidad y Género. *Tabula Rasa*. 9. 73-101.
- Martí Pérez, J. (1965). *Obras completas Tomo 1-28*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Martí, J. (1891). *Nuestra América*. Prólogo de Josep Fontana. Barcelona: Ediciones Ariel.
- Maturana, F. (1996). *El sentido de lo Humano*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones S.A.
- Maturana, F. (1999). *Transformación en la convivencia*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones S.A.
- Maturana, H. y Verden-Zöller, G. (1993). *Amor y Juego. Desde el patriarcado a la democracia*. Santiago de Chile: ediciones Noreste.
- Maturana, H. y Varela, F. (1996). *El árbol del conocimiento*. Santiago de Chile, Editorial Universitaria.

- Mauss, Ml. (2009). *Ensayo sobre el don Forma y función del intercambio en las sociedades arcaicas*. Buenos Aires: Katz Editores.
- Medina Bejarano, R. (2017). Bioaprendizaje y educación intercultural. *Sophia*, 13 (1), 47-54.
- Medina Bejarano, R. (2015). *Reflexiones en torno al género y la epistemología. Revista Grafía- Universidad Autónoma de Colombia*, [S.l.], 12(1). 32-43.
- Morin, E. (2003). *El Método V: La Humanidad de la Humanidad: La Identidad Humana*. Madrid: Cátedra.
- Morin, E. (2006). *El Método I: La Naturaleza de la Naturaleza*. Madrid: Cátedra S.A.

Notas

- [1] Así se denomina una de las principales obras del pensador que nos ocupa, presentada en forma de ensayo filosófico y político escrita en 1891, por José Martí.
- [2] Entre muchos apelativos que han caracterizado la vida, pensamientos y obra de José Martí, destaca el de “*apóstol de la independencia cubana*”, ya que fue quien lideró la Guerra de Independencia de 1895, llamada por él mismo como “La guerra necesaria”.
- [3] Martí, José. Obras Completas, tomo VIII. Pág. 65
- [4] En este sentido, se expresa una importante afinidad a los planteamientos que desde las ciencias de la complejidad, Humberto Maturana desarrolla en torno a la educación, fundamentada en una dimensión biológica.
- [5] Al respecto puede establecerse la afinidades correspondientes en los seis libros que componen la obras “El Método”, y a la cual debe prestarse interés especial a al libro V, “*La humanidad de la humanidad*”.
- [6] Al respecto se recomienda consultar la obra “*Maestros ambulantes*, obra que resulta de alto valor pedagógico su artículo sobre La Escuela de Artes y Oficios de Honduras, en que insiste en la necesidad de crear escuelas y estaciones agrícolas y maestros ambulantes por lo que se le puede considerar un precursor de la enseñanza técnica para nuestros países.
- [7] En referencia al término usado para caracterizar los múltiples universos existentes (relación de universos contenidos en un solo universo), según las hipótesis que afirman que existen universos diferentes al más cercano nuestro. El filósofo estadounidense William James, fundador de la psicología funcional fue quien primero empleó dicho término que posteriormente se utilizó en cosmología, física, astronomía, filosofía, psicología transpersonal y “ciencia ficción”.
- [8] Se hace referencia al planteamiento de John Brockman autor del ensayo titulado “*La Tercera cultura: más allá de la revolución científica*”. Por quien se incorpora el concepto al ámbito de las ciencias científicas y humanas, con la literatura, la religión y otros campos de la cultura humana.
- [9] En este aspecto se hace referencia a los nuevos desarrollos de la física cuántica, los aportes del filósofo Ludwig Wittgenstein, del neurofisiólogo Warren Mc. Culloch, del físico, ciberneta, biomatemático y filósofo Heinz von Foerster y los biólogos chilenos Humberto Maturana y Francisco Varela quienes constituyen los pilares sobre los que se ha configurado el territorio de la cibernética de segundo orden. En palabras de Von Foerster “*Mientras que en el primer cuarto de este siglo los físicos y cosmólogos fueron obligados a revisar los conceptos fundamentales que gobiernan las ciencias naturales, en el último cuarto de este siglo serán los biólogos los que impondrán una revisión de relativas al*

punto de vista del observador (es decir a su sistema de coordenadas: la teoría de la relatividad de Einstein); (ii) El acto de observar influye sobre el objeto observado al punto de anular toda expectativa de predicción de parte del observador (es decir que la incertidumbre, la indeterminación, se transforma en absoluta: Heisenberg. (...)). así La reintroducción del observador, la pérdida de la neutralidad y de la objetividad, son requisitos fundamentales para una epistemología de los sistemas vivientes".

