Escultismo Crítico Popular

«¿Cómo aproximarnos a un accionar crítico desde la práctica escultista y al mismo tiempo situarnos en el espacio geográfico en el que vivimos?» Sin duda, resulta una pregunta para ser pensada y discutida entre el lector y el contenido de este libro.

No es tarea sencilla el romper la homogeneidad globalizadora culturicida construida a partir de los procesos de institucionalización y realificación del Escultismo desde su origen colonial, la cual no permite ofrecer una plataforma de práctica social a las distintas comunidades y organizaciones, especialmente las marginadas.

Ante tal reto, el presente libro se propone el entrecruzamiento de la propuesta escultista con desarrollos de la pedagogía crítica que nos invitan a repensar distintos conceptos como el de la comunalidad. El territorio , el trabajo, el poder y la fiesta forman parte del programa educativo y con ello, se evita la prolongación de un escultismo al servicio de la colonización mediante la integración de la praxis liberadora.

Les invitamos amorosamente a recorrer algunos desarrollos que surgen desde dicha praxis, que como tal, produce conocimiento y sabiduría pero también, herramientas concretas de trabajo con las comunidades. Con entera alegría presentamos este trabajo y confiamos en que sea un auxilio en el estudio reflexivo del quehacer escultista, generando nuevas ideas y apuntes para un entendimiento más agudo de nuestra realidad escultista desde la perspectiva crítica.

Escultismo Crítico Popular

Comunidad Crítica
de Escultismo Popular, A. C.

Gerardo Martínez-Hernández (Comp.)
Horacio Wild
Marco Raúl Mejía Jiménez

3ra edición

Catalogación de la fuente

Martínez Hernández, Gerardo comp.
Escultismo Crítico Popular 3ra ed. –
México/Argentina: Comunidad Crítica
de Escultismo Popular, A. C. – 2022
241 p.; 21.59 cm. X 27.94 cm.
1. Crítica educativa 2. Escultismo Popular
3. Pedagogía Escultista 4.- Comunalidad

La presentación y disposición en su conjunto de **Escultismo Crítico Popular** son propiedad del autor y ninguna parte de esta obra puede ser reproducida o trasmitida, electrónico o mecánico (incluyendo fotocopiado, la grabación o cualquier sistema de recuperación y almacenamiento de información), sin citar la fuente o para lucro personal.

Derechos reservados ©2022

Gerardo Martínez Hernández

Cuidado de la edición:

COMUNIDAD CRÍTICA DE ESCULTISMO POPULAR, A. C.

a cargo de

Brenda Stephanie Contreras Cruz

Escultismo Crítico Popular

Comunidad Crítica
de Escultismo Popular, A. C.

Gerardo Martínez-Hernández (Comp.)
Horacio Wild
Marco Raúl Mejía Jiménez

3ra edición

ÍNDICE

PRÓLOGOS 5

EDUCACIONES POPULARES PARA LA CUARTA REVOLUCIÓN INDUSTRIAL. ENTRE PANDEMIAS Y LA RECONSTRUCCIÓN DE LA SOCIEDAD DESDE NUESTRAAMÉRICA 9

Educaciones y pedagogías críticas desde América Latina 10

Con una tradición histórica y un legado que se soporta en rebeldías teóricas y en luchas transformadoras 13

Una epistemología fundada en cosmogonías propias 13

Una inter- y transdisciplinariedad tejida desde la pluriversidad de rebeldías de nuestros contextos 14

Con unos desarrollos pedagógicos y metodológicos propios 15

Con propuestas investigativas construidas en sus procesos sociales y acumulados 16

Con una matriz ética soportada en la megadiversidad de sus territorios 16

Con unos ámbitos propios anclados en los lugares donde se construyen subjetividades y determinan sus metodologías 17

Unos fundamentos y un acumulado teórico-práctico que orientan sus diversas actuaciones 19

Ejes y postulados constitutivos de la educación popular 19

Primer postulado 19

Segundo postulado 21

Tercer postulado 23

Cuarto postulado 24

Quinto postulado 25

Sexto postulado 26

Séptimo postulado 27

Octavo postulado 28

Noveno postulado 29

Décimo postulado 30

Undécimo postulado 32

Duodécimo postulado 33

Recapitulando para continuar la marcha 34

Bibliografía 40

INTRODUCCIÓN I PARTE 44

LA CONSTRUCCIÓN DE LA ÉTICA 49

Conceptos básicos de la ética como filosofía madre retomados por el Escultismo Crítico Popular 51

Nuestra posición desde la liberación vs. falsa libertad 59

La institucionalidad 60

Tres órdenes en campos diferenciados hallados en las instituciones como principios morales o éticos 62

La pretensión de bondad como punto de partida hacia la afirmación de vida 66

Los principios éticos-críticos negativos 68

Proceso de praxis liberadora en un sistema 70

La praxis liberadora 76

IDENTIDAD Y JUSTIFICACIÓN 85

Construcción histórica del Escultismo 92

UNA CONSTRUCCIÓN AL SERVICIO DE LA JUVENTUD 97

El concepto de joven, el deporte y el Escultismo 97

Escultismo y su inserción dentro de la epistemología del sur, la educación popular y de la teoría crítica 101

CIUDADANÍA ACTIVA CRÍTICA VS. CIUDADANÍA PASIVA 107

La necesidad de no sólo ser un buen ciudadano 108

El inicio de los tiempos oscuros en el Escultismo 117

Escultismo comercial y su teoría neoliberal implementada 118

La nueva ciudadanía activa crítica desde lo popular 121

La consciencia crítica como impulsora de la ciudadanía activa crítica 123

ACCIONAR EDUCATIVO 127

Método Scout 128

LAS COMUNIDADES EDUCATIVAS 135

El grupo scout y su relación con el desarrollo de la comunidad ampliada 141

LA PROGRESIÓN PERSONAL: ACCIONES CONTRA LA PEDAGOGÍA DEL PLACER 145

Pensando en un Escultismo Crítico Popular como sustentante de la progresión a través de las emergencias globales 147

LOS CURRÍCULOS DENTRO DEL PROYECTO 153

El currículo en nuestra propuesta 156
Las áreas de desarrollo 159
INTRODUCCIÓN II PARTE 165
COMUNALIDAD 169
El territorio 174
El poder 179
El trabajo 189
La fiesta 195
BASES GENERALES DE OPERACIÓN 197
El modelo del maestre escultista crítico popular 197
Lo que importa no es el tamaño sino la proporción 197
Estructuras y definiciones dentro de una Comunidad de Grupo Escultista Crítico Popular 198
APERTURAS EN GRUPOS POPULARES 203
Los infantes como punto de partida, el grupo de apoyo a la crianza 206
Ecoaleda escultista 212
Nuestra historia, nuestros desafíos, nuestros proyectos 221
PLATAFORMAS MÚLTIPLES DE PROGRAMA 225
¿La Plataforma de Programa Escultista, debe ser la misma para todos? 226
Una Plataforma Múltiple de Programa implica contenidos mínimos. 227
Plataforma Múltiple de Programa y organización de la comunidad 229
Una plataforma múltiple implica tener claro las cuatro variables de viabilidad consideradas dentro de un Plan estratégico 231
BIBLIOGRAFÍA 233

Los pobres, los verdaderos pobres, son todos aquellos que no tienen tiempo para perder tiempo.

Los verdaderos pobres, son aquellos que no tienen silencio y no pueden comprarlo.

Son aquellos que tienen piernas, pero se han olvidado de caminar, como las alas de las gallinas han olvidado volar.

Son aquellos que comen basura y la pagan como si fuera comida.

Son aquellos que tienen el derecho de respirar mierda como si fuera aire.

Son aquellos que tienen sólo libertad de elegir entre un canal de televisión y otro.

Son aquellos que viven dramas pasionales con las máquinas.

Son aquellos que estando entre muchos, están siempre solos.

Los pobres los verdaderos pobres, son aquellos que no saben que son pobres.

Eduardo Galeano

PRÓLOGOS

El presente prólogo reúne nuestra lectura del libro, así como las experiencias propias que hemos tenido dentro de los campos de la educación, la pedagogía y la militancia política. Dichas experiencias se enfrentan y dialogan con este interesantísimo libro que analiza, discute y propone el Escultismo Crítico Popular.

De este modo, la lectura de Gerardo Martínez Hernández nos fue reveladora; incluso desde el título generó entre ambos un intercambio de impresiones que sintetizaríamos en la siguiente pregunta: ¿acaso la cultura Scout, surgida de una mente blanca y occidental, puede servir para proponer una alternativa pedagógica que sea crítica? Esto hizo que el texto nos atrapara y con ello tener la oportunidad de desaprender para poder aprender de alguien y de algo que no teníamos contemplado.

Martínez divide su libro en dos partes que conformaron un proyecto inicial por separado y ahora se encuentran en conjunto para beneficio del lector; es un compendio de ensayos como lo llama en ocho capítulos en su primera etapa y cuatro textos profundos en la segunda parte. Estos escritos van desde el marco teórico de la ética hacia lo más terrenal y práctico, pero no desde una postura arrogante que ofrece un manual para «hacer pedagogía» sino desde la humildad de la posibilidad de la crítica y, sobre todo, desde la importancia de adaptar y mover la propuesta de acuerdo con cada contexto. Y eso hace que sí, el libro tome la forma de un «manual», pero uno que no es para nada técnico, sino humano, reflexivo, crítico, tal como deben ser los escritos sobre educación, pues va dirigido a seres humanos que, como dijo Paulo Freire, se atreven a enseñar, se atreven a formar a otros seres humanos.

El autor nos habla de cómo es cierto que en sus inicios el proyecto escultista se concibió para crear individuos al servicio del imperialismo y con énfasis en las virtudes blancas, masculinas y de preocupación por los actos caritativos pero, desde las primeras páginas, nos explica y abre las puertas: a pesar de ello, la educación escultista tuvo la muy atinada técnica de desplazar el proceso de aprendizaje y enseñanza y las situaciones didácticas desde las cuatro paredes áulicas hacia la naturaleza. Esta es una aportación tremendamente importante hecha en el siglo XX (y que desde luego nos recuerda a las técnicas Freinet de llevar a los niños fuera de la escuela para aprender acerca del mundo natural y buscar la motivación intrínseca y autónoma a partir de la vida, el mundo y la naturaleza), pero vigente ahora más que nunca cuando numerosos fenómenos tan terribles como el del calentamiento se han mostrado palpablemente y, mientras escribimos estas líneas, han comenzado con las desapariciones totales de ya varias especies, los incendios de hectáreas y hectáreas de bosque alrededor del globo, la contaminación

a niveles tales que han vuelto la atmósfera tóxica para todos los seres que respiran y una lista interminable de ataques al medio ambiente y a la vida. Qué necesario es discutir los modos de producción y reconsiderar la manera en que educamos y nos educamos para lograr frenar un tren que nos está llevando a la autodestrucción.

Por otro lado, y regresando al contenido del libro, hay una interesante disertación de Gerardo Martínez: ¿cuál es la propuesta frente a una pedagogía que tenía como objetivo el avance del imperialismo? Pues, distinguir con la liberación, concepto que es revolucionario en sí; criticar la pretensión de bondad (como la caridad) y proponer un nuevo planteamiento digno de verdadera entrega por el otro; analizar los principios negativos del proyecto Scout para conseguir transformarlo y revisar la teoría crítica y la Epistemología del sur deshilando el punto común en el que las dos visiones, aparentemente opuestas pero con prácticas similares, son capaces de transformar la realidad. Y conseguimos constatar que nuestra preocupación era la misma del autor: (porque según la teoría de los sistemas complejos, éstos permiten que una idea puedan tenerla personas en diferentes lugares del mundo y al mismo tiempo, pero son los escritores los que pueden plasmar esta idea con las palabras exactas que uno no puede desarrollar para explicar lo que pensó o se le ocurrió) él trata de buscar y proponer una propuesta pedagógica partiendo de la idea de que hay una «incompatibilidad entre el Escultismo y las teorías de la educación transformadora, liberadora o popular». El autor se apoya en los grandes, en quienes pudieron ir más allá de un criticar las prácticas existentes, rescatando sus elementos que permitan ayudarnos a construir la alternativa: están dentro de sus fuentes, por supuesto, Karl Marx, pero también, con una relevancia mayor, Enrique Dussel y sus *14 Tesis de Ética*, Žižek, y Paulo Freire con su *Pedagogía del oprimido,* además de incorporar en el segundo apartado un bagaje profundo sobre comunalidad desde nuestros pueblos ancestrales.

Agradecemos profundamente a Gerardo Martínez por permitirnos prologar este libro que, sin duda, avanza en la apuesta real de un Escultismo Crítico Popular a través de una propuesta pedagógica con principios de la Filosofía de la Liberación. Pensamos que este trabajo con el que podemos dialogar, explora caminos y abre posibilidades para la consolidación de sólidas propuestas alternativas para los campos de la educación y la pedagogía pensadas desde nuestras geografías.

Celeste Amador Ibarra
Jesús Eduardo Hernández González

Construir nuevos mundos posibles implica construir nuevas organizaciones sociales, donde la territorialidad y la vecindad sean los pilares del trabajo comunal. Dicen por ahí que la letra mata y el espíritu vivifica; sí es cierto,

porque no es posible la práctica del Escultismo crítico Popular con letra que nos convierta en franquicia separándonos de la comunidad. Será el espíritu el que permita nuevas escrituras realizadas comunalmente con aquellos que compartimos el territorio real (no el virtual que nos enajena), con quienes construimos comunidades de vida y destino que no se encuentran ajenas de que las acciones locales que realicemos tendrán también un impacto global, en tanto muchos otros se encuentran trabajando en este sentido.

Construir comunidad desde la perspectiva del Escultismo Crítico nos lleva a estar atentos al otro, escucharlo, estar dispuestos a compartir aquello que organiza nuestro mundo y nuestra existencia, para juntos construir sentidos que orienten **el territorio, la vida, el trabajo y la fiesta**. Construir comunidad desde la perspectiva del Escultismo Crítico nos lleva a reflexionar que el verdadero poder es la posibilidad que tenemos de no hacer uso de él para someter al otro a partir del aprovechamiento de alguna ventaja; de allí que nuestro desafío es **mandar obedeciendo,** lo que implica servir y no servirnos, representar y no suplantar, construir y no destruir, proponer y no imponer, convencer y no vencer, obedecer y no mandar, bajar y no subir.

El texto de la segunda parte del libro es una invitación para pensar y repensarnos como Scouts Críticos en nuestras comunidades proponiendo una guía que nos ha servido en la construcción de una práctica distinta con el deseo de compartir con los que están en el mismo camino, y allanarles un poco las dificultades a quienes decididamente deseen sumarse a la construcción de otros mundos posibles, donde el amor sea un acto y no un enunciado sin cuerpo en la praxis comunitaria.

Horacio Wild

EDUCACIONES POPULARES PARA LA CUARTA REVOLUCIÓN INDUSTRIAL. ENTRE PANDEMIAS Y LA RECONSTRUCCIÓN DE LA SOCIEDAD DESDE NUESTRAAMÉRICA[1]

¿Quiere usted que un zapatero se eduque como el hijo de un comerciante? Preguntan con enfado al que habla de educación popular.
Es de advertir que educación nunca se había visto en mala compañía hasta el año 28 que se presenta en las calles de Arequipa como popular.

Simón Rodríguez (1986, tomo I, p. 323)

El epígrafe viene del autor más preclaro de la educación popular en nuestro continente y muestra con claridad cómo, desde sus inicios, ella ha disputado con las élites su proyecto de sociedad, en cuanto reconoce que el proyecto educativo debía ser coherente con el tipo de república que se quería construir, razón por la cual muchas de las élites —como directamente lo hicieron en Santa Fe y en Chuquisaca— expulsaron a Rodríguez de sus planes, los mismos con los que él daba forma a su propuesta de educación popular. Seguir el rastro de Simón Rodríguez nos sirve para reconocer que las rebeldías en educación han recorrido un largo camino en este continente y que, además, en el corazón de su propuesta estaba no imitar a Europa, sino construir un proyecto de nación y de educación que le diera forma a un proyecto de sociedades democráticas por estos territorios.

Por eso va a ser clara la diferenciación con otros proyectos políticos, sociales, económicos, culturales y educativos representados por otros pensadores de su tiempo, como Domingo Faustino Sarmiento o Andrés Bello, más interesados en desarrollar el proyecto eurocéntrico de educación popular, porque para Rodríguez el proyecto no era trasladar a Europa. Es más, lo cuestionó claramente cuando planteó, hace doscientos años, que «la sabiduría de Europa y la prosperidad de los Estados Unidos son dos enemigos de la libertad de pensar en América» (Rodríguez, S., 1986, tomo ii, p. 323). Con esto se anticipó con mucho tiempo a los planteamientos de la decolonialidad o, más bien, se hizo su abuelo, como Aníbal Quijano, su padre; como Paulo Freire lo es de la educación popular, de cual Simón Rodríguez también es abuelo por estos territorios.

---

[1] Este texto apareció en el libro Educación Popular en el siglo XXI. Entre los desafíos del capitalismo actual y la construcción de la esperanza, 2021, en Argentina. Agradecemos profundamente la colaboración del Dr. Marco Raúl Mejía Jiménez para que su escrito apareciera en esta 3ra edición del libro, *Escultismo Crítico Popular*.

El camino recorrido de este pensamiento rebelde en educación y pedagogía está entretejido por infinidad de experiencias y de luchas que recogen múltiples y diversas expresiones por darle un contenido propio a estas dinámicas a través de las cuales en este continente se le ha dado forma a corrientes y caminos que hacen posible hablar de un pensamiento rebelde y propio al planteado por los grandes centros del poder cultural (Streck, D., 2019).

Educaciones y pedagogías críticas desde América Latina

En América Latina se ha desarrollado un pensamiento educativo y pedagógico que bebe de las teorías de la izquierda crítica en sus múltiples explicaciones, marxista frankfuriana, postestructuralista, postmoderna, del pensamiento complejo, de teorías de la decolonización y, en ocasiones, de la filosofía clásica kantiana, en muchos casos con mezcla de aspectos de varias de esas corrientes. Desde mi punto de vista, muy pocos se mueven en una sola postura. Las particularidades de las rebeldías de nuestro contexto han hecho que estas concepciones, al animar prácticas y dinámicas de transformación en los territorios, dejan de ser pensamiento monolítico y tienen que adaptarse a las condiciones de los contextos, generándose una reapropiación y reelaboración de ellas.

El ejercicio educativo y pedagógico siempre debe tener consecuencias prácticas, lo que ha llevado a que en nuestro continente esas formas no sean puras en ningún lugar, más allá de los manuales o de los textos que buscan trazar taxonomías para ser comprendidas. Esto permite que infinidad de nombres vayan poblando este ejercicio educativo y pedagógico, en una mezcla que, al revisarla, conforma un híbrido de múltiples influencias. Por eso es común encontrar que se citan autores como Makarenko, Krupskaya, que vienen del socialismo real, entremezclados con pedagogías críticas de origen norteamericano, como Giroux, McLaren, Michael Apple o de las corrientes europeas como Freinet, Bourdieu, Passeron, Gramsci, Bernstein y otros.

La centralidad de estas diferentes posiciones referentes al control político-económico y a la manera como el mismo se manifiesta en la vida de la educación y de las escuelas fue parte de lo que desentrañaron los pensadores de Frankfurt al adentrarse en el tema del poder y los intereses en juego en la ciencia, el conocimiento y la tecnología, para desvirtuar su aparente objetividad. Este tema es retomado por diferentes posiciones desde América Latina que, influenciada por tales pensadores, intentan leer a su luz el impacto que tiene la tercera y la cuarta revolución industrial en los aspectos educativos, escolares y pedagógicos.

Pudiéramos afirmar que a todas las posiciones las acompaña la obsesión por la manera como el poder transnacional y sus organismos multilaterales toman hoy forma educativa y pedagógica, y por la manera

como ellas prefiguran con especificidad las resistencias y las reexistencias con las cuales se quieren construir otros mundos, sin dejar de reconocer posiciones que vienen también de corrientes clásicas, que señalan que intentar entrar a la esfera de la pedagogía es desviarse de los caminos de la revolución y acercarse a un reformismo modernizador que olvida que solo transformando el sistema cambiarán también los aparatos ideológico-políticos que sostienen al capitalismo. Por eso decimos que en Nuestraamérica hoy se escribe en forma teórico-práctica un capítulo por hacer real la reconfiguración con formas propias, no solo de las concepciones críticas en educación, sino también de un pensamiento transformador que interpela la tradición política y le da forma desde nuestras particularidades contextuales, enmarcados en una tradición por construir lo nuestro (Santos, B. de S., 2020a).

Esto da origen a unos tipos de subjetividad rebelde que, para el campo específico de la educación, se inician desde los tiempos de la conquista en las luchas contra las colonias y, desde luego, contra las élites republicanas que instauraron el eurocentrismo como única manera de darle forma a estos territorios. En esta historia de múltiples vertientes, muchos nos reconocemos herederos del maestro de Simón Bolívar, Simón Rodríguez, quien, en su peculiar manera de construir su propuesta de educación popular, da forma a una tradición que continúa haciéndose en nosotros, educadores críticos de múltiples visiones y tipos, en un pensamiento que hoy debe ser actualizado para dar respuesta al cambio de época y a los esfuerzos del capitalismo cognitivo por apoderarse o neutralizar la capacidad crítica de los procesos alternativos, con una praxis que prosigue en la elaboración en múltiples territorios y nos hace nómadas, en cuanto aprendemos todos los días.

Este escenario muestra un mundo retado en el mismo tiempo y espacio por estos tres momentos tan particulares de la humanidad: un cambio de época y civilizatorio, una cuarta revolución industrial que entroniza el capitalismo cognitivo en sus diferentes contextos multilaterales y una pandemia que evidencia y desnuda nuestras carencias y limitaciones como sociedad.

El camino recorrido por las pedagogías críticas en nuestros contextos, nos permite decir que no son un campo unificado, ni en el mundo ni en Nuestraamérica, pero en las dinámicas sociales específicas marcadas por los diferentes ámbitos, actores, movimientos, grupos de impugnación, van tomando forma posiciones que enfatizan en algún aspecto y reciben diferentes denominaciones. Lo importante aquí es la manera como se hacen complementarias esas múltiples entradas para construir los nuevos territorios de la impugnación y la emancipación desde las educaciones y las pedagogías.

Entre las principales tendríamos: la educación intercultural, la

comunitaria, la del campo, la de la madre tierra, las insumisas, las corporeidades rebeldes, las de la resistencia, las de la reexistencia, la popular, las situadas y contextuales, las decoloniales, las rebeldes emergentes, las propias, las críticas, la educación en familia y en casa, las de didácticas no parametrales y muchas otras que muestran la riqueza y la atomización de sus desarrollos. Es decir, cuando hablo de educaciones populares, me estoy refiriendo a una de estas corrientes que existen y que además tiene la particularidad de que no podemos hablar de ella en singular, hay que hablar de educaciones populares y, en ese sentido, podemos decir que hay que hacer una delimitación frente a algunos que todavía reducen la educación popular a una «educación de adultos», solo la que se hace con los sectores sociales populares, no formal y muchos otros aspectos.

Hoy tenemos que decir que la educación popular es una propuesta para toda la sociedad, para todas las educaciones y uno de los principales procesos que se configuran hoy como campo en disputa en el momento en el cual el capitalismo cognitivo intenta arrasar y construir la tercera homogenización, la de la educación, que va a intentar consumar el cierre de las dos anteriores: la homogeneización biótica a través de la cual controló la naturaleza, y la cultural, que realizó un proyecto y una narrativa única para explicar el mundo construido desde Occidente y que se visualizó en los procesos del eurocentrismo.

Podemos decir que hoy esta educación, que se mueve en América Latina y que intenta darle forma a esos procesos a través de los cuales construimos la disputa en educación y pedagogía, nos plantea que hoy es y se sigue haciendo como una de las propuestas que se ha constituido desde múltiples vertientes de las pedagogías críticas y de las educaciones populares. Desde mi perspectiva, este acumulado propio tiene siete características que voy a plantear rápidamente, para detenerme y desarrollar con profundidad una de ellas, en cuanto nos mostrará que va a ser posible hoy, de acuerdo con las teorías desde las que se mire, hablar de un cuerpo y una unidad práctica que, para algunos, construye nuevos paradigmas, para mí y otros autores, bifurcaciones (Zambrano A., 2013). Estas características son:

- Con una tradición histórica y un legado que se soporta en rebeldías teóricas y en luchas transformadoras.
- Una epistemología fundada en cosmogonías propias.
- Una inter- y transdisciplinariedad tejida desde la pluriversidad de rebeldías de nuestros contextos.
- Con unos desarrollos pedagógicos y metodológicos propios.
- Con propuestas investigativas construidas en sus procesos sociales y acumulados.
- Con una matriz ética soportada en la megadiversidad de sus territorios.
- Con unos ámbitos propios anclados en los lugares donde se

construyen subjetividades y determinan sus metodologías.
- Unos fundamentos y un acumulado teórico práctico que orientan sus diversas actuaciones.

Con una tradición histórica y un legado que se soporta en rebeldías teóricas y en luchas transformadoras

Como enunciamos al inicio de este texto, el punto de partida es Simón Rodríguez y tiene una diferenciación muy clara con el proyecto que llamaron de educación popular, las escuelas de la reforma protestante y las escuelas que se unieron en el proceso de la Revolución Francesa (Cáceres, B., 1964) para llamar educación popular a una escuela única, laica, gratuita y obligatoria para todos, como fundamento de la igualdad que preconizó tal revolución, también presente en el ideario de la independencia norteamericana. Podemos decir que, en ese sentido, el maestro de Bolívar abre un campo en el cual se diferencia de otras vertientes del desarrollo de ese proceso en América Latina.

Se diferencia de la versión de Sarmiento cuando planteó que la civilización llegaba por el Río de la Plata —de la inmigración europea— y la barbarie nos venía de la pampa —los gauchos—, mientras Simón Rodríguez planteaba que había que ser originales y que había que inventar para evitar repetir, y errar, situación que tiene como trasfondo la disputa por el tipo de república que se querían instaurar en estas tierras al derrotar a los invasores europeos y portugueses (Mejía, M. R., 2020).

También tiene unos largos desarrollos en troncos históricos que se mueven en muchas de las disputas de independencia, el caso de Artigas y Martí. Asimismo, se puede ver cuando se busca consolidar todos los procesos de las universidades populares en América, con unas pedagogías y unos contenidos propios. igualmente aparece un tronco muy claro en todas las disputas por construir una educación indígena, que luego tomaría forma en una educación propia.

En ese sentido pudiéramos afirmar que Paulo Freire es el más importante representante en el siglo XX y el más reconocido a nivel mundial de esa tradición de un pensamiento pedagógico latinoamericano y, con especificidad, de la educación popular que ha generado una dinámica práctico-conceptual con multiplicidad de actores y autores en todos los campos y lugares de disputa educativa y pedagógica con el poder, lo cual permite hoy en día reconocer una tradición que tiene que ser auscultada.

Una epistemología fundada en cosmogonías propias

Esta educación popular al estar enraizada en los procesos y en las dinámicas de identidad, ha logrado tomar como punto de partida la construcción y el desarrollo de una epistemología construida desde sus

múltiples cosmogonías, las cuales dan cuenta de unos territorios que no solo contaban con grupos originarios habitantes de ellos a la llegada de los españoles, sino que también fue tierra donde la diáspora propiciada por la esclavitud europea sobre África pobló a Nuestraamérica (Zapata, M., 2014) con una diversidad negra que construyó el mundo desde sus particulares formas culturales y sus rebeldías en palenques y cimarrones, dándole un lugar a lo raizal y dando forma, aun hoy, con sus luchas, las cuales reivindicaron sus identidades de origen.

Ello significa que Nuestraamérica y las educaciones populares han sido una construcción desde las múltiples opresiones y las luchas emancipadoras contra ellas. De igual manera, la relación de las mujeres con la pacha mama dotó unidad con la naturaleza que dio forma en estas tierras a una particular manera de la megadiversidad (Wade, P. et. al., 2008), lo cual hizo que las hibridaciones del mestizaje también se llenaran de especificidades que hicieron de lo humano una singularidad en la diversidad cultural. Esas epistemologías nos permiten reconocer que tenemos unas identidades que corren por caminos diferentes a los que nos ha venido planteando esa única episteme forjada en el proyecto eurocéntrico y occidental.

Una inter- y transdisciplinariedad tejida desde la pluriversidad de rebeldías de nuestros contextos

Es una construcción muy curiosa, inter- y transdisciplinaria antes de que se planearan esos temas a finales del siglo pasado, en cuanto la educación popular se construye desde lo pluriverso y la diversidad de los fenómenos de las rebeldías latinoamericanas que han acompañado a Nuestraamérica desde su constitución en los más variados ámbitos de prácticas humanas y sociales que han desarrollado una correspondencia/coherencia en el saber y en el conocimiento.

Es decir, desde tiempos inmemoriales, en este continente, en la teoría y en la práctica, siempre han existido rebeldías, las más recientes de las cuales estarían en la teología de la liberación, la psicología social latinoamericana, la filosofía de la liberación (Cabaluz, F., 2016), el teatro del oprimido, la investigación-acción participativa (iAP), el ambientalismo popular, la comunicación popular (Muñoz, G. y Amador, J. C., 2018, pp. 47-67), la teoría de la dependencia, las economías descalzas, los feminismos populares, el buen vivir / vivir bien, entre otros, y la particularidad de la educación popular es que ella se entretejió al interior de esos procesos en los territorios como práctica educativa en sus especificidades y dinámicas con los diferentes actores y ámbitos.

Lo anterior permite ver cómo su matriz está arraigada en tradiciones que le dan profundidad cosmogónica y cultural desarrollando una narrativa oral y escrita, que va a tener en su fundamento una transdisciplinariedad que se entreteje con la rebeldía y los pensamientos

de ella, haciéndose «nuestraamericana».

Con unos desarrollos pedagógicos y metodológicos propios

En todos los espacios educativos y sociales en que actúa la educación popular para generar nuevas formas del encuentro entre conocimientos, saberes, sabidurías, prácticas, culturas, lenguajes, epistemologías, siempre se ha tratado de construir replanteamientos de las existentes, y que corren por los caminos de la ilustración occidental. Por ello, las educaciones populares en la singularidad de sus ámbitos enriquecen las pedagogías críticas fundamentándose en el diálogo de saberes para construir la intraculturalidad. Es decir, no es posible plantear un ejercicio pedagógico si yo no tengo claro el ejercicio educativo, me lo ayuda a aclarar, permitiéndome reconocer cuál es el punto de partida desde mi identidad, el lugar del que parto como contexto, pero también como lugar teórico y conceptual. Ese diálogo de saberes que construye intraculturalidad se da en un proceso de confrontación de saberes para reconocer las dinámicas, los procesos, las teorías con las cuales yo construyo la diferencia y la diversidad.

La confrontación de saberes nos va a mostrar el ejercicio de la interculturalidad que está permanentemente en la vida y en cualquier escenario social y cultural y de los conocimientos en sus variadas formas en estos tiempos de capitalismo cognitivo, no como el simple ejercicio de la multiculturalidad que viene proponiendo la globalización como un agregado de culturas que da forma a una pluralización que no construye tejido, sino una interculturalidad que dialoga, que discute, que disputa, para construir elementos propios en los cuales se hace posible que esa confrontación de saberes me permita discernir y afirmar en qué narrativas, relatos, teorías y prácticas me adscribo o tomo distancia, aprendiendo a construir subjetividad cognitiva, fundamento de la individuación.

Por ejemplo, cuando se ven todos los trabajos de toda esta visión pedagógica planteado en las matemáticas, en la enseñanza del lenguaje, en los procesos de la investigación de los niños, las niñas y los jóvenes (Mejía, M. R. y Manjarrés, M. E., 2014)[2], en los regímenes de siembra del mundo campesino, en las medicinas biológicas naturistas, y las múltiples actuaciones humanas, las cuales funcionan como sistema de mediación. Es decir, pasa transversalmente las múltiples educaciones y entonces esta pedagogía de la educación popular deshace esa separación falsa entre lo formal, lo no formal y lo informal —intencional— y que, al impactar en todos los lugares de aprendizaje, esta confrontación de saberes permite develar los intereses existentes en cualquier hecho educativo.

---

[2] Al respecto, ver los videos *Caracoleando*, *Robolution Loyola*, *El rincón de los Tiestos*, de Yesid Torres, Gran Maestro Premio Compartir 2014, disponibles en YouTube.

En el tercer momento del desarrollo pedagógico se hace un ejercicio de negociación cultural para saber con quién construyo los mundos y con quién le apuesto a su transformación. En ese sentido, la negociación cultural es un ejercicio de transculturalidad en el cual las dinámicas se organizan y se juntan para dar identidad a estos procesos que construyen lo común, que sería el cuarto momento del proceso pedagógico para transformar el mundo, porque en alguna medida la educación popular no está en el horizonte kantiano del deseo puro de conocer o del conocer mejor, reconoce ese conocer mejor éticamente situado, pero es un conocimiento que perfeccionado, argumentado, se convierte en un saber de lucha, en un saber de transformación.

Con propuestas investigativas construidas en sus procesos sociales y acumulados

La educación popular ha generado unas propuestas investigativas propias que beben de eso que llamamos las rebeldías en cuanto sistemas de pensamiento y teóricoprácticos y, por lo tanto, de conocimientos y saberes propios, que le permiten establecer y organizar todo ese sistema de pedagogías propias en los territorios, para darle una forma a ese contexto desde donde va a leer posible y hace posible que la mirada de la realidad desde los actores sea una construcción que producen su vida con sentido en ella, emergiendo un lugar epistémico específico para lo investigativo (Brandão, C., Cendales, L. Gómez, J., Rodríguez, M., Suárez, D., Verlanga, B., Mejía, M. R., en prensa).

Va a ser la práctica ese lugar epistemológico para interpretar la realidad, que va a permitir entrar a ese proceso, lo cual ha requerido en un largo período realizar diálogos de saberes permanentes para decantar el acumulado, que ha llevado a desarrollar metodologías para lo oral, las narrativas, las formas de la investigación-acción participante, la sistematización, todos ellos como una forma específica de generar conocimiento a partir de las practicas. Es decir, se han generado diversas propuestas que continúan haciendo búsquedas también con especificidad de investigación y que se sigue construyendo colectivamente desde los más diversos ámbitos de actuación de las educadoras y los educadores populares para organizar esas dinámicas de investigación y convertirlas en una dimensión permanente de nuestro quehacer.

Con una matriz ética soportada en la megadiversidad de sus territorios

La educación popular ha logrado hacer suyos unos desarrollos éticos que están presentes en nuestras culturas y que cuando emergen le permiten vivir con sentido sus vidas en las particularidades de sus territorios, con lo cual interpelan el antropocentrismo. Allí emerge con fuerza el reconocimiento de las cosmogonías en sus estéticas, de las cuales están

llenos nuestros pueblos, manifestados en la infinidad de fiestas que riegan nuestros territorios, expresión de identidad y de resistencia, que dan forma a las múltiples identidades que se hacen complementarias.

Ello les ha permitido en sus variadas comprensiones, a los educadores populares, desentrañar sus lógicas presentes allí en una matriz cultural que se entretejía desde un principio de negociación y confrontación de saberes, en donde todos somos uno en relación con la naturaleza, los animales, las personas, las instituciones, y que en esa unidad se teje una ética que regula la vida toda en sus múltiples manifestaciones.

Cuando la educación popular ha tenido que beber del buen vivir / vivir bien, ha tenido que comprender un mundo que se entiende como uno con la naturaleza y comprender que éticamente hay que salir del antropocentrismo y su organización patriarcal, racional y negadora de las diversidades. Esto significa comenzar a caminar hacia unos procesos y comprensiones más biocéntricos, en donde la unidad del mundo este referida y organizada a través de sus dinámicas.

Con unos ámbitos propios anclados en los lugares donde se construyen subjetividades y determinan sus metodologías

Uno de los asuntos centrales en la configuración de la educación popular se refiere a la manera como se ha venido constituyendo con fuerza y especificidad en las diferentes manifestaciones de la socialización, así como en los variados procesos educativos formales, no formales e informales, desarrollando un diverso repertorio de propuestas metodológicas en coherencia con su apuesta pedagógica de negociación cultural y diálogo y confrontación de saberes para construir los comunes, convirtiendo sus herramientas en dispositivos de saber y poder. Esa variedad ha llevado a que éstas no sean universales ni simplemente procedimientos técnicos u operacionales, sino elementos para construir los empoderamientos de sujetos, actores, organizaciones, movimientos. En esta perspectiva ha constituido —o está en vía de constituir— siete ámbitos en los cuales realiza transformaciones y construye subjetividades rebeldes y emancipadas, como lugares de actuación (Cendales, L., Mejía, M. R., Muñoz, J. [comps. y eds.], 2016):

a. *Ámbitos de individuación.* Existen procesos de transformación que parten de y construyen subjetividades en la constitución de sujetos que se reconocen a sí mismos como seres sociales y forjan su identidad a partir de procesos de elaboración de sí mismos. Un ejemplo de esto pudiesen ser las formas del trabajo con grupos étnicos, de género, de masculinidades, de reconocer por actores su campo de práctica y de actuación cotidiana, muy fundado en la intraculturalidad y en la manera como se construye ese mundo

interior y las formas de conciencia, habitando nuestros cuerpos, lo cual exige recuperar la integralidad desde las capacidades.

b. *Ámbitos de socialización.* Son los referentes a prácticas de educadores populares que construyen y trabajan procesos e instituciones como la familia, la escuela, espacios de las iglesias y religiones, constituyendo una reorganización de roles, procedimientos y prácticas de control y poder en la existencia cotidiana de esos espacios. Allí se dan dinámicas de interacción específica, logrando consolidar relaciones sociales transformadas en los diferentes roles que se presentan en esos diferentes espacios.
c. *Ámbitos de vinculación a lo público.* La negociación cultural acá se constituye para que los sujetos de las prácticas orientadas en la perspectiva de educación popular decidan convertirse en actores que llevan sus intereses colectivos para ser disputados en lo público, reconociéndolo como un escenario en construcción. Requiere un ejercicio de discernimiento y edificación de la autonomía por parte de quienes lo realizan, y, en ese sentido, la educación popular ayuda a construirlo como apuesta de los sujetos que se están convirtiendo en actores en la reconstrucción de lo público.
d. *Ámbitos de vinculación a movimientos y formas organizadas.* Lo público trae aparejada consigo la necesidad de encontrar los grupos desde los cuales se tejen esos imaginarios colectivos que dan forma a sus intereses y a la manera de vida de las comunidades; las políticas de actuación, como lugares en donde los sueños colectivos se fundan para concretar la apuesta de transformación de sus condiciones inmediatas y de la construcción de otros mundos posibles.
e. *Ámbitos de construcción de procesos de gobernabilidad.* Conscientes de que el poder de los grupos populares se construye y alcanza tras recorrer múltiples caminos, los educadores populares deciden desde su acumulado, y guiados por sus principios, participar en formas de gobierno que permitan la implementación de las propuestas específicas, en donde lo público popular busca ser colocado como apuesta de la sociedad, en un particular ejercicio de la política en territorios específicos, reconociendo que se está en el gobierno y no en el poder, lo cual le exige no perder el nexo con el movimiento que creó esa nueva condición.
f. *El ámbito de la masividad.* Una de las características de las nuevas realidades propiciadas por las transformaciones de la época en marcha y la emergencia de los lenguajes digitales es la configuración de un espacio masivo, que a su vez ha generado una serie de redes sociales y un campo virtual en donde actúan infinidad de actores. también el educador popular lo reconoce como un espacio de su actuación y elabora propuestas metodológicas en coherencia con sus apuestas pedagógicas para constituir allí, desde sus desarrollos y acumulados, un campo de actuación y de disputa de significados y de su proyecto de

transformación de la sociedad.

g. *Mediaciones tecnológicas generadas en lo digital y la inteligencia artificial con su soporte del trabajo inmaterial*. Las dinámicas de los tránsitos entre la tercera y la cuarta revolución industrial han generado nuevos escenarios de mediación desde los fenómenos que se constituyen a partir de nuevos sistemas culturales constituidos desde las dinámicas de los nuevos lenguajes que se conforman en el mundo de lo digital, las nuevas realidades virtuales y los procesos de mediación educativa y social que recomponen la cultura, lo cual es muy visible especialmente en los cambios socio-metabólicos que se vienen dando en las culturas infantiles y juveniles. Todo trabajo crítico exige una lectura de estos asuntos para poder dar respuesta en los múltiples aspectos que comienzan a dar forma a los nuevos escenarios educativos, y allí la propuesta metodológica de la educación popular vuelve a tener un lugar muy propicio generado en el diálogo, la confrontación, la negociación cultural y la construcción de los comunes para actuar con una perspectiva de transformación de la sociedad.

Unos fundamentos y un acumulado teórico-práctico que orientan sus diversas actuaciones

La educación popular en su largo devenir histórico tiene unos principios comunes, que van a fundamentar toda su actuación y van a estar regidos por el principio de que la educación no es, se está haciendo, y, en ese sentido, va a desarrollar cada vez más, nuevos elementos que van enriqueciendo uno a uno estos aspectos señalados atrás y encontrando nuevos (Rodríguez, D., taborda, M., toscano, N., 2020).

Cada uno de estos ocho puntos los pudiéramos desarrollar más, pero me voy a detener en el actual.

Ejes y postulados constitutivos de la educación popular

Hoy la educación popular ha construido unos postulados comunes a las educaciones populares que van a fundamentar no solo su actuación, sino que son los que le dan identidad y orientan la práctica actual. Esas múltiples educaciones populares que en medio de una diversidad que las ha constituido hace más énfasis en uno u otro aspecto, según particularidades de sector social, conflictos que atiende, contextos, territorios o ámbito de actuación.

Primer postulado

El punto de partida de la educación popular es la realidad y su lectura crítica es para reconocer los intereses presentes en el actuar humano y en la producción de la vida material y simbólica de los diferentes actores para la construcción de nueva humanidad. Y hoy esas educaciones

populares reconocen que estamos frente a tres escenarios de cambio profundo, un cambio de época caracterizada por grandes transformaciones civilizatorias, un tránsito entre tercera y cuarta revolución industrial que consolida el capitalismo cognitivo, y las situaciones creadas por la pandemia actual del covid-19.

En este escenario se hacen dominantes las formas de acumulación centradas en el trabajo inmaterial, la inteligencia artificial y la información (*big data*). Allí la metáfora de la minería de la información es una realidad, como un lugar que viene a tomar centralmente las presencias de las tecnologías y que están generando una reorganización del control mundial del poder sobre la gente, y ese control hace un doble ejercicio de acumulación por tecnologías y trabajo inmaterial, y en los países periféricos hace una acumulación por reprimarización y desposesión de los comunes, todas las luchas por el agua, las nuevas minerías que emergen, por ejemplo, con elementos como el coltán, llamado el «oro azul», que posibilita el tipo de comunicación que tenemos hoy, agregando velocidad a los aparatos.

Están también las llamadas «tierras raras», en la base de los nuevos aparatos automatizados hoy en producción, por ejemplo, automóviles sin conductor humano. De igual manera, en la periferia, la necropolítica, con sus múltiples formas de violencia y corrupción, se convierte en un medio para reorganizar el control de los territorios por el capital, pero, además, reconociendo que asistimos a una reorganización de la geopolítica con la emergencia de un mundo multilateral, distinto del mundo bipolar resultante de la segunda guerra mundial, entre el mundo del socialismo real y el capitalismo, y que luego, en el paso del neoliberalismo, ese capitalismo se reorganiza para generar un mundo unipolar centrado en los EEUU, con Europa como vagón de cola. Ahora emerge, en medio de estos cambios, un mundo multilateral en donde están EE. UU., Rusia, China y el eje Alemania-Francia jalando el vagón europeo, e Inglaterra como el nuevo aliado de Estados Unidos en Europa.

Para este primer postulado de la educación popular, la pandemia muestra un replanteamiento del escenario, en cuanto una crisis sanitaria, la vuelve de salud, política, económica, educativa y humanitaria, mostrándonos que debe ser leída en forma transdisciplinaria. En ese sentido, surgen múltiples interpretaciones de que estamos en una fase de post capitalismo, pero también desde el poder de profundización del capitalismo. Para otros lo que sucede nos va a exigir nuevas perspectivas conceptuales, en muchos casos inéditas.

La pandemia devela el neoliberalismo porque le muestra al mundo que todos los postulados del consenso de Washington (1993)[3] han puesto

[3] Acuñado por el economista John Williamson, donde resumía en diez principios la nueva fórmula económica de su momento para organizar el mundo, es decir, el neoliberalismo.

en crisis a la humanidad, en este caso, a partir de la privatización de la salud y cómo en ese mundo unipolar Reagan, Thatcher y Juan Pablo ii intentaron reestructurar el mundo desde la responsabilización del individuo y la lógica del mercado introducida en toda la sociedad. La pandemia nos recuerda que el neoliberalismo sigue vivo y que en educación pretende una homogeneización del capital, haciendo de ella una industria del conocimiento y de la escuela una empresa, con la neoprivatización a partir de una gobernanza digital que reorganiza un control que intenta dirigir el mundo con un nuevo discurso de entrada a la «era de la singularidad» (Kurzweil, R., 2012) y los procesos de la inteligencia digital soportados en las tecnologías y el pensamiento computacional.

La educación popular tiene que transformarse para dar respuesta y anticipar a las nuevas condiciones que el capitalismo cognitivo quiere imponer para su nuevo proyecto de control del mundo, y la tarea central, desde mi punto de vista, es la necesidad de leer y comprender estas nuevas realidades y sus proyecciones, y la manera como ellas toman forma en los territorios en donde se desnuda la crisis del capitalismo. El territorio adquiere un nuevo lugar y debe ser releído por los grupos sociales que los habitan. De igual manera, en los procesos teóricos y conceptuales y reorganizado prácticamente para la vida con otro sentido a partir de estos elementos que lo reconfiguran claramente como «glocal» en un escenario de múltiples globalizaciones.

Segundo postulado

Las educaciones populares implican una opción básica de transformación de las condiciones que producen las opresiones, las injusticias, la explotación, la dominación y la exclusión en la sociedad. Y otra vez leído en clave de educación popular, nos muestra que este paso entre tercera y cuarta revolución industrial hace visibles los mundos que se abren como nuevas realidades, en donde emergen las nuevas formas de control y opresión que se crean con el dominio de la inteligencia artificial, así como los cambios en el mundo del trabajo.

Recordemos rápidamente lo que sucedió en la primera revolución industrial, cómo en el mundo, a partir de la entronización de la máquina de vapor, el trabajo artesanal abandonó la casa, se fue hacia las fábricas, provocó la migración campesina y crecieron las urbes. En la segunda revolución industrial, la electricidad crea nuevos empleos, los maestros públicos, las ingenierías, la banca industrial y financiera. En la tercera revolución industrial, con la microelectrónica, se da el paso del empleo manufacturero a uno de servicios y atención al cliente, o tercer sector de la economía. Y en el de hoy, de la cuarta revolución industrial en marcha, se producen la inteligencia artificial, el trabajo inmaterial, el mundo de la información y su minería, el trabajo remoto —desde la casa del trabajador/a—, el teletrabajo, la telesalud, las distintas modalidades

de educación apoyadas en las tecnologías. En este análisis nos damos cuenta de que asistimos a un proceso de desempleo estructural.

La OIT ha mostrado cómo 200 millones de personas han perdido su trabajo en el tránsito entre la tercera y la cuarta revolución industrial, y la parte correspondiente al trabajo en la producción se ha reducido considerablemente. Esto nos muestra que se ha dado una profundización de la desigualdad. El informe de Oxfam (2019) muestra que 3.400 millones de personas viven con menos de cinco dólares al día, pero también nos muestra que 26 personas tienen más dinero que la mitad de la población mundial.

La pandemia, leída desde la educación popular, hace visible que hay que tener una seria preocupación porque el discurso del optimismo tecnológico olvida u omite que ese modelo de acumulación en los países centrales se está haciendo desde las tecnologías y el trabajo inmaterial, y que en la periferia se produce una desposesión de los comunes, siendo la más clara la expropiación de las diferentes megadiversidades, lo propio de estos territorios, megadiversidades culturales, sociales, humanas, ambientales. Y, por consiguiente, reelabora las necesidades de los seres humanos, y allí nos encontramos que estas tecnologías tienen un alto componente político e ideológico de control de todas las vidas.

Uno de los lugares más visible es la manera cómo el capitalismo ha tomado los alimentos y la agricultura simplemente como un asunto de mercado, visible en la manera como hoy se producen alimentos para 12.000 millones de seres humanos y, sin embargo, tenemos 821 millones que sufren hambre, ya que esta alta producción se destina para la crianza de animales, lo cual la pandemia no solo nos ha devuelto al lugar de la naturaleza, sino a la importancia de los campesinos, y desnudó como una falacia esa era de la singularidad, vista solo desde las máquinas, e hizo visible cómo ellas funcionan con infinidad de trabajadores y trabajadoras en el anonimato que operan centros de acopio, almacenes, centros de datos, minas en territorios para sacar el litio, el coltán, las tierras raras, los trabajadores de las granjas industriales.

Las educaciones populares requieren reconfigurar sus agendas para encontrar el lugar de las múltiples nuevas formas de trabajo en la sociedad asociadas a los procesos de la inteligencia artificial y la tecnología, en especial, en el mundo de los roles tradicionalmente cumplidos por las mujeres en las tareas de cuidado y reproducción de la fuerza de trabajo, ahora en el de reproducción del sujeto del trabajo inmaterial desde el cumplimiento del trabajo y del estudio desde casa. En este cambio se hace evidente el sentido de la valorización del capital de ese trabajo de las mujeres en la casa, su no reconocimiento, y su carácter de explotación y opresión, lo cual exige nuevas comprensiones y nuevos sentidos de las luchas de esta reestructuración que genera el capitalismo cognitivo.

Tercer postulado

Las educaciones populares implican y exigen una opción ético-política en, desde y para los intereses de los grupos excluidos y la pervivencia de la madre tierra. Aquí nos encontramos que la tercera y la cuarta revolución industrial están profundizando a las homogeneizaciones a través de las cuales se construyen las hegemonías y los discursos únicos. La primera es la homogenización biótica a través de la cual el capital se apoderó de la naturaleza, la volvió mercancía, construyó un discurso antropocéntrico e hizo una ciencia positivista, pero además esa ciencia positivista se enlazó con la homogenización cultural en la cual esa ciencia basada en un único método del conocimiento instaló un relato único de corte eurocéntrico.

En este sentido, ellos están impulsando una educación única, la educación del *stem* —acrónimo de las palabras inglesas science, *technology*, *engineering*, *mathematics* y la lectura y escritura para ellos—, con la consecuente organización mundial dirigida desde los organismos multilaterales —Banco Mundial, Banco Interamericano de Desarrollo, Fondo Monetario internacional, organización para el Comercio y el Desarrollo Económico— envasado en los estándares, las competencias, las pruebas Pisa, el aprendizaje desde casa, para ser consumido en el nuevo formato de la industria del conocimiento y la escuela como empresa, y que en alguna medida intentan consumar esos tres procesos de homogeneización completando las dos anteriores. El proceso de la despedagogización, el proceso del apagón pedagógico global, el proceso de la desposesión simbólica del oficio de educador y de los aprendizajes inversos que se habían puesto como una moda a lo largo de América Latina.

La pandemia permitió develar las profundas desigualdades en nuestras realidades. Mostró que cuando se aplica un modelo como el europeo para hacer el planteamiento de la salud y el confinamiento, nos encontramos realmente en un continente con una la población entre el 45 y el 70 % en el sector informal. El tema para muchos fue morir de hambre o de pandemia, lo cual se confirma al revisar las estadísticas de muerte por estratos sociales, más alta entre los más pobres. Lo mismo ocurrió en Estados Unidos, donde la precariedad abarca a 29 millones sin sistema de salud y de 44 a 45 millones de norteamericanos en la pobreza. La pandemia vino a mostrarnos la precariedad del estado neoliberal.

Además, habló la naturaleza y enfrentó la mirada de la homogenización y desafió el discurso de la modernidad y develó el carácter ideológico y patriarcal del modelo que se había construido y cómo la matriz del capitalismo es una matriz profundamente patriarcal, adultocéntrica, escrutadora y reorganizadora del sistema desde la desigualdad soportada en sus hegemonías. Y ahí las educaciones populares encuentran que tienen que profundizar en algunos de sus

acumulados, así como integrar nuevos aspectos, replantearse desde un mundo que salga de las éticas antropocéntricas y que sea capaz de configurar y construir, colectivamente, las éticas biocéntricas presentes en muchos de los grupos originarios, afros, y en algunos movimientos del feminismo popular.

Cuarto postulado

Las educaciones populares construyen el empoderamiento de excluidos y desiguales y propicia su participación y organización para transformar la actual sociedad en una más igualitaria, que reconozca la diferencia y la diversidad. Aquí aparece claramente, como parte de ello, que ese paso entre tercera y cuarta revolución industrial reestructura el mundo desde la digitalidad, las tecnologías, el trabajo inmaterial, la inteligencia artificial, que se objetivan en los algoritmos, la *big data*, el pensamiento computacional, y que tienen como unas de sus funciones, al apoderarse de ese proyecto científico y reorganizar el mundo del consumo, mostrarnos que ellos están hechos desde intereses específicos y diseñados con usos que les garantizan la apropiación privada de esa nueva materia prima: la información resultante del uso ingenuo de aparatos.

De igual manera, va a reestructurar la información desde la *big data*, y va a colocarnos frente a eso que llamábamos la minería de los datos, la minería de la información. Nos damos cuenta de cómo se construye allí la programación y reorganización de consumos de manera más o menos afín a la plataforma de la transnacional dueña de ella y sus anunciantes, un consumo a partir de esas estructuras de la tecnología y la información, lo cual produce una industria cultural de masas con nuevas características.

La pandemia nos colocó frente a una realidad, hizo evidente el consumo innecesario, el regreso al hogar como lugar del cuidado, del autocuidado y de relaciones sociales mediados por el cuerpo físico y la subjetividad que los habita, nos devolvió a la solidaridad, recordándonos que no solo somos racionales sino relacionales, sentipensantes, nos devolvió el tiempo interior a partir de un ejercicio de individuación más potente, pero que habíamos abandonado porque la ilusión del consumo nos había robado la subjetividad, trabajada puramente en función del capital, pero también para recordarnos que la exclusión y la desigualdad como asunto consustancial al capitalismo, crea nuevos hechos que requieren ser trabajados por los educadores populares. Por ejemplo, en estos tiempos, el desplazamiento forzado y la migración, los cuales en muchos casos toman forma de necropolítica.

Las educaciones populares encuentran que tienen que releer el poder y sus disputas con sus nuevos escenarios, ahora que el cuerpo se ha convertido en el instrumento de trabajo que poseía y busca controlar el trabajo desde esta nueva visión del capitalismo cognitivo, haciendo

más visible el poder en el conocimiento, en la naturaleza, en la autoridad, en el deseo, construyendo lo humano de estos tiempos y la subjetividad como zonas en disputa. Nos situó en espacios que siempre habíamos signado como privados y nos los mostró como un lugar en el cual el capitalismo controlaba cuerpos, y como era necesario construir espacios de individuación de los cuales habíamos sido despojados para ser ocupados totalmente por las esferas del consumo[4].

Quinto postulado

El fundamento principal de las educaciones populares es que se construyen mediaciones educativas, que se realizan de acuerdo con los ámbitos, y en ese sentido, es en ellos en donde se desarrolla y toma especificidad esa propuesta pedagógica basada en procesos de negociación cultural, confrontación y diálogo de saberes para la construcción de los comunes.

Entonces mostró cómo había que estar alerta, porque el paso entre tercera y cuarta revolución industrial, al buscar homogeneizar la educación para consolidar su hegemonía, había potenciado un modelo educativo único, de estándares y competencias, extendido a la sociedad y a todas las educaciones, sometiéndola a su horizonte. Algunos entendimientos de las educaciones populares, que la reducían a las de adultos, las no formales, las informales, a la vez que su proyecto de la educación desde casa, se pusieron al orden del día, pero con una mirada que generaba la reorganización de todas las educaciones desde sus pretensiones homogeneizadoras.

De igual manera, toma forma el proyecto de homogeneización en las distintas instancias donde se producen fenómenos educativos de cualquier tipo, desde las tecnologías, consumando un asalto neoliberal a la educación y a la escuela, que para algunos de esos ideólogos es sin escuelas físicas, con una reducción extrema de maestras y maestros, pero, además, a partir de esas grandes plataformas y servidores, va a plantear lo que ellos han llamado «la era de la singularidad», y para ello crearon el movimiento de la singularidad, en donde están algunos de los grandes ejecutivos de Google, Apple, y tesla (Kurzweil, R., 2019).

Además, en educación perfilan un sueño que siempre ha estado en los pedagogos de las modernizaciones y de los modernizadores, y son los programas personalizados, que van a ser atendidos a partir de un gran servidor plus, y en alguno de sus grupos de CEOs digitales, algunos plantean que deben ser ubicados en un paraíso fiscal.

La pandemia desnudó la obsolescencia del *stem*, lo reducido de

---

[4] La película *Parásitos*, ganadora del Óscar del 2020 a mejor película extranjera, es un buen ejemplo de cómo se produce la desigualdad en el capitalismo cognitivo y sus mediaciones tecnológicas, y el lugar de la industria cultural en él.

su idea del derecho a la educación. Mostró cómo 193 países con cerca de 1.750 millones de niños, niñas y jóvenes fueron llevados a la casa, así como 60 millones de maestros y maestras, que a la hora de tener que hacer esa escuela con mecanismos virtuales, como el capitalismo estaba fundado siempre en la desigualdad, hoy nos mostró que solo 800 millones tenían condiciones de entrar a través de los sistemas virtuales a participar en ella, y más de 200 millones estaban por fuera del sistema escolar[5].

La pandemia apareció allí para recordarnos que la desigualdad era fundamento del capitalismo, y que, por ejemplo, aunque el agua potable existe hace mucho tiempo, 1.400 millones de seres humanos hoy no la tienen. Eso había sido supuestamente resuelto en revoluciones industriales anteriores. Las educaciones populares encuentran que es necesario darle consistencia a su viejo planteamiento de que la separación entre lo formal, lo no formal y lo informal ha servido para prolongar el poder y reorganizar las formas de trabajo al servicio del capitalismo, y que además los asuntos de las tecnologías propias y apropiadas, reconocidos en sus desarrollos, eran fundamentales para entrar a la discusión sobre lo tecnológico desde los planteamientos de las educaciones populares enraizados en los territorios, las culturas y los saberes propios de las comunidades y conservados en las tradiciones de la comunalidad.

Sexto postulado

Las educaciones populares consideran la cultura de los participantes como el escenario en el cual se dan las dinámicas de intra-, inter- y transculturalidad de los diferentes grupos humanos y su relación con la naturaleza. Allí el capitalismo cognitivo aparece consumando, a través de la educación, con múltiples maneras, en todos estos proyectos educativos, la tercera homogeneización[6]. también la pandemia vino a decirnos que afirmaba el territorio como ese lugar que fundamenta la existencia de los seres humanos, y explotó la homogeneización construida desde lo global e hizo visible que cada lugar fuera un ecosistema constituido de infinidad de culturas, haciendo que muchas de las categorías que homogeneizan —por ejemplo, rural, nuevas ruralidades— eran también una forma de negar las megadiversidades, lugar donde la vida toma forma, donde la producción de alimentos y los campesinos se hicieron muy importantes.

---

5 De igual manera mostró cómo en ese tránsito había atacado las pedagogías como procesos de mediaciones, en los lenguajes, para sustituirla por el uso de tecnologías como «ferretería». Para esto desarrolló seis estrategias: 1) de despedagogización; 2) de aprendizaje inverso; 3) de apagón pedagógico virtual; 4) el *homeschooling* (educación en casa); 5) desposesión simbólica del oficio; 6) e ataque a las formas organizadas de los educadores, acusándolos de no dejar avanzar el progreso tecnológico.

6 Recordemos que las anteriores fueron la biótica —control de la naturaleza— y la cultural —eurocentrismo—, con las cuales se construyeron en el pasado proyectos de control y poder a nombre de la ciencia.

También muestra cómo los ritmos del capital son diferentes al ritmo de la naturaleza. Esta situación nos alerta sobre la nueva división internacional del trabajo y el lugar y comprensión de la naturaleza en ello, y que ese desacompasamiento es parte de un asunto más estructural, inherente al modo capitalista de producción (Walsh, 2017).

Allí también las educaciones populares encontraron que era necesario hacer la transición entre el ecosistema mediático de comunicación y el digital para salir del consumo de artefactos y ser capaces de insertarnos en un mundo que, sin negar las formas tecnológicas de estos tiempos, nos permita relacionarnos con las formas tecnológicas que han existido en nuestras culturas tradicionales, originarias. Y la sabiduría ancestral sí exige, desde el reconocimiento de la diversidad múltiple, el testimonio de una tradición de resistencia-reexistencia, enclavada en preservar formas milenarias de agricultura y de saberes y conocimientos, que les ha permitido mantener a sus comunidades vivas, más allá de revoluciones verdes, monocultivos, soportadas en tecnología exógena, criticadas desde sus tradiciones. En ese aprendizaje se ha iniciado un diálogo-confrontación de saberes con las nuevas formas de la microelectrónica, la inteligencia artificial y el trabajo inmaterial o a través de nuevas tecnologías de la información y el trabajo inmaterial o NTICs.

Séptimo postulado

Las educaciones populares propician procesos de autoformación y construcción de subjetividades críticas y rebeldes. El hecho más substancial que se produce hoy en este tránsito entre tercera y cuarta revolución industrial es que está siendo reorganizada la geografía del trabajo para un nuevo sistema de máquinas y tecnologías con dos zonas contrapuestas, unas de la acumulación y de la producción de alta tecnología en el centro, y de reprimarización y de reorganización de los procesos de los comunes atravesados por la necropolítica en la periferia. Por eso, las violencias y la corrupción se vuelven fundamentales para el despojo en y desde los territorios. Todos estos fenómenos del narcotráfico, las masacres, el asesinato de líderes y algunas impunidades de las violencias delincuenciales hay que ligarlos a la manera como se está produciendo este fenómeno, porque la necropolítica comienza a ser un elemento clave de la constitución de este capitalismo. En el caso de Colombia, muestran y visibilizan los intereses de esos sectores que se oponen a la paz.

En ese sentido, la pandemia mostró cómo esos procesos del capital y sus procesos han generado subjetividades controladas por esa nueva división internacional del trabajo, en donde aparecen países «desconectados». Esta situación va a develar la fragilidad de las organizaciones sociales que no han comprendido los nuevos retos. Un ejemplo claro es la manera como ha crecido en los núcleos urbanos de

América Latina el conjunto de trabajadores de servicios —sector terciario— y la precarización de este tipo de trabajo, que hoy en nuestro continente está entre un 15 y un 30 % del empleo, lo cual, planteado desde el consumo, toca su vida cotidiana a través de formas de expropiación antiquísimas, que sirvieron para la constitución del capitalismo en sus inicios, con enajenación de la diversidad, en ese tiempo, a través de los metales preciosos, y luego, con una alienación de tipo epistémica, al convertir los saberes ancestrales sobre la naturaleza en mercancías, y hoy como ayer, vuelve a hacer el intento en la parte de la megadiversidad que no ha sido víctima del despojo y la confiscación del capital ante los nuevos desarrollos de la ciencia.

Pudiéramos mostrar, a lo largo de América Latina, infinidad de experiencias de organizaciones indígenas y campesinas que han logrado gestar alternativas desde esos procesos de producción ligados a intensificar el reconocimiento de lo propio a través de las prácticas agrícolas de los sectores populares desde los territorios; una de ellas, la agroecología, hoy convertida en muchos lugares en una propuesta de política que, a la vez que redirecciona los quehaceres de los grupos desde los territorios, profundiza la crítica a los entendimientos del desarrollo a la vez que cuestiona las patentes sobre la vida en sus múltiples entendimientos, para reconocer allí que en los límites ambientales del crecimiento, emergen los saberes ancestrales sobre la naturaleza y sus tecnologías, como la gran crítica al capitalismo cognitivo y el resurgimiento de las reexistencias como un nuevo lugar de identidad de los educadores populares.

Esas disputas por la vida, incluidas las alteridades no humanas de la casa común, emergen claramente, mostrándonos que es necesario recuperar una manera integral de lo humano desde las capacidades, porque las competencias muestran un humano limitado y reducido al saber hacer (*homo faber*). Los avances en los planteamientos de las capacidades nos muestran hoy un camino de integralidad. Se resuelve esa tensión entre lo heredado y lo adquirido y nos aparece un ser humano integral que se convierte en el fundamento de la crítica para poder volver a construir subjetividades rebeldes (Gabbert, K. y Lang, M., 2019).

Octavo postulado

Las educaciones populares se comprenden como un proceso y un saber practico y teórico, que construye desde las resistencias y la búsqueda de alternativas a las diferentes dinámicas de control. Este tránsito entre tercera y cuarta revolución industrial potenció todas las teorías directamente ligadas al tipo de producción requerido por el capitalismo cognitivo, tanto, que llegan a plantear que el teletrabajo, la teleeducación y la telesalud están a la vuelta de la esquina y reorganizarán el mundo del trabajo generando una metamorfosis de las formas salariales y de las formas prácticas de la vida cotidiana. Para ello construyen teorías que expliquen ese mundo como lo único cierto, con

una objetividad a prueba de cuestionamientos, convertida en la apuesta principal para la valorización del capital[7].

En educación nos colocaron el *stem* como los únicos conocimientos importantes de aprender para vivir en el mundo que tiene otras reglas, las del trabajo inmaterial, tanto, que toda la institucionalidad es transformada desde la idea de calidad, asociada a ellas y a las pruebas PISA que la miden. La universidad se llenó con la industria del conocimiento y sus dos formas básicas en ella, la de la titulometría y la de la bibliometría y aparatos que hacen de la educación remota y a distancia los nuevos caminos para acceder a la función que el capital le había colocado en la tercera revolución industrial, en medio de profundos procesos de acreditación y burocratización para su funcionamiento, los cuales, algunos de ellos con los nuevos mecanismos experimentados en la llamada educación remota, ponen en peligro su carácter público fundado en los viejos principios que la constituyeron: libertad de pensamiento, de cátedra y crítica social, escondiendo una crisis mucho más profunda. De igual manera, los procesos no formales quedaron atrapados en una educación para el trabajo, que empobrece y cada vez la reduce a recualificación para nuevos trabajos.

La pandemia nos recuerda que el mundo de lo doméstico, el mundo de la socialización, es fundante de todo tipo de relaciones sociales, y que nosotros, tan preocupados de la calle, tan preocupados de lo macro, habíamos olvidado ese mundo en donde las relaciones sociales, cotidianas, construyen y estructuran los sentidos de los sujetos y configuran los espacios de individuación y de subjetividad, en donde se hace encuentro entre la especie y la sociedad a través de las habilidades en los cuerpos donde estaban presentes, los sentidos sociales, los sentidos de la organización y las relaciones sociales.

Nos mostró cómo en las múltiples educaciones populares habíamos privilegiado unos ámbitos y abandonado otros que era necesario repensar, como una exigencia para reconocer el control y el poder habitando todos los espacios de la vida, pero, sobre todo, habitando el cuerpo como lugar central de control en el capitalismo cognitivo, precisamente por ser el portador de las capacidades, las habilidades, la individuación y la subjetividad.

Noveno postulado

Las educaciones populares generan procesos de producción de conocimiento y saberes de vida con sentido para la emancipación

---

[7] En medio de la pandemia, los organizadores de la cumbre de Davos, Klaus Schwab y Terry Mayeret, lanzan el libro *Covid-19, the great reset*, en donde proponen reconstruir la economía mundial de manera más verde y justa, y plantean que no va a ser posible volver al mundo que teníamos, afirmando que la reorganización de la economía debe ser para volver de otra manera.

humana y social. La tercera y cuarta revolución industrial construyeron un discurso cerrado, en donde la ciencia estaba fundada en el positivismo, lo cultural centrado en los aparatos de saber y conocimiento institucionalizado, y viene y nos propone la tecnología desarrollada desde la inteligencia artificial y también de lo digital de estos tiempos, como las maneras privilegiadas de relacionamiento, dándole forma también al capitalismo cognitivo, el cual se hace presente en la vida cotidiana y reconstruye la institucionalidad, la vida cotidiana, y organiza desde el consumo tecnológico las nuevas desigualdades. Acá nuevamente recomiendo ver la película *Parásitos*.

La pandemia mostró cómo las tecnologías de la vida eran muy potentes y complementarias con las nuevas formas del tiempo-espacio que se abrían, haciendo visible una cara presente desde formas muy antiguas, y que el desarrollo del conocimiento estuvo soportado por mucho tiempo en los saberes ancestrales, como por ejemplo, el principio biológico de toda la farmacéutica, el cual fue convertido en químico e industrializado, recuperado por esta industria a partir de los sabedores populares, produciéndose una apropiación de esas tecnologías propias por vía de la expropiación y de la violencia sistémica.

La tecnología existe desde hace mucho tiempo y no solo ligada a los sistemas de trabajo, sino a los sistemas de lenguaje: oral, escrito y que ahora, al intentar resolverlo todo en su concepción de lo virtual y lo digital, estaban produciendo una negación de ese humano que se ha constituido en todas sus formas desde hace 200.000 años como *homo sapiens*. Por eso, allí nos mostró, a partir de ese mundo interior, que hoy existen otras formas de conciencia que debían ser trabajadas, en cuanto de ellas se habían apoderado el consumo y las lógicas de la mercancía.

En ese sentido, la educación popular tiene un reto hoy porque le va a tocar potenciar todos los saberes y las tecnologías de todos los lenguajes y las tecnologías de los nuevos tiempo-espacios, y en ese sentido le va tocar volver a la casa, al cuidado, al autocuidado, a esa solidaridad básica de la otredad inmediata, volver a esas mediaciones cotidianas como un campo en el cual aparecen procesos de un tiempo interior como un sistema de formas autoobservantes que dan forma a la práctica de otra manera, que se constituye en resistencia a la captura que ha hecho el consumo de la subjetividad, para darle forma a esa sabiduría popular presente todavía en la vida de las comunidades (Mesa, G., 2019)[8].

Décimo postulado

Las educaciones populares reconocen dimensiones diferentes en la

[8] Para ilustrar, ver el video *Expedición por la memoria del conflicto y las iniciativas de Paz desde la escuela*, disponible en YouTube: https://www.youtube.com/watch?v=DVjlAcGQ6Gk

producción de conocimientos y saberes, en coherencia con las particularidades de los actores y las luchas en las cuales se inscribe. Este tránsito entre tercera y cuarta revolución industrial construyó realidades al dar forma a nuevos lenguajes, allá esta lo virtual y lo digital que, curiosamente, han generado una confusión entre ellos para poder producir un dominio y un control desde los usos tecnológicos. Estos nuevos lenguajes introdujeron un protagonismo juvenil con cambios socio-metabólicos profundos. Por ello se construyó el metarrelato de los nativos digitales y aparecen esas múltiples características de las generaciones, aquellas divisiones que hablan de la X, la Y, la Z, los *millennials*, para producir una frontera aparentemente infranqueable y que solo podría resolver la tecnología, a la que la mayoría de las personas vinculadas al trabajo con estos grupos entramos acríticamente.

La pandemia vino a mostrarnos que realmente estos muchachos no eran nativos digitales, sino que eran nativos de redes sociales y que tenían un uso básico que desconocía la *big data*, el algoritmo construido para su mantenimiento, el pensamiento computacional, quiénes dirigían sus consumos, los cuales, en su aparente objetividad matemática y binaria, funcionaba desde los intereses de quienes los diseñaban y organizaban su uso. Por la urgencia y la manera precipitada como tuvieron que introducir las mediaciones del trabajo tecnológico y virtual, el virus desnudó los mecanismos de control que se daban en esa aparente objetividad y de un uso que era básicamente instrumental («ferretería»).

Ahora se hacía evidente cómo ahí estaba otra forma de control y poder, que les había permitido a las grandes transnacionales de la tecnología usar la minería de la información. En algunos trabajos de investigación se muestra que estos nativos digitales utilizaban la tecnología solo como diversión y para encuentro de pares, y que en el uso de las redes se producen nuevas formas del control. Y se encontró que había un fenómeno de intoxicación digital en un consumo acelerado de aparatos, que nosotros en la pandemia comenzamos a vivir con una especie de «fatiga del zoom», con unas características que ya empiezan a ser analizadas como piezas de un ajedrez mayor, emergiendo con fuerza propia que todo este fenómeno hace parte de un nuevo sistema cultural de objetos tecnológicos enraizado en una industria cultural, la cual organiza sus intereses bajo nuevas formas y dispositivos.

Ahí también a la educación popular se le hace una exigencia: una reflexión de cómo se construyen las subjetividades controladas en esta cuarta revolución industrial y cómo se producen las nuevas alienaciones desde lo digital y lo virtual, y cómo ellas reorganizan estos sistemas a través de formas culturales inéditas, que deben usarse reencauzando los sentidos para un proyecto alternativo, lo cual obliga a pensar estas

tecnologías emergentes como un ámbito nuevo, y que sirve para mostrar cómo la educación popular no es, sino que se sigue haciendo, desde las particularidades y los cambios contextuales, con cuestionamiento al discurso de educadores populares que más parecen «luditas[9] del siglo XXI».

Undécimo postulado

Las educaciones populares reconstruyen identidades para hacer de las resistencias-reexistencias propuestas de la transformación de la sociedad.

Por eso, este tránsito entre tercera y cuarta revolución industrial había planteado unas nuevas identidades ligadas a la desterritorialización, a la globalización como hechos donde se conjuga el cambio de época, la cuarta revolución industrial y el capitalismo cognitivo, en una articulación con las variadas formas de la transmedia y la masividad, convirtiéndose en reorganizadoras de la cultura y la vida con su soporte en la digitalidad y la inteligencia artificial.

También la pandemia nos recluyó en el territorio doméstico, nos devolvió con distancias a ese espacio físico de la comunidad, del vecindario, del hogar y colocó el territorio como un espacio en donde también se empezaba a dar una disputa por la apropiación de los comunes a través de todo el sistema de los nuevos desarrollos de lo inmaterial y lo tecnológico como manifestación de ello.

Además, mostró cómo los peligros de la disolución del Estado, entregado ahora a las manos de los organismos gestores e impulsores de políticas y procesos multilaterales y de las trasnacionales de las nuevas realidades tecnológicas que asumen el control con formas de gobernanza digital nunca vistas, lo que se nos descubre a través de la forma de ese mundo multilateral que transformaba la geopolítica. Esto se manifiesta en los momentos de la pandemia, en la disputa por llegar primero a la vacuna, en una pelea por controlar la ciencia y la tecnología para hacer de estas y de los conocimientos que las sustentan la fuerza productiva de este tiempo.

A las educaciones populares que habían fundamentado parte de su accionar desde las identidades populares, nos mostró que no hay resistencias sin reexistencias, que no es posible leer lo global sin lo local y esto implica leer desde las epistemologías, las cosmogonías, lenguajes y formas de vida presentes allí y que se manifiestan como bienes comunes. Esto va a requerir darle sentido a las luchas históricas que nos enseñan que es posible llenar de contenidos propios, lo cual hace que ese mundo local deba estar en el centro de nuestras búsquedas para reapropiarnos

[9] Obreros que perdieron sus trabajos en la primera revolución industrial (la del vapor) y asaltaban las fábricas para destruir las máquinas que, según ellos, eran las responsables de la pérdida de sus trabajos.

del escenario desde nuestras raíces más profundas.

Esto significa la capacidad de ir a nuestras cosmogonías, ese sur epistemológico, ese sur territorial, esa unidad con la naturaleza que nos permita reorganizar nuestras vidas y apuestas, y allí construir una tensión para no negar la tecnología con un discurso ludita en el siglo XXI, construir la tensión entre ser ciudadanos y ciudadanas del mundo, sin negar que también somos hijos e hijas de esta, nuestra aldea.

Duodécimo postulado

Las educaciones populares apuestan por la transformación, lo cual implica cambiar ya nuestra vida, la manera de vivir y habitar en los territorios y de transitar en las organizaciones donde militamos. El paso entre tercera y cuarta revolución industrial nos prometió un mundo modernizado desde la tecnología y la inteligencia artificial, con una ciencia con un proyecto tecnológico que sería neutro, en cuanto la ciencia, por su objetividad, carece de intereses. Nos ofrecieron un sueño de progreso infinito en donde nuestros límites biológicos serían superados por las tecnologías, es el denominado proyecto y el movimiento de la singularidad que lo soporta. Nos plantean que no importan las ideologías, porque la conexión mente-cerebro ahora va a ser articulada a la conexión cerebro-aparatos, y también dicen que la democracia que tenemos es la única viable y que este es el mejor mundo posible, que será ampliado con una pérdida de lo público a través de una gobernanza digital.

La pandemia reveló aquí la importancia del territorio y nos mostró que somos parte de la naturaleza y en esa medida hemos usurpado el mundo a las otras especies. Emerge un planteamiento biocéntrico que nos exige otro tipo de relación con ella y con todas las otras especies vivas y el mundo natural. Nos mostró cómo la crisis climática era no solo de un modelo de la vida sino del modelo de desarrollo de la civilización occidental y de la modernidad, y que había que cambiar la vida. Mostró también cómo la crisis alimentaria, al colocar su interés en la industria de la alimentación, nos hizo evidente cómo la relación asimétrica entre producción y consumo se proyecta, para después de la pandemia, en más de mil millones sin comida, cincuenta millones de ellos en América Latina. Ya se reconoce que más de tres mil millones no tienen una dieta saludable en el planeta. Allí aparece claramente la educación popular planteando que es necesario resolver el asunto de que somos humanamente diferentes, culturalmente diversos en un mundo lleno de opresiones e inequidades.

Entonces aparecen unas educaciones populares desafiadas a incorporar en el mundo cotidiano el proyecto revolucionario de la vida toda, y nos muestra que cualquier proyecto revolucionario posible implica reconocer que el poder popular se construye todos los días, en

todos los lugares. Pero eso exige ser capaces de entender la integralidad del cambio y, en ese sentido, nos plantea la centralidad del cuerpo en estos tiempos de pandemia y cuarta revolución industrial, haciéndose lugar político para las transformaciones en lo micro-, en lo meso- y en lo macrosocial (Autor institucional, 2019).

Acá de nuevo nuestro maestro Paulo Freire, nuestro latinoamericano universal con su pedagogía del oprimido, nos recuerda cuál es el proyecto de las educaciones populares, cuando dice que la:

> Lucha que sólo tiene sentido cuando los oprimidos, en la búsqueda por la recuperación de su humanidad, que deviene una forma de crearla, no se sienten idealistamente opresores de los opresores, ni se transforman, de hecho, en opresores de los opresores sino en restauradores de la humanidad de ambos. Ahí radica la gran tarea humanista e histórica de los oprimidos: liberarse a sí mismos y liberar a los opresores. (Freire, 1986, p. 41)

Recapitulando para continuar la marcha

Asistimos a un momento de la historia de la humanidad en la cual confluyen cuatro grandes procesos que dificultan a comprensión desde una visión más integral, en cuanto nosotros en nuestras realidades cotidianas las vivimos como una eclosión de todas ellas al tiempo, generándose una exigencia de atender lo urgente, lo inmediato, y en muchos momentos, perdiendo la perspectiva global, lo cual está muy bien explicado en ese aforismo de la sabiduría popular: «los árboles no dejan ver el bosque». Esas cuatro grandes transformaciones que operan en nuestra historicidad, que están ahí determinando nuestros comportamientos y actuando en nuestras vidas y que soportan la reflexión anterior, son:

a. Un cambio de época, un cambio civilizatorio, una mutación que, según el premio Nobel George Charpak, es la segunda vez que se produce en la historia de la humanidad, luego de la anterior, la del neolítico, con la agricultura, hace 12.000 años (Charpak, E. y Omnés, R., 2005).
b. Un tránsito acelerado entre la tercera y cuarta revolución industrial en solo cincuenta años, cuando las dos anteriores necesitaron más de doscientos (Mejía, M. R., 2020b; Bonilla, L., 2020).
c. Una pandemia que pone en cuestión los fundamentos de la civilización occidental y de la modernidad a derechas e izquierdas y, por lo tanto, el funcionamiento actual del capitalismo (Santos, B. de S., 2020b; Garay, L. J., 2020).
d. La emergencia de un capitalismo cognitivo que reorganiza el control y el poder desde el trabajo inmaterial, convirtiéndolo en la fuerza fundamental de su reproducción y su ciclo de ganancia sobre nuevas bases (Boutang, M., Corsani, L., y Lazzarato, M., 2014).

Esta confluencia histórica en este momento específico, donde cada uno de nosotros, hombres y mujeres de este tiempo, vivimos nuestras vidas, está reorganizando el tablero de la acción humana, en cualquiera de las concepciones políticas, sociales, culturales, ideológicas, sexuales, religiosas, desde donde dirigimos nuestras vidas. Por eso tenemos que decir que apenas balbuceamos en forma inicial explicaciones y sentidos para los tiempos que corren. Y aquí viene bien como explicación-síntesis citar el aforismo de Confucio: «La crisis es un instante entre dos claridades», y allí estamos todas y todos, quienes vivimos este tiempo, en esta hora precisa, en el instante señalado por Confucio, sin claridades, aproximando primeras explicaciones para comprender estos tiempos que corren, como nos lo recuerda Luis Jorge Garay (2020):

> […] así, la incerteza sistémica inherente a las realidades complejas del mundo actual se ve acentuada aún más en medio de una incierta transición a un modelo alternativo al neoliberal radical, que exige a las sociedades y a los gobiernos la introyección y potenciación de una actitud resolutiva, productiva, estratégica para la búsqueda del mejor aprovechamiento posible de las oportunidades que se pudieran producir en tiempos tan imbricados de cambio, como los que podrían preverse durante al menos un período de tiempo prudencial entrando en una época exigente que ha de requerirse de una postura societal activa y programática. (p. 45)

Curiosamente, las preguntas emergen a borbotones y son más que las respuestas, y ese es el sentido de este texto, palabras desde este instante buscando hacerme a mí mismo en estas opacidades, palabras que buscan en ese acumulado de las educaciones populares caminos y rutas orientadoras para continuar la marcha en tiempos inciertos, y seguir construyendo una educación que no es, sino que se está haciendo en infinidad de territorios donde hombres y mujeres con sus rebeldes subjetividades mantienen viva la resistencias-reexistencias por enfrentar las dominaciones y opresiones de todos los poderes que han sido y de los nuevos que se van constituyendo.

Las particularidades de este tiempo hacen que la incertidumbre, convertida en presencia permanente, acompañando nuestros confinamientos, aislamientos, silencios, múltiples interpretaciones, emplace unos escenarios con las más variadas narrativas para explicar en cuánto también se entretejen otros juegos de poder que vale mencionar en este momento en este escrito, porque ellos juegan un papel en la manera como se manifiestan las subjetividades para interpretar y hacer de ellas un ejercicio de individuación que intenta explicar cómo hemos vivido, sobrevivido y reexistido en este tiempo y medio.

En esta perspectiva, las teorías del complot se han puesto a la orden del día para explicar sus orígenes, con formas muy disímiles, para unos atribuidos a laboratorios secretos que explicitan la nueva confrontación planetaria entre Estados Unidos y China, que adopta desde formas biológicas, experimentales en animales o fruto de algún error en un mal trabajo de un laboratorio, o también, como estrategia de alguna de las potencias del multilateralismo para eliminar grupos de minorías incómodas o grupos sobrantes de población. también hemos escuchado versiones que la ubican en su origen propiciada por los magnates de la tecnología para acelerar el control desde la inteligencia artificial a favor de sus transnacionales, así como señalar a laboratorios que han generado armas biológicas para acelerar las ventas de algunos de sus productos, sin faltar quienes las ven como la consecuencia del debilitamiento de las defensas de los humanos por la excesiva exposición a las antenas, en especial a las nuevas del 5G, las cuales emiten unas nuevas radiaciones electromagnéticas con consecuencias sobre los humanos que las usan. Como vemos, estas son solo algunas. Usted, amable lector, escuchó o escuchará otras.

Esta cantidad de relatos han generado también narrativas que le han ido abriendo un espacio muy fuerte al miedo, el cual comienza a habitar múltiples lugares y conversaciones, desde las que acompañan un pesimismo sobre la validez de la acción humana y la imposibilidad de que sus actores puedan reorientarlos, generando una inevitabilidad del control biológico y tecnológico que comienza a instalar una especie de distopía en la cual la tecnología aparece como la nueva salvadora.

Cuando se hace la reflexión sobre la presencia microscópica del virus que desbordó los análisis posibles desde lo científico, lo cual instaló también una desesperanza alimentada con discursos sobre la condición humana en estos tiempos, en donde la omnipotencia de la ciencia convertida en fuerza productiva fue removida, abriendo un espacio por donde se colaron las autoridades gubernamentales y el Estado se erigió como un nuevo padre protector que servía para contener el miedo. Allí trazó la raya que no se podía traspasar si queríamos tener alguna perspectiva de futuro y ellos aparecen como demiurgos y emisarios del futuro, lo cual rápidamente les permitió tomar el mando de una ciudadanía y unos movimientos que habían sido recluidos en el hogar. Esta mano salvadora se presenta como la protectora frente a la vulnerabilidad humana, emergiendo un Estado protector que volvió los medios masivos en los canales a través de los cuales se convirtieron en los administradores del miedo a lo desconocido.

De esta manera, al administrar el miedo, se colocaron como la posibilidad más cierta de futuro si seguíamos sus órdenes y se les convirtió en una ágil manera de callar las voces disidentes sobre el manejo de la pandemia, y apareció el grupo de sabios de la ciencia médica, que, a nombre de su objetividad, desacreditaba las versiones críticas y

lograban, también en este tiempo construir una política de «desaparición» acallando de los medios esas voces disidentes. Regresamos al escenario de siempre, el miedo al extraño, al diferente, al pensamiento divergente, a la introducción de ellos en lo doméstico, nuevamente a través de los más variados instrumentos, y de nuevo, a través de ellos y el miedo, administrado como garantía de futuro, sirvió para que las medidas políticas, económicas volvieran a favorecer a los mismos de siempre: banqueros, empresarios, negociantes del futuro y, desde luego, políticos de todos los niveles, que emergían como los salvadores a los pobres del hambre, multiplicando cuatro o cinco veces los valores de lo que daban, haciendo visible que el miedo servía no solo para mantener y aceitar los poderes de siempre, sino que no había razón para abandonar la corrupción como uno de los eslabones de la cadena. Un buen ejemplo de esto lo relata Frey Beto (2020).

En este escenario nos dimos cuenta de que íbamos a volver a «su normalidad» y comprendimos que ella tampoco se había ido, y que allí se mostraban los signos de lo que será el comportamiento postpandemia, en cuanto toda su trama política tradicional está ahí, dando forma a la necropolítica por caminos de la corrupción, y comprendimos que la única posibilidad de lograr cambios era fortalecer la lucha y los movimientos para construir la salida de esa normalidad, y esperar que el futuro no sea el de ellos, construido colectivamente sin miedos, con esperanza, volviendo a instalar la educación popular en nuestra vidas, en todos los espacios, porque a la manera del viejo abuelo de la educación popular en nuestro continente, y maestro de Simón Bolívar, nos recordó que ese proyecto seguía siendo válido.

Este proyecto de la patria grande unió a los dos Simones, siempre lo vamos a encontrar transitando en los escritos de uno y otro, sueños que los hermanaban y que además los colocaron a la hora de las definiciones en uno de los grupos con los cuales se representaban ellos el destino de estas tierras que habían tomado el camino de la independencia del yugo español. El trasfondo de ello no es solo un asunto filial de mecenazgo, de relación maestro-alumno, sino de estar del mismo lado en la concepción sobre el futuro y el destino de estas tierras, que saliendo de esta encrucijada histórica iban a marcar un tronco común sobre los caminos que pretendían transitar los dos para darle unidad y sentido a sus luchas de formar república los dos, y las instituciones educativas y sociales que se requerían, las cuales soñó el Rodríguez de este texto y que siguen iluminando el camino de educadores populares como parte de las rebeldías que él inauguró.

Las diferencias fueron claras para los dos frente a las pretensiones y sueños de otros sectores de nuestras élites criollas, que pretendían desde sus intereses seguir la separación para un control por parte de ellas y transmutar los que antes realizaban los españoles, cuestión a la que se

oponían Bolívar y Rodríguez, ya que se inspiraban en las realizaciones de los alzamientos iniciales de Haití, con Dessalines y Pétion, quienes apoyaron a Bolívar con armas y naves; de las del México de Hidalgo y Morelos, y Rosas en Paraguay, quienes trazaron un proyecto con características bien diferenciadas en el continente, con una mirada mucho más popular y de producción de igualdad.

También es muy clara su búsqueda de una educación popular para todas y todos, que lo va a diferenciar de Andrés Bello, a quien va a encontrar en Londres y después, al final de sus días, en Chile. Allí el hombre de la gramática y el jurista del código civil tenía una manera muy particular de entender el derecho a la educación para los grupos más pobres de la población en esos tiempos. Ello se ve en un texto muy citado de sus críticos, cuando muestra su talante conservador dando forma a una especie de derecho restringido:

> El círculo de conocimientos que se adquieran en estas escuelas elegidas para las clases menesterosas, no deben tener más extensión que las que exigen las necesidades de ellas; lo demás no solo sería inútil, sino hasta perjudicial porque, además de no proporcionarse ideas que fueran de un provecho conocido en el curso de la vida, se alejaría a la juventud de los trabajos productivos… la educación, este ensayo de la primera edad prepara a los hombres para desempeñar el papel que la suerte les ha destinado. (Bello, A., 1982, pp. 50-51)

Esta disputa del proyecto de las élites tiene una manifestación muy clara en la educación a lo largo de toda la historia republicana.[10]
El tipo de conflictos que ha caracterizado nuestra vida republicana, por los diferentes intereses, tiene una particular manera de manifestarse en la educación, tanto en el pasado como en el presente; estos conflictos fijan un derrotero de transformación, lo que se ve en la cita anterior de Bello, también para el contexto colombiano en el planteamiento de Juan García del Río:

> […] no confundir la educación científica y la popular; el cultivo de las clases elevadas de la sociedad no es un cultivo que conviene a la plebe, la educación del pueblo debe consistir en buena moral y las artes prácticas. Las grandes teorías filosóficas y religiosas son inútiles e inaccesibles al pueblo, el cual teniendo las ideas y virtudes indispensables al género de sus trabajos y a la felicidad de su vida, en bastando sus luces a sus capacidades, debe estar satisfecho. Las clases elevadas, por el contrario, deben entrar en el secreto de las ciencias de que han de hacer aplicación para el interés del Estado y

[10] En el caso colombiano, es muy claro a lo largo de toda su historia —desde la Ley de instrucción pública de Santander (1826), la reforma radical liberal de 1870, la reacción conservadora con la Revolución de los púlpitos, y la introducción de Pestalozzi con un esquema católico, la revolución de Cerda de 1882, y la Ley de instrucción pública de 1803— una concepción conservadora modernizante que será reformada a partir de la llegada de los gobiernos liberales en la década del treinta del siglo XX. Es decir, la educación nunca ha sido un asunto neutro en Iberoamérica (Quiceno, H., 2003)

conservar su depósito. (García, J., 1829, pp. 27-28)

Releer a Simón Rodríguez sin tener formación de historiador o de investigador en el sentido clásico otorga una serie de licencias para realizarlas desde mi identidad como educador popular y miembro de la Expedición Pedagógica Nacional, y desde allí intentar explicar de qué manera un ser humano nacido hace 250 años —cumplidos en octubre del 2019— sigue mostrando caminos en ese pensamiento que él inaugura como el antecedente más preclaro, de una educación popular que rompe con el entendimiento eurocéntrico de ella (Cáceres, B. 1964): dar escuela de primeras letras a todos —sí, a todos, pero allí no están incluidas las mujeres—, que colocaron como fundamento de la escuela de las nacientes repúblicas las élites criollas como proyecto civilizador bien representado en el ya citado Sarmiento, con sus distinciones entre el Río de la Plata y la Pampa. En cambio, para Rodríguez, el asunto era «o inventamos o erramos», y por ello propuso la enseñanza del quechua en vez del latín y también las mujeres iban a sus escuelas.

Hoy, como ayer, no solo la tarea de la educación está pendiente. tras doscientos años, el régimen republicano por el que propugnaron los Simones no aparece, así los cambios de nombre lo hubieran insinuado: República de la Nueva Granada, Estados Unidos de Colombia, República de Colombia. Cada uno con leyes, y a punta de ellas, va intentando superar esa sociedad estamental, elitista, la que combatió Rodríguez, pero no el tipo de poder que construyeron, esto es, pensar que la desigualdad se volvió costumbre e intentar superarla como un problema para resolver a sangre y fuego, porque el proyecto imitador del bienestar de los Estados Unidos y la sabiduría de Europa siguen siendo ley.

Por ello, esa institucionalidad construida en los interregnos de la sangre y el fuego, vuelve sobre lo mismo, un proyecto civilizador hecho sobre la negación de la diversidad, y vuelve a aparecer una identidad única, la de las élites, los del poder, y se vuelve a legislar en función de ellos, su dios, sus verdades, sus identidades, sus riquezas, negando que somos humanamente diferentes, culturalmente diversos y que somos naturaleza, es decir, una suma megadiversa de razas, culturas, sexualidades, lenguajes, cosmogonías, asentadas en territorios distintos, esperando que esa patria que enuncian les dé cabida a todos, como lo soñaron los dos simones hace dos centurias.

Y vuelve a estar, como hace doscientos años, la educación popular, clamando por otra educación que nos haga de acá, que no cante solo una epopeya, una sola fe, sino todas las que hacen a Nuestraamérica, más allá de un mapa, un territorio rico por las megadiversidades, que en su negación nos han conducido inveteradamente a la guerra. Estamos clamando por esta otra educación, con la certeza de que aprenderemos a tramitar, regular,

transformar los conflictos sin volverlos violencia, como nos decía también el maestro Estanislao Zuleta (2015/1994). En ese mismo sentido, declara la educación como un campo de combate y afirma:

> […] combaten en el sentido de que mientras más se busque la posibilidad de una relación humana de las gentes que se quiere educar, más estorba al sistema. Por el contrario, mientras más se oriente la educación a responder a las demandas impersonales del sistema, más se contribuye a su sostenimiento y a su perpetuación. Repito, la educación es un campo de combate: los educadores tienen un espacio abierto allí, y es necesario que tomen conciencia de su importancia y de las posibilidades que ofrece. (citado por Suárez, H.; Valencia, E. [comps.], 2015, p. 47)

Y como afirmaba el mismo Rodríguez cuando invitaba a no desistir en las búsquedas: «No den por imposible lo que no hayan puesto a prueba […] El que no hace nunca yerra, más vale errar que dormir» (Rodríguez, S. 2007, p. 121). En el sentido de estas luchas que continúan, valga la inspiración de otro de los educadores populares reconocidos, José Martí, que con precisión nos recuerda desde el momento en que él vivió, la vigencia para iluminar los caminos de esta larga disertación que hemos realizado:

> Estos tiempos no son para acostarse con el pañuelo a la cabeza, sino con las armas de almohada, como los varones de Juan de Castellanos: las armas del juicio, que vencen a las otras trincheras de idea, valen más que trincheras de piedra… no hay proa que taje una lluvia de ideas y los pueblos que no se conocen han de darse prisa para conocerse como quienes van a pelear juntos. (Martí, J., 2011, p. 12)

Bibliografía

Amador, J. C. y Muñoz González, G. (2018). *Comunicación-educación en el Abya Yala – Lo popular en la reconfiguración del campo*. *Nómadas*, (49), 47-67. Bogotá.

Autor institucional (2019). *Expedicionarias(os) viajeras(os) y anfitrionas(es) del Eje Cafetero. De viaje por las Geopedagogías de La Paz, los géneros y la diversidad cultural en el eje Cafetero colombiano*. Bogotá: Planeta Paz, Incidem, Liga Española de Educación, Aexcid.

Bello, A. (1982). *Obras completas*. Volumen XXI. Caracas: Fundación La Casa de Bello.

Bonilla, L. (2020). *Escuela, universidad y educación en la 4ta Revolución Industrial*. Bogotá/Caracas. Laboratorio Educativo.

Boutang, M., Corsani, L., y Lazzarato, M. (2014). *Capitalismo cognitivo, propiedad intelectual y creación colectiva*. Madrid: Traficante de sueños.

Brandão, C., Cendales, L. Gómez, J., Rodríguez, M., Suárez, D., Verlanga, B., Mejía, M. R. (en prensa). *Epistemologías y metodologías*

emergentes en investigación en Nuestra América. Bogotá: Ediciones Desde Abajo.

Cabalúz, F. (2016). *Entramando pedagogías críticas en Latinoamérica*. Santiago: Quimantú.

Cáceres, B. (1964). *Histoire de l'éducation populaire*. Paris: Editorial du Seuil.

Cendales, L., Mejía, M. R., Muñoz, J. (comps. y eds.) (2016). *Pedagogías y metodologías de la educación popular*. Se hace camino al andar. Bogotá: Ediciones Desde Abajo.

Charpak, E. y Omnés, R. (2005*). Sed sabios, convertíos en profetas*. Barcelona: Anagrama.

De Sousa Santos, B. (2020a). *Lo vernáculo y lo utópico*. Revista Sur. 31 de agosto.

_____ (2020b). *Educación(es), escuela(s) y pedagogía(s) en la cuarta revolución industrial desde Nuestra América*. Bogotá. Ediciones Desde Abajo.

Escobar, A. (2017). *Gritos, grietas y siembras de vida. Estrategias de lo pedagógico y lo decolonial*. En: Waltz, C. (editora). Pedagogías decoloniales, prácticas insurgentes de (re)sistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo II. Serie pensamiento decolonial. Quito: Ediciones Abya Yala.

Freire, P. (1986). *Pedagogía del oprimido*. México: Fondo de Cultura Económica.

Frey B. (2020). *Carta a mis amigos y amigas en el extranjero*. Chile: Serpaj.

Gabbert, K. y Lang, M. (2019). *Cómo se sostiene la vida en América Latina*. Quito: Fundación Rosa Luxemburgo y Ediciones Abya Yala.

Garay, L. J. (2020). *Hacia una visión estratégica de un programa estructural de transformaciones sociales y económicas en Colombia bajo un contexto internacional en transición. Algunas lecciones aprendidas con la pandemia del covid-19. Bogotá*: Planeta Paz-Ediciones Desde Abajo.

Garay, L. J. (2020). *La reconstrucción de las sociedades post-pandemia*. Bogotá: Planeta Paz.

García, J. (1829). *Meditaciones colombianas. Bogotá*: JACualba. 1829.

Kurzweil, R. (2012) *La singularidad está cerca. Cuando los humanos trascendamos la biología*. Berlín: Lola Books.

Kurzweil, R. (2019). *Cómo crear una mente*. Berlín: Lola Books. 2019.

Martí, J. (2011). *Nuestra América*. Obras Completas. Volumen 6. La Habana: Centro de Estudios Martianos. Ediciones Carisma Digital. 2011. Pág. 12.

Mejía, M. R. (2020). *Educación popular, raíces y travesías*. De Simón Rodríguez a Paulo Freire. Bogotá: Aurora.

Mejía, M. R. y Manjarrés, M. E. (2014). *La investigación como estrategia pedagógica. Una construcción desde el sur*. Bogotá: Ediciones Desde Abajo.

Mesa, G. (2019). *Ambientalismos populares*. Bogotá: Ediciones Desde Abajo.

Muñoz, G. y Amador, J. C. (2018). *Comunicación popular y educación*. Revista Nómadas No.49. Bogotá. Pp. 47 a 67.

Oxfam (2019). *Informe a la cumbre de Davos*. Londres: Oxfam.

Quiceno, H. (2003). *Crónicas históricas de la educación en Colombia*. Bogotá: Editorial Magisterio, Grupo de historia de la práctica pedagógica.

Rodríguez López, S. (2007*). Extracto sucinto de mi obra sobre la educación Republicana*. Revista Historia de la Educación Latinoamericana (9). Boyacá: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Pp. 105-134.

Rodríguez, D., Taborda, M., Toscano, N. (2020). *Resistir para reexistir. La discapacidad desde una mirada crítica*. Bogotá. Ediciones desde Abajo.

Rodríguez, S. (1986). *Obras completas*. Caracas: Universidad Simón Rodríguez.

_____ (2020b). *La cruel pedagogía del virus*. Buenos Aires: Clacso.

Streck, D. (2019). *Fontes da pedagogia Latino Americana*. Uma antologia. Belo Horizonte: Autêntica. 2019.

Suárez, H.; Valencia, E. (comp.) (1995). *Educación y democracia: un campo de combate*. Bogotá: Fundación Estanislao Zuleta y Corporación Tercer Milenio.

Wade, P., Urrea, F., y Viveros, M. (2008). *Raza, etnicidad y sexualidades, ciudadanía y multiculturalidad en América Latina*. Bogotá: Editorial CES.

Walsh, Catherine (2017). *Gritos, grietas y siembras de vida -Estrategias de lo pedagógico y lo decolonial*. En Waltz. C. (editora), *Pedagogías decoloniales, prácticas insurgentes de (re)sistir, (re)existir y (re)vivir*, Tomo II, Serie pensamiento decolonial (pp.17-45). Quito: Abya Yala.

Zambrano, A. (2013). *Las ciencias de la educación en Francia.* Bogotá: Magisterio.

Zapata, M. (2014). *El árbol brujo de la libertad: África en Colombia. Orígenes, transculturización, presencia, ensayo histórico, mito*. Bogotá: Ediciones Desde Abajo.

Zuleta, E. (2015/1994). *El elogio de la dificultad y otros ensayos*. Colombia: Fundación Estanislao Zuleta.

I

Parte

INTRODUCCIÓN I PARTE

En la vida hay que tener tiempo para todo, hasta para pensar, que aunque parece el acto más insignificante y el que más hacemos, es el más complejo y en que muchas veces fallamos. Los grandes errores y triunfos, no están en los actos, sino en su causa: El Pensamiento

Bolívar Echeverría

Este libro que ahora presentamos, espera ser un aliciente al generar un encuentro con aquellos que han estado gritando en el desierto de la vida escultista obteniendo como respuesta el silencio, ahora irrumpido con unas pequeñas aportaciones que esperan sean unas lucecitas en la oscuridad. Así mismo, es una propuesta pedagógica, que surge como contraposición al proyecto escultista sistémico, profundamente comercial, alienante y elitista que comúnmente se conoce y practica. Por ello, es necesario aclarar desde un inicio que este libro no es neutro, es un objeto objetivizado hacia la producción de identidad y está, por consiguiente, posicionado desde una propuesta ética-política de la liberación latinoamericana, es decir, desde la actividad práctica institucional escultista cuyo objetivo, primordialmente educativo, se encamina a la construcción de proyectos, saberes y pensamientos alternativos, considerando a los sujetos como *agentes* que se definen en relación con otros a través de estructuras prácticas, espacios de cooperación, coincidencias y conflictos, permitiéndose realizar una transformación sustancial de sus realidades al hacer posible lo imposible.

Así mismo, desde ese posicionamiento, se aplica una teoría crítica de la realidad, dicha teoría en forma pedagógica a través del empleo de comunidades educativas se conforma como eje sustancial en la construcción de saberes y conocimientos interiorizados dentro del cuerpo escultista con el empleo de su método y programa Scout, ahora crítico.

Para ello, es menester comprender que el Escultismo ha sido considerado uno de los fenómenos educativos más importantes del siglo XX, el cual plantea una educación no reglada, principio hacia el desarrollo de las habilidades de los chicos con la finalidad de que se conviertan, en términos generales, en sujetos responsables, abiertos, solidarios, críticos y comprometidos en la transformación y mejora de la comunidad, para entre todos construir otro mundo posible (Diócesis de canarias, 2014; Asociación de Scouts de México, A. C., 2010; Agrupación Scout Mexicana, A. C., 2004; Scouts de Argentina, 2013; Scouts de Colombia, 2010); permeando dicho proyecto a un sin número de medios

educativos por su gran diferenciación con la educación escolar y su entorno didáctico enclavado en la naturaleza.

En principio, el Escultismo propone elementos que conllevan el mejoramiento (para nosotros ahora «transformación») del mundo, en palabras de su fundador, Baden-Powell «Intentad dejar este mundo un poco mejor de como os lo encontrasteis» (Franco Crespo, 2010). Es importante destacar que en sus orígenes existía una intencionalidad alejada de una verdadera transformación de los oprimidos. Es por ello que la visión del Escultismo requiere de una nueva reconfiguración social, haciendo a un lado la historia aterciopelada que envuelve una línea organizada de progreso, para reconstruir una nueva historia desde la totalidad y hacer evidente la barbarie con la cual se concibió el Escultismo, mediante el empleo de una estética publicitaria ad-hoc, es decir, con la promoción en sus filas de futuros guarda fronteras, de jóvenes al servicio del imperio o con la justificación de dar un cause adecuado al tiempo de ocio (ociosidad)[11] de los jóvenes y con su consecuente integración al mercado, proyecto asumido de forma indudable y potenciada por los Estados Unidos de América.

(A) (B) (C)

Ilustración 1. **(A)** Poster publicado por el Comité Parlamentario de Reclutamiento, impreso por Roberts and Leete, Inglaterra, 1915. **(B)** Campaña de venta de bonos hecha por los scouts para el financiamiento de armas en la primera guerra mundial; ilustración de Joseph Christian Leyendecker, estados unidos, 1915. **(C)** Poster de Coca Cola promocional, Estados Unidos de América, 1959.

[11] En la sociedad feudal el ocio —estar liberado del trabajo— constituía un privilegio reconocido. La ociosidad intenta evitar cualquier contacto con el trabajo del ocioso, y en general con cualquier proceso de trabajo. Eso es lo que la diferencia del ocio. La ociosidad se basa en la disposición a disfrutar meramente de una serie arbitraria de sensaciones. (Benjamin, 2005, págs. 801-802)

El Dr. Merriman, de la Universidad de Yale, refiere que el Escultismo se institucionaliza como un medio cuyo objetivo real fue preparar a la juventud británica hacia el mantenimiento del imperialismo y así, lograr futuros reclutas del ejército ante una posible guerra. Por consiguiente, para alcanzar dichos objetivos, el Escultismo promovió un culto a la masculinidad a través de ciertas actividades que afirmasen la virilidad de los jóvenes en una imagen estereotipada de guarda frontera colonial, proyectados en un contexto fuertemente nacionalista e imperialista. (Merriman, 2008)

Por otro lado, se estigmatizaba a las clases obreras promoviéndoles una especie de «moralización» mediante el empleo de modelos agresivos al estilo «viejo oeste» o con una profunda **estética de la barbarie**; al mismo tiempo, el Escultismo ha mantenido un cierto alejamiento de *lo político*, declarándose a sí mismo como institucionalmente no político, lo cual es en los hechos, imposible. Dicha declaración de independencia partidaria es una pauta que ha concedido una aparente cierta libertad de operación, sin embargo, esto no significa una verdadera independencia del aparato ideológico de los diferentes Estados y Gobiernos; haciendo que esta declaración sobre la política derive en situaciones que cohíben la conformación de sujetos críticos mediante un posicionamiento ético-político.

Dicha situación de apariencia «no política» puede observarse cuando la propuesta educativa ha sido empleada de igual manera por regímenes totalitarios a lo largo de su historia, al imponer su ideología sin mayor oposición, aprovechando que los participantes no reflexionan sobre contra quién –o a favor de quién– se desarrolla la práctica educativa en coherencia con un proyecto, planes y programas. (Freire, 1996)

En ese tenor, Giroux menciona:

> La pedagogía es una práctica moral y política que siempre se halla implícita en las relaciones de poder porque ofrece versiones y visiones particulares de la vida cívica, la comunidad, el futuro, y el modo en que podríamos construir representaciones de nosotros mismos, de los otros, y de nuestro medioambiente físico y social. (Giroux H., 2013, p.15)

Esta necesidad de comprender las relaciones de poder para la acción educativa es una de las carencias visibles de la práctica educativa, por lo que, dentro de la propuesta se ha establecido una misión básica: proporcionar una educación que promueva, mediante un compromiso personal/comunal de liberación, el desenvolvimiento de una conciencia crítica de las y los chicos, en conjunto con los Maestres Educadores que conforman la Comunidad Educativa, enfocados en el desarrollo de habilidades, capacidades y saberes, lecturas y reflexiones alternativas del mundo, con la finalidad de que los participantes se

transformen en sujetos activos, responsables, abiertos, solidarios, críticos y comprometidos con la transformación y mejora real de su comunidad y, en ese sentido, se posibilite en *comunalidad* construir una sociedad más justa, más libre y más humana que responda a las emergencias globales que nos acontecen en la actualidad.

Para ello, corresponde ver la historia como una totalidad, tanto desde la visión de la barbarie como de la utopía que se contraponen constantemente; una totalidad en lucha entre el progreso y la devastación, en la que los oprimidos son los primeros en caer, y por ende, es requerido la construcción de sueños alternativos desde lo lúdico, una puerta de escape a ese ideal inalcanzable de la modernidad capitalista consumista, el de abarcar más y producir más.

Por todo ello, este libro de ensayos, busca crear pensamientos hacia la construcción de alternativas colectivas que permitan romper con las complicidades de los dominados (por ignorancia o beneficio personal) con un tiempo de ocio hacia la construcción del pensamiento humano (trabajo fuera del tiempo laboral), un tiempo decantado en forma de afirmación a la libertad y el desarrollo; un Escultismo que permita el florecimiento del tiempo libre con el empleo de técnicas lúdicas y habilidades del pensamiento con la que accedamos a integrarnos en la utopía.

El juego se presenta ahora como modo paradigmático de la praxis, se pretende reconstruir simbólicamente al Escultismo y su estética, la inversión de lo posible hacia la construcción de realidades, por tanto, en los textos siguientes brindamos estas experiencias teóricas-pedagógicas para que los chicos logren encontrar en el espacio escultista posibilidades de detener la barbarie o también de construir la utopía.

Con esa intención deseamos que su lectura permita abrir nuevas preguntas y problemáticas dentro del Escultismo, siendo de especial ayuda para los Maestres Educadores comprometidos.

Gerardo Martínez Hernández
Puebla, México, 2018

Ilustración 2. El ángel de la historia no sólo presencia el hecho histórico, está dentro de él. El progreso no sólo es el resultado que el tiempo vaya dejando a su paso, el progreso, confundido con el tiempo, se ha identificado con él, y ahora lo determina y redefine a su medida. (Echeverría, 2014)

LA CONSTRUCCIÓN DE LA ÉTICA

El injusto […], nunca comete falta alguna […], no tiene clara conciencia ética [… así, mismo], la falta «amartía» (αμαρτία), … no tiene perdón por no tenerse conciencia de tal.

Dussel, 14 tesis de ética

En este apartado se pone a debate las ideas que construyen el pensamiento del Escultismo Crítico Popular, especialmente en cuanto a sus principios, virtudes, promesa y ley Scout. No tanto para hacer una crítica a éstas de forma directa, aunque se puntualizarán en los apartados específicos al final, sino en la construcción de los pensamientos en los cuáles se sustentan con el deseo de lograr la construcción de alternativas, teniendo como base los siguientes aspectos:

En primer lugar, nuestra crítica se fundamenta en la *Filosofía de la Liberación* trazada por Enrique Dussel, importante filósofo latinoamericano que permite introducirnos al pensamiento crítico desde nuestra Patria Grande. En muchos fragmentos de los ensayos se encontrarán múltiples textos extraídos de algunos de sus libros, recomendando para quienes deseen profundizar al respecto, la lectura de la siguiente bibliografía: *Filosofía de la Liberación, 14 Tesis de Ética y 20 Tesis de Política***.** Estas lecturas nos permitieron reconocer y esbozar la esencia filosófica de nuestra propuesta; aprovechamos una solicitud de dispensa de citación en el caso de las *14 Tesis de Ética*, pues es la base reflexiva de este texto como columna vertebral, tratando a su vez, el evitar un abuso de notaciones innecesarias, y así dejar en claro desde el inicio este punto a nuestros críticos lectores.

Así mismo, les será de gran ayuda el libro *El sublime objeto de la ideología* del filósofo Slavoj Žižek, en el cual expone de manera detallada qué es la ideología y cómo opera en nuestra realidad, desenmarañando algunas dudas a profundidad que posiblemente se susciten para lograr descifrar si lo propuesto aquí se presenta como una ideología o no. De igual manera, recomendamos leer el libro *Pedagogía del Oprimido*, de Paulo Freire, que sigue siendo desde el surgimiento de nuestra propuesta, un referente trascendente.[12]

En segundo lugar, es importante indicar que este escrito surgió como necesidad imperiosa de explicar la incompatibilidad del Escultismo como medio de transformación, al percatarnos mediante la observación directa, de las grandes diferencias que se formulan entre las múltiples

[12] (Dussel, 2016; 2006; 2011; Žižek, 2016; Freire, 1970)

variedades de éstos, y su sustentación ética de forma práctica más allá de las buenas intenciones utópicas. Se aspira en esencia a aclarar las posiciones ético-políticas, ya sea de forma consciente o inconsciente, que cada uno de nosotros efectúa durante la práctica escultista, pues siempre existen referentes simbólicos e imaginarios, que nos van guiando sobre las acciones de nuestra vida, porque al final, aunque no se sepa qué se elige, se termina eligiendo en esta *demarche* capitalista.

Independiente del accionar ético-político, se observan dos grandes formas de aplicación del Escultismo dentro de diferentes facetas, que no sólo dependen de la propuesta pedagógica que les sustente, sino también de la pericia para llevarlo a efecto. Encontramos que el Escultismo se realiza copiando un modelo preestablecido y en otras oportunidades es creativo (en muchos de estos casos, experimental), se construye a sí mismo y se autogestiona. Para nuestra propuesta crítico popular es ideal realizar el segundo tipo de Escultismo: el creativo-experimental. También es cierto que no siempre es posible dadas las condiciones humanas, culturales, materiales y funcionales en las cuales se opera el proyecto escultista, por consiguiente, algunos de los aspectos aquí expuestos son herramientas de adecuación, mientras que para otros son referentes de creación y recreación.

En tercer lugar, el proyecto escultista crítico popular se construye con la premisa de ser cuestionado, criticado, alimentado, deconstruido y reconstruido desde la propia práctica, especialmente **cuando se asume mínimamente desde una praxis no comercial**. Por ello, **NO** es requisito preciso para usar este texto el pertenecer a alguna organización específica, sino que es suficiente que las manifestaciones propias *glocales*[13] de quienes son los educandos y los Maestres Educadores se fundamenten en la filiación ética-política como miembros de un proyecto específico. Por consiguiente, se invita a quienes asuman este proyecto a que construya esquemas por convicción propia, para el estudio, análisis y referendo en la praxis, con el propósito de quienes vienen de esquemas escultistas diversos o incluso clubes o escuelas alternativas, se les insta a conocer nuestra propuesta y realizar las adaptaciones conducentes reflexionando hacia la construcción de un proyecto educativo integral y trascendente. Con ello queremos señalar que para el Escultismo Crítico Popular es significativa la observación primaria del *Estar* anteponiéndose al *Ser* y configurar esquemas de trabajo educativo para coadyuvar en la construcción del *Ser* de los sujetos.

Al escribir este apartado, así mismo, hemos tratado de aproximarnos a la propuesta tanto a nivel académico por la profundidad del esquema como en un nivel cercano a los Maestres Educadores, es

---

13 Como término económico se refiere a la persona, grupo, división, unidad, organización o comunidad que está dispuesta y es capaz de «pensar globalmente y actuar localmente».

probable que en ocasiones no se logre con facilidad lo propuesto, pero, invitamos a todos ustedes a que no cesen en intentarlo. El camino es difícil, pero sólo se llegará a la cima tras un gran esfuerzo, y como lo decía Marx «El principio siempre es duro» (Marx K., 2000).

Conceptos básicos de la ética como filosofía madre retomados por el Escultismo Crítico Popular

Para la ética de la liberación se considera que toda acción es ética y lo ético del acto nos muestra que es por consiguiente «práctico», siendo que, para ésta, lo *práctico* es aquello que está asumido hacia la **afirmación de la vida humana**, antecedida a toda teoría como posición existencial primera inherente a todo pueblo. Ya desde el campo de la filosofía, es la *prima philosophía* que, como **teoría,** trata de explicar y fundamentar el sentido **práctico** de la existencia humana. Por consiguiente, la ética establece las bases para hacer filosofía, pero a la vez, subsume a otros campos de estudio y análisis como la pedagogía, siendo el primer paso su abordaje necesario ante cualquier proyecto que se desee realizar desde la perspectiva de la liberación escultista.

Esta ética pretende analizar la relación con la otredad, a través de una proximidad, comprendiendo nuestro estar en el mundo diferenciando un proyecto ético crítico al de un proyecto moral ingenuo requiriendo, para ello, el empleo de mediaciones que permitan, ante todo, la afirmación de la vida. En ese sentido, abordamos ciertos **conceptos básicos** de la ética que emplearemos en la construcción de la propuesta del Escultismo Crítico Popular.

- ✓ **Proximidad y proxemia**

Como primer paso, en ese camino sinuoso, abordaremos los términos diferenciadores del encuentro entre los **entes**[14], por tanto, hablaremos de ***proxemia***, cuando se trate de «la experiencia de acercarse a **las cosas**» como objetos, y de ***proximidad***, en el sentido de un «acercarse a **otra persona**», como *sujetos* que sujetan el mundo. Es importante diferenciar estos dos conceptos, porque de ahí se crea la gran divergencia entre nuestro proyecto y las otras formas pedagógicas escultistas.

La ética aquí planteada, parte de la posibilidad que tiene un ser humano para acercarse a otro ser humano permitiendo que éste último se revele como persona y no como cosa; por eso, el acercamiento es la base del sentido crítico en toda su expresión. En nuestra cotidianidad el mundo ha arrojado a las personas a situaciones que las despersonalizan, las ocultan, para que de una u otra manera desaparezcan y se

[14] Del latín *ens*, ente es un concepto filosófico que remite a lo que es, existe o puede existir. Un ente participa del ser y tiene propiedades que, como ente, le son propias. El concepto trasciende lo material, ya que un ente puede ser una mesa, un televisor, un lago o la raíz cuadrada de dieciséis.

objetivicen «se conviertan en objetos» de otros, y en todo caso, el reto radica en lograr desfetichizar[15] elementos que niegan al sujeto, como son el ego, el sistema, la ontología, etc., para así dar pie a la reconstrucción de la persona, recuperando a lo otro, a ese distinto que el sistema le ha **cosificado** «convertido en cosa», respetando para ello la *alteridad*[16] del otro como esencia y origen de lo crítico.

Se puede decir que en la proximidad hay un cara-a-cara (*Paním el Paním* en hebreo, *Prósopon prós prósopon*, en griego), descubriendo el rostro que estaba cubierto, se revela al Otro como Otro, la alteridad es sagrada; se juega con la reciprocidad, con extender la mano, tanto en situaciones de tranquilidad como de lucha, en la colaboración fraterna. «En la inmediatez de la proximidad misma el tiempo se vuelve sincrónico: mi tiempo es tu tiempo, nuestro tiempo es vuestro tiempo, el tiempo de la fraternidad en justicia y fiesta». Sin embargo, es en la acronía del instante de la proximidad el punto de referencia histórico, es el «tiempo-ahora» de W. Benjamin, la pragmática originaria sin palabra todavía (Dussel, 2011).

✓ El universo, el cosmos, el mundo, los campos y la práctica ética

Al hablar de ética es necesario diferenciar los planos a los cuales hacemos referencia; primeramente, mencionaremos como *universo* a la totalidad del *cosmos*, comprendido teóricamente en un modelo de *cosmos* en el *mundo*, en tanto el *cosmos* es la totalidad de lo real, mientras que el *mundo* es la totalidad ontológica[17]. Así pues, indicamos que el ser humano, tal y como lo conocemos, dio un gran paso cuando logró la *autoconciencia*, es decir, el cosmos se comprendió en un mundo, su mundo; teniendo como consecuencia la aparición en el *cosmos* de la **moral** y la **ética**.

Cuando hablamos de *mundo*, nos referimos al horizonte cotidiano dentro del cual vivimos. El *mundo* de mi hogar, de mi barrio, de mi país, de la clase obrera. *Mundo* es entonces una clase instrumental, de sentido. No es pura suma exterior de entes con sentido, y no se trata del *cosmos* como totalidad de cosas reales, sino que es la totalidad de entes con sentido. El mundo se va desplegando lentamente desde el momento de nuestra concepción y al tener acercamientos con los Entes y con el Otro. (Dussel, 2011)

---

15 «Fetiche viene de la raíz latina *facere*, hacer que deriva también del término hechizo. Se asigna a aquello que es hecho por el hombre, pero que pretende aparecer como divino, absoluto, digno de culto. Cuando un sistema erótico llega a su vigencia histórica, aceptado primeramente por el mismo oprimido, se diviniza igualmente, de la misma manera, cuando un sistema es identificado como la verdad misma, la verdad absoluta, la ideología, viene a reinar los mismos que son ocultados o interpretados como bárbaros». (Dussel, 2011, págs. 155-156)

16 Un respeto dignificante y no de señalar al otro con minusvalía. Un respeto que permita ver en lo otro una posibilidad de existir.

17 La rama de la metafísica que analiza las diferentes entidades fundamentales que forman y componen el cosmos desde una visión del mundo.

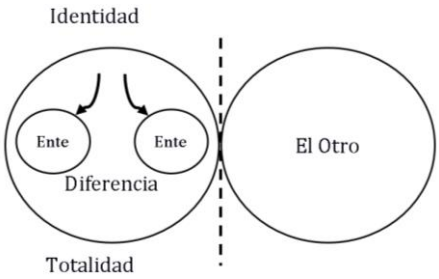


Ilustración 3. La construcción de la totalidad del mundo, a través de la proxemia de sus entes y la proximidad con el otro. *(Dussel, 2011)*

El *mundo* está compuesto por múltiples *campos*, siendo el *campo* ese *espacio* político de cooperación, de coincidencias y conflictos[18]. Podemos enunciar algunos campos como el político, el económico, el religioso, deportivo, militar, etc. A su vez, cada *campo* tiene diversos *sistemas* institucionalizados como el liberal, socialista, latifundista, y así mismo como los campos se cruzan, es común que los sistemas también lo hagan (Dussel, 2006).

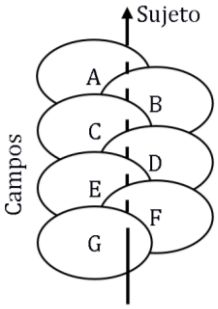


Ilustración 4. El sujeto atraviesa los diversos campos cumpliendo en cada uno de ellos funciones diferenciadas. *(Dussel, 2006)*

La capacidad afectiva y cognitiva humana no puede captar la complejidad del mundo, para ello es necesario abstraer totalidades[19] sistémicas cotidianas para valorarlas, conocerlas, manejarlas, denominarlas, habitarlas. El sujeto al entrar en un mundo (o al construir su mundo) atraviesa campos de los cuales son subsumidos a una propuesta que en un principio es *moral* y que puede devenir o transformarse en una

---

[18] No hay que verlo desde un sentido estructuralista pasivo, sino como un ámbito de interacciones que se distinguen de la lógica mecánica cartesiana, newtonianana o einsteniana, sino que se aproxima más a la lógica de la termodinámica de la teoría de la complejidad, con relaciones bifurcadas (o plurifurcadas) de causa-efecto no lineales sociales, políticas. (Dussel, 2006, p. 17)

[19] La proximidad, el cara-a-cara de la persona con la persona, deja siempre lugar a la lejanía… el rodeo de la lejanía hace posible la proximidad futura. La persona se acerca, al dejar la proximidad, se acerca a los entes, a las cosas, a los objetos. Las cosas-sentido los entes nos enfrentan a una multiplicidad indefinida. El ser humano comprende o abarca el mundo como totalidad. Dicha totalidad está vigente en todo acto humano concreto. Descubrir que esta cosa-sentido es una mesa, es posible porque el que descubre puede relacionar «eso» con todo el resto e interpretar a «eso» como mesa. Así se construye un pasaje de una frontera a otra, el mundo es comprendido como un proceso dialéctico con movilidad que continuamente está traspasando sus límites o fluyendo. La **totalidad** del mundo nunca se fija, sino que se desplaza histórica o espacialmente (Dussel, 2011, págs. 51-61).

práctica *ética*. Para lograr comprender esto, es conveniente diferenciar entre lo que definimos como *moral* y como *ético*.

- ✓ **La naturaleza**

La relación práctica, que uno puede tener con el otro, incluye en primera instancia una relación proxémica con la naturaleza, también podría mencionarse como poiética[20] cuando se efectúa una relación de trabajo de las personas con la naturaleza.

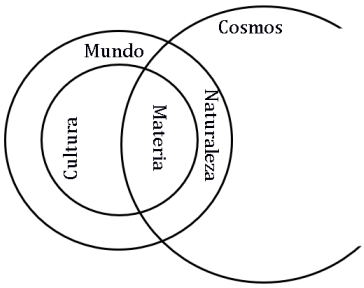


Ilustración 5. La naturaleza no es el cosmos, ni la cultura. La naturaleza es la totalidad de entes no culturales comprendidos en el mundo. *(Dussel, 2011)*

La naturaleza como totalidad fenómica del cosmos es preexistente al ser humano, la cual, tras ser interpretada por éste (valor de uso), ejecuta un proyecto político. De dicha interpretación puede efectuarse una transformación de la naturaleza vista como materia que tiene **potencia** y que, mediante el trabajo, se construye una propuesta específica de proyecto civilizador.

La naturaleza por consiguiente está ahí, y la posibilidad de aprehensión de la misma que se consigue mediante el contacto y acercamiento tangible, facilita su aprovechamiento material hacia la construcción de bienes de uso cultural, y en nuestro campo específico, también funciona como medio educativo y pedagógico.

La naturaleza es una plataforma de observación en el campo escultista de la *sustantividad*[21] *viviente* (con su posibilidad de multiplicación filética del individuo en especie y de evolución por meta-especiación) con la cual nos identificamos como parte conformante de ésta y con particularidades que nos otorgan una *sustantividad del ser humano,* que permite, no sólo seguir ya un esquema dado,

---

20 «La poiética se ocupa del ente como artefacto, como producto de transformación de la naturaleza, como cultura, del trabajo en su más amplio sentido», en ese sentido como forma extensiva incluye a la ciencia, el arte y los productos diarios (Dussel, 2011, págs. 196-197).

21 Totalidad física real. «La sustantividad expresa la plenitud de autonomía entitativa. La prioridad de rango en orden a la realidad en cuanto tal no está en la sustancialidad [idea de procedencia racional o lógica que se aplica, en un segundo momento y no sin peligro, a la realidad.] sino en la sustantividad. Sustantividad y subjetualidad son dos momentos irreductibles de la realidad, y de ellos el momento de sustantividad es anterior al de subjetualidad.» (Zubiri, 2008, p. 87).

genómicamente por decirlo de algún modo, sino que se caracteriza por posibilitar una individualidad, autonomía, separación e independencia con respecto a otras formas de vida, con la consecuente comprensión intelectual de referencia meta-física del Otro, una apertura hacia la exterioridad que se manifiesta desde la distinción al Otro y su unidad con él, por medio del empleo de estructuras sistémicas sociales.

El ser humano como parte de la naturaleza que tiene la capacidad de abstraerse de ella para pensarse y pensarla como otro, la observa como posibilidad de hábitat y como proceso dialéctico, va transformando la visión de los primeros tiempos de una naturaleza agreste hacia una naturaleza como posibilidad de vida mediante su descubrimiento y aprovechamiento «erótico» y con la que podemos reproducirnos con el empleo de una pedagogía también erótica, promoviendo el «sentir la pasión por vivir, por ser nosotras y nosotros mismos, con el otro, la otra» (Escobar Guerrero, 2012, p. 20), por consiguiente:

En los procesos educativos es necesario buscar constantemente una relación dialéctica entre trasmisión de conocimientos y creación de conocimientos, para que aquellos que participan en el acto educativo logren «ver» mejor su realidad, transformarla, y transformarse a sí mismos de «animales racionales» en sujetos eróticos que conocen su pulsión de vida y de muerte; Eros y Tánatos, en constante conflicto entre la aceptación de normas y su transgresión; entre el ángel y la bestia. Sujetos eróticos capaces de hacer que Eros impida el imperio de Tánatos (Escobar Guerrero, 2012).

- ✓ **El amor y la pedagogía**

Desde su origen, la educación escultista propuso el amor a contraposición al temor, de ahí que el fundador del Escultismo Baden-Powell, hiciera las disertaciones al respecto. Pero sin duda, hoy hablar del amor es bastante complicado por su polisemia; la percepción del amor varía profundamente debido a la utilización de éste por parte del mercado, realizando procesos de *fetichización* del término aceptados de manera consciente o inconsciente por la masa, por ello, es necesario definir el amor como: expansivo, creador, que abre las venas y la sangre e irriga el cerebro; y de forma práctica permite imaginar un futuro mejor, intenta reparar las injusticias pasadas, abre un presente de esperanza y novedad. Tiene tristeza, pero del mal, el sufrimiento que sufre el otro. Le alegra cuando el otro triunfa, cuando es feliz, cuando le va bien. Es más, obra, lucha, trabaja para que la comunidad crezca.

K. Marx, en un examen de bachillerato a los dieciocho años, escribió que elegiría la profesión por la que pudiera hacer feliz a la mayor cantidad de gente. Ése es un gesto de inmenso amor. El que ama no es

vengativo, sino que sabe perdonar[22]. Por el contrario, el odio es un sentimiento oscuro, quien odia se alegra, es verdad, pero del mal, del sufrimiento, de la derrota del otro. Pero aún más se entristece cuando el otro es feliz, triunfa, se realiza. Es una pasión destructiva. (Dussel, 2012)

En la época actual, se da casi exclusividad al amor propio, a la autoestima de una manera que nos disocia, señalando que el problema no son los otros sino la forma en que uno se siente consigo mismo, negando millones de años de evolución social. Para aquellos, que nos hacen sentir mal, se les asigna el término de tóxicos, como si se asumiera una postura crítica ante la violencia que se genera en las relaciones amorosas o humanas, pero si observamos detenidamente en el fondo de la realidad, cuando se usan esas palabras para hablar de relaciones sociales, se imposibilita el contacto y el descubrimiento con el otro.

Eso lo podemos corroborar de igual forma con aquella frase popular de «ámate a ti misma/mo» que se consigna como barrera ante la violencia del Otro (sujeto también doliente) generando un recubrimiento y una imposibilidad a través del discurso, una imposibilidad que es propia de la exigencia o demanda **de hacer que el otro haga lo que quiera**. La apuesta del amor (al menos desde una perspectiva liberadora) es el abandono de la virtualidad de la imagen del «sí mismo» de lo propio, del narcisismo exacerbado. El amor es la apuesta por el otro, una apuesta que en ocasiones genera dolor.

Sobre la afirmación del dolor nos cuestionamos ¿qué es lo que duele del amor? Hay un escapismo que tiene que ver con un proceso de subjetivación del capitalismo, es decir, de la operacionalidad del mercado en las relaciones, sobre todo las humanas; esa subjetivación funciona con un discurso **sobre la libertad de elección y la autonomía individual**, una subjetividad que divide y de forma paulatina nos aleja, sustentada en un vínculo social que imposibilita reconciliación de los lazos sociales como unidad. El amor, por el contrario, es esa posibilidad de rompimiento con dicho vínculo, con esa forma de subjetivación que se ha fetichizado, haciendo grietas en la falsa libertad y en la autonomía individual fuertemente arraigadas. Consideramos pues, que la libertad sólo es posible notando que **el otro también me determina y que el accionar tiene que realizarse a partir de acuerdos**, la autonomía pasa de ser individual a ser sujeto-colectivo sujeto-pueblo.

La autonomía colectivizada permite irrumpir con lo dado, es subversiva y exige justicia. La justica es, en su más simple forma, un acto de amor. **El dolor sentido es histórico**, pues cancela a un individuo, cancela modos específicos de producción dentro de las relaciones sociales capitalistas. ¿Cómo no ha de ser doloroso comprender que se es por el otro, si todo el tiempo nos bombardean desde la publicidad, la

[22] El perdón no significa la no aplicación de la justicia.

psicología (con las teorías de la personalidad y las prácticas clínicas), la ciencia, etc., con la idea de un yo dado? La idea abstrusa de un yo que lo puede y es.

El amor es una apuesta, sí. No hay certezas, pero sin lugar a duda, **el horizonte debe ser claro.** Amar es depositar la esperanza, perseverancia y la disposición para asumir la responsabilidad y seguir a pesar de la muy posible falla o error. Por ello, es necesario desfetichizar el amor al desvincularlo de su accionar puramente pulsional, mercantilista o de control. El amor parte de la dignidad y del interés por el otro. (Silva, 2018)

El amor se inicia con la apuesta de un futuro ciudadano, el cual depende en primera instancia, de la manera en que en el hogar es tratada la personalidad erótica, con la proximidad a la madre y en correlación al padre y hermanos; para posteriormente expandir la relación erótica hacia una cuestión **educativa social** dentro de un *ethos*[23], centrándose en dos principales ejes, la escuela y la comunicación colectiva (donde también entran los medios de comunicación). Los hijos, desde una perspectiva liberadora, son la innovación misma, lo distinto y no diferente, es el otro desde siempre, y a quien habrá que saber escuchar, es la revelación novedosa que aporta a la historia pasada como tradición.

La educación que toma los aportes de la cultura popular es históricamente la más incontaminada del nuevo ser humano, siendo necesario su estudio desde una nueva pedagogía de los oprimidos, en búsqueda de posibilidades mediante el descubrimiento de un contenido más auténtico. (Dussel, 2011)

En el Escultismo Crítico Popular se retoman dichos aportes a través del esfuerzo común sostenido en la amistad; una amistad que exige cierta ruptura con la reciprocidad —no hay igualdad ni simetría en el lazo sostenido por la amistad— porque parte de la generosidad nace del deseo racional de ayudar a los demás, uniéndose por medio de ésta y pasando por el reconocimiento de la extrañeza común.

- ✓ **Lo moral y lo ético**

La ***moral*** (del latín *mos*), **(para nuestro caso)**, se refiere al sistema categorial teórico y las prácticas fundadas en la totalidad ontológica vigente, es decir, en el ámbito de la ingenuidad existencial que **nos pone en cuestión el sistema en vigor dentro del cual se vive**; caso contrario, la ***ética*** (del griego *ethos*) se emplea para indicar el **sentido crítico de lo que se presenta** ante lo ontológico, con pretensión de superación

[23] Es decir, este "ethos" social es la disposición o actitud predominante y generadora de tipos de actos, que mantiene el individuo hacia sus congéneres.

(*Überwindung*) de lo dado. (Dussel, 2016)

Mientras que el sujeto asume la *moral* de forma **pasiva**, la ética se ajusta a una práctica **activa**, por consiguiente, para la propuesta del Escultismo Crítico Popular es el principio de la reflexión filosófica, en consecuencia, la *prima philosophia*, es decir, una teoría que observa a la cotidianidad como base sustentante; por tanto, la ética analiza, explicita, ordena el mundo cotidiano práctico, pero como ética transitiva, es a la vez práctica y teoría, es **praxis que se retroalimenta continuamente**.

Dentro de la propuesta del Escultismo Crítico Popular, la ética no es sólo descriptiva o se basa en la moral escultista tradicional de dar un recetario del «deber» en forma de razón instrumental (lógos poietikós), no sólo es aclarar una cuestión teórico-conceptual, sino que lo reflexionado se autoimpone como principio de acción y principio de vida concreta, como razón práctica (lógos praktikós). En ese sentido, la *ética develada* tiene una obligación de ser **coherente entre la verdad descubierta y consensuada**, una exigencia de claridad teórico conceptual aunada a una práctica cotidiana consecuente. Para Sócrates, por ejemplo, la ética descriptiva era normativa.

✓ La temporalidad del proyecto y la necesidad de una dialéctica

Es requerido diferenciar entre lo que es **tiempo** y **temporalidad**, el primero es una relación de duración, mientras que el segundo se refiere a cuestiones ontológicas: «es el acontecer humano desde un mundo presente (como com–prensión del ser) de un pasado (recordado), retenido en el presente (el instante de 'hoy' o 'ahora'), y abierto a un futuro (ya contenido en el mismo presente como poder–ser)» (Dussel, 2016, p. 35).

Nuestro proyecto está marcado por una temporalidad que nos lleva de la mano como vivencia misma del tiempo, relacionando los acontecimientos humanos en un mundo presente de forma práctica. Esa relación se suscita cuando se da de forma dialéctica la com–prensión del Ser, superando el propio horizonte ontológico; «La dialéctica en su sentido radical, positivo, y lo meta–físico suponen la trascendentalidad de la Exterioridad» (Dussel, 2016, p. 36).

Así pues, la dialéctica como movimiento discurre a manera de herramienta de análisis de las acciones humanas, del ser en el mundo, de lo concebido hacia la acción; es el acto humano como *objetivación de la subjetividad,* que nos permite hacernos presentes en el mundo con los otros, para ello se van construyendo mediaciones que permiten esas interacciones; «la acción de deber es la mediación de la satisfacción», especialmente cuando se enmarca en **la afirmación de la vida**, siendo éste el elemento básico de una ética crítica.

Las mediaciones por consiguiente se vuelven posibilidades del poder-ser y es en las mediaciones donde encontramos cualidades, es decir, posibilidad de afirmación de vida en primera instancia. El ser humano cuando pretende realizar un acto observa las mediaciones a través de la *circunspección*, es decir, mirar desde la com–prensión del ser del mundo como poder–ser.

Nuestra posición desde la liberación vs. falsa libertad

Como mencionamos anteriormente, el elemento básico de la ética crítica es la afirmación de la vida, siendo el *querer–vivir* el impulso primordial humano al cual denominamos *voluntad*. Por ende, nuestra estadía en la tierra es una cuestión multi causal de la cual nosotros tuvimos poca elección, mientras que el mantenerse vivo es otra cosa y desde ahí desprendemos la libertad para ejercer nuestra *voluntad* de *querer–vivir*. Para descifrar el cómo nos movemos en el mundo y así alcanzar ese fin, es requerido irlo desenmarañando poco a poco, porque la elección no es sencilla.

Para los modelos neoliberales la libertad se basa simplemente en la capacidad de elegir y conseguir lo que el mercado ofrece (se desea); evidentemente esta no es nuestra posición, pero eso no quiere decir que no tenga que ver con las condiciones materiales, muchas de ellas se olvidan o pasan desapercibidas para ciertas formas éticas. Un esclavo o una persona pobre no es libre, pero no por la elección en el mercado, sino porque no pueden elegir sus condiciones de vida.

A diferencia de algunas éticas burguesas, que suponen a los hombres en «libertad» a priori independientemente de sus condiciones materiales, olvidándose de toda la estructura económico social que los ha marginado en dicha situación, en la propuesta crítica se parte de la observación del contexto de opresión y desde ahí, se pretende verificar la multiplicidad de posibilidades que se ciernen y construyen, entonces así, logren ser libres ante las decisiones de seleccionar posibilidades *ónticas*[24]; la decisión es tanto un acto afectivo como un acto cognitivo-práctico, una sabiduría práctica (*phrónesis* aristotélica); «un querer juzgado y un juzgar querido».

La libertad se va construyendo. El ser humano se descubre y en ese descubrimiento se va liberando de sus condiciones conforme opera su propia existencia, esculpe en último término su poder-ser; conforme

---

[24] «De una manera precisa llamaremos *ontología*… a la reflexión del mundo cotidiano como totalidad de sentido práctico, es decir, como com-prensión del 'ser', siendo el 'ser' el fundamento práctico cotidiano del mundo… Por su parte debemos distinguir lo *ontológico* de lo *óntico*. Por ontológico se entiende el mundo, la com-prensión del ser, la moral fundamental. Por óntico todo aquello que puebla el mundo, todas las mediaciones, las posibilidades, las acciones, las instituciones.». (Dussel, 2016, págs. 30-32)

vamos eligiendo delegamos en nuestro carácter, por repetición de actos que correspondan coherentemente a ciertos criterios existenciales, nuestro propio ser. «La fealdad podemos recibirla como inevitable punto de partida, pero podemos ir construyendo una hermosa personalidad». (Dussel, 2016)

Es necesario tener precaución cuando nos hablan de libertad, porque si el camino ya está dado para la libertad, entonces, realmente no hay libertad; por ello nuestra propuesta a lo que más llega es a asumir y a fomentar un proyecto educativo en donde cada uno construya su proceso de liberación tomando ciertos esquemas fundamentales como es la afirmación de la vida y con ello, evitar posturas posmodernas, relativistas o sistémicas.

La institucionalidad

Como mencionamos anteriormente, un acto humano singular está determinado por funciones sistémico-institucionales, en algún subsistema o sistema dentro de un campo práctico como lo estructura Niklas Luhmann, y aunque no compartimos su visión mecanicista, ésta nos sirve para generar un marco de análisis; así se puede identificar que todo individuo ya tiene *presupuesto* un sistema y cumple de forma inevitable una función institucional, que es referente a su vez de un sistema aún mayor. Recordando lo anteriormente expuesto tenemos la siguiente relación:

Universo ➔ Cosmos ➔ Mundo ➔ Campo ➔ Sistema ➔ Subsistema ➔ Función ➔ Acto humano

La posición institucional, que se propone en los proyectos escultistas críticos, es una mediación entre el anarquismo extremo (que niegan las instituciones al ser señaladas exclusivamente como dominadoras), el conservadurismo que suponen que las instituciones son sagradas y que es necesario obedecerles como fundamento de la moral y el «contractualismo», el cual plantea proyectos en origen sin individuos y sin instituciones, que en futuro logren fundar sociedades políticas.

Para nosotros, es importante marcar que las instituciones, como las escultistas, son ambiguas por sí solas **si no sustentan su diferenciación con base en un posicionamiento ético político**. Es decir, pueden cobrar sentidos contrarios, incluso si se fetichizan[25] y totalizan, pues llegan a

[25] El fetichismo de la mercancía es un concepto creado por Karl Marx en su obra **El Capital** que lo denomina como algo mental donde, en una sociedad productora de mercancías, éstas aparentan tener una voluntad independiente de sus jefes, es decir, fantasmagórica. Cuando hablamos de fetichizarían las instituciones, es que estas se mueven por sí solas, en tanto sus afiliados o miembros asumen su función como si no tuvieran una relación con ella. Para Hinkelammert, la fetichización también se observa incluso en la utopía (instituciones escultistas que se mueven siguiendo alguna utopía), como proyecto de armonización total de la convivencia humana, opera como idea regulativa de toda praxis humana. El error teórico, incluso de las ciencias empíricas, es

transformarse en un mal histórico; pero, si cumplen su función de servicio a la vida comunitaria, entonces se le podría señalar como justas y en cierto sentido «moralmente adecuadas».

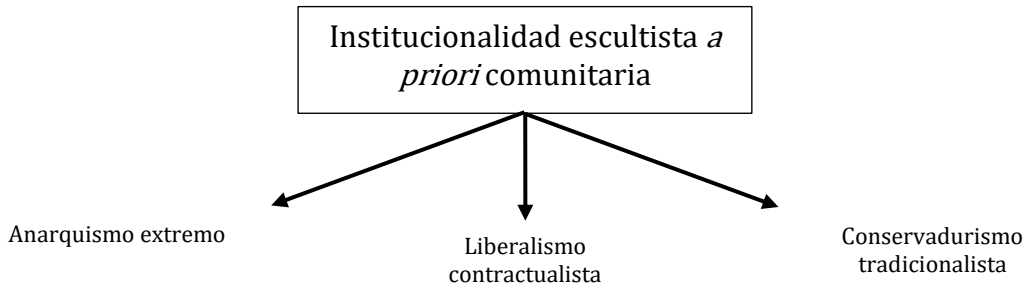


Ilustración 6. Posiciones institucionales por mediar dentro del Escultismo Crítico Popular.

Al hablar de la fetichización de la institución —en nuestro caso de la institución escultista—, debemos observar el síntoma tras la fetichización, es decir, detectar la fisura o la asimetría, un desequilibrio «patológico» que desmiente el universalismo de los «derechos y deberes», el síntoma subvierte su propio fundamento, el objetivo sería el tratar de detectar un punto de ruptura *heterogéneo* a un campo ideológico determinado y, al mismo tiempo, *necesario* para que ese campo logre su clausura, su forma acabada. Cada Universal ideológico —por ejemplo, libertad, igualdad, espíritu scout, promesa, etc.— «es falso» en la medida en que incluye necesariamente un caso específico que rompe su unidad, dejando al descubierto su falsedad. Por ejemplo, en el caso en que un obrero venda «libremente» su propio trabajo, subvierte la noción universal de libertad, pues *pierde* en realidad su libertad: «El contenido real de este acto libre de venta es la esclavitud del obrero al capital» (Žižek, 2016, pp. 47-48).

De esta forma, muchas instituciones subvierten la función educadora del Escultismo hacia opciones alienantes y opresivas. De ahí se construyen por ejemplo, ciertos mitos que alimentan aún más el proceso de fetichización, como el de los cargos y jerarquías (en sí mismo, la propia estructura), el de liderazgo tipo empresarial, de la cuestión de observancia de los principios, las virtudes, así como de la ley scout y demás parafernalias que se adosan al proyecto como la esencia del mismo, los cuales no pueden ser modificados so pena de quebrantar el ideario de Baden-Powell (o lo que dicen que creen que fue B.-P.), mitificando el propio proyecto, permitiendo como consecuencia que la

---

afirmar que tal idea puede concretarse, ya sea por voluntades políticas o ingenierías tecnocráticas que **terminan ideologizando el mismo proceso histórico de transformación**. Tales ilusiones trascendentales se constituyen en dispositivos que frenan y hasta anulan los procesos de emancipación, en nombre de la llegada definitiva del reino de la libertad y la igualdad. La crítica de dichas ilusiones exige una «dialéctica trascendental», que debe aplicarse a los procesos histórico-sociales y a las teorías que intentan comprenderlos y explicarlos (Asselborn, 2015).

ilusión se sitúe en el conocimiento. Por ello, la ideología[26] que prevalece es la del cinismo[27] en donde el nivel fundamental de la ideología no es el de una ilusión que enmascare el estado real de las cosas, sino una fantasía (inconsciente) que estructura la propia realidad.

Lo que sucede en muchas organizaciones escultistas por los propios encargados o Maestres Educadores, es que, en la propia actividad educativa y social, en lo que *hacen*, *actúan y responden*, perciben que realizan la encarnación directa de la práctica escultista —incluso quienes asumen la posición liberadora— que conduce a un proyecto preestablecido. «Son fetichistas en la práctica, no en teoría. Lo que 'no saben', lo que reconocen falsamente, es el hecho de que, en su realidad social, en su actividad social [...] están orientados por una ilusión fetichista» (Žižek, 2016, pp. 55-64).

Tres órdenes en campos diferenciados hallados en las instituciones como principios morales o éticos

Las instituciones son sistemas funcionales de acciones que se hallan en diversos *órdenes*, situados en campos diferenciados; podríamos definir tres órdenes importantes que a saber son:

1. **<u>Orden Material: contenidos materiales y de la razón práctica material</u>**

En el orden material encontramos a su vez tres dimensiones de los cuales se desprenden las demás, como son las ecológicas, las económicas y las culturales[28]. El cultural al cual pertenece el Escultismo, es **el sistema simbólico** que ayuda a explicar y dar sentido conscientemente a los otros órdenes. En cuanto tiene *contenidos* significativos es, por tanto, un contenido material.

Para nuestro caso, el vivir es el presupuesto *absoluto*, la finalidad última de todo acto humano. «Todo *deber ser*, o simplemente todo

---

26 «Marx: '*Sie wissen das nicht, aber sie tun es*' – 'Ellos no saben, pero lo hacen'. [Es] el falso reconocimiento de sus propios presupuestos, de sus propias condiciones efectivas, una distancia, una divergencia entre la llamada realidad social y nuestra representación distorsionada, nuestra falsa conciencia de ella.» (Žižek, 2016, p. 55).

27 Nadie cree o se asume en un proyecto, aunque al final termina cumpliendo con el sistema. De ahí la variedad de propuestas escultistas que son en cierta medida, formas alternativas del mismo proyecto escultista comercial. Como lo indica Sloterdijk, una falsa conciencia ilustrada, están muy al tanto de que hay un interés particular oculto tras la universalidad ideológica pero, aun así, no renuncia a ella. La moralidad puesta al servicio de la inmoralidad. (Žižek, 2016, p. 57)

28 Las instituciones ecológicas se encargan de la producción, reproducción y aumento de la vida humana en comunidad; las instituciones económicas se ocupan de la producción, intercambio y distribución y consumo de los bienes ecológicos; y el orden cultural es el que explica y da sentido conscientemente a los otros órdenes; las instituciones culturales, por consiguiente, coadyuvan en juzgar la moralidad o inmoralidad de la pretensión de bondad.

deber, se funda en el vivir, y para vivir cualitativamente mejor.» (Dussel, 2016, p. 69). Así mismo, para Dussel el principio material moral es descrito de manera pragmática de la siguiente manera:

> El que actúa moral (o éticamente) debe producir, reproducir y aumentar responsablemente la vida concreta de cada singular humano, de cada comunidad a la que pertenezca, que inevitablemente es una vida cultural e histórica, desde una com-prensión de la felicidad que se comparte pulsional y solidariamente, teniendo como referencia última a toda la humanidad, a toda la vida en el planeta Tierra. (Dussel, 2016, p. 69)

Haciendo una analogía con Dussel cuando menciona «No se vive