[10] También conocido como "El Regalo", con un enfoque etnográfico, antropológico y sociológico da cuenta de los métodos de intercambio en las sociedades arcaicas con respecto a la reciprocidad, el intercambio y el origen antropológico del contrato que establecen unas de las primeras formas de economía social y solidaridad social utilizada por los seres humanos. En donde el don establece fuertes relaciones de correspondencia, hospitalidad, protección y asistencia mutuas

[11] En el cual se propone un cuerpo de maestros misioneros que llevara la enseñanza a las zonas rurales, puesto que el campesino y sus hijos no deben abandonar la tierra y el trabajo para acudir a las escuelas distantes. Para entonces recomienda: *"¡Urge abrir escuelas normales de maestros prácticos, para regarlos luego por valles, montes y rincones! Se necesita abrir una campaña de ternura y de ciencia y crear para ello un cuerpo, que no existe, de maestros misioneros"*. (Martí, J. 1965: 291

[12] Al respecto, se sugiere revisar la obra "Educación para el desarrollo", segundo tomo de sus Obras Completas.

[13] En alusión al poeta y político martiniqués e ideólogo del concepto de la negritud y su defensa de las raíces africanas en el contexto mundial.

[14] Por quien tuvo gran influencia en múltiples movimientos e ideólogos revolucionarios de las décadas de los 60's y 70's del siglo pasado.

[15] En consideración con quien es referenciado como uno de los tres grandes representantes de la narrativa indigenista peruana, junto con Ciro Alegría y Manuel Scorza.

[16] Por el maestro fundador de una de las primeras Facultades de Sociología de América latina junto a Camilo Torres Restrepo, en la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá; como, de igual manera uno de los más destacados representantes de la Investigación Acción Participativa (IAP), que pretendía conocer las necesidades sociales de las comunidades con las que se trabajaba, y, reunir esfuerzos para transformar realidades desde sus necesidades sociales.

[17] En los tomos VI, VII y VIII de las "Obras Completas de Martí" se plasman los trabajos que recogen todo el pensamiento americano del "maestro" de la emancipación caribeña, en los cuales se evidencia su profunda preocupación por los problemas y el futuro de los países de "nuestra América", se destaca las peculiaridades de nuestros pueblos y los peligros que les acechan, de igual manera, en ellos se resalta su extraordinaria sagacidad y vigencia, a la vez que se hacen muy reveladores sus amplios conocimientos e innegables dotes de sociólogo y estadista.

[18] Alocución que rememora el trato que hace José María Arguedas a la realidad múltiple que caracteriza el contexto sur-centro y norte-americano. Es un término que dicho autor peruano resaltó con maestría en el tratamiento de la literatura peruana.

[19] Se retoma el argumento desarrollado en las conferencias presentadas por la novelista nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie en los años 2009 y 2012, quien a través de sus relatos compartió algunas historias personales sobre lo que denomina "el peligro de una sola historia". Nuestras vidas, nuestras culturas, dice, se componen de muchas historias superpuestas.

Roberto Medina Bejarano ** Magíster en Sociedad de la Información y del Conocimiento de la Universidad Oberta de Cataluña, Magíster en literatura de la

Pontificia Universidad Javeriana y candidato a Doctor en Sociedad de la Información y del Conocimiento de la Universidad Oberta de Cataluña. Filiación: Docente investigador de la Universidad Pedagógica Nacional.

Correo electrónico: rmedina@pedagogica.edu.co. ORCID iD. <https://orcid.org/0000-0003-4612-110X>.

Miguel Ángel Alomía Riascos *** Magister en Administración y candidato a Doctor en Educación de la Universidad Central de Nicaragua. Filiación: Docente investigador de la Universidad Pedagógica Nacional.

Correo electrónico: malomia@pedagogica.edu.co ORCID iD. <https://orcid.org/0000-0002-3643-8931>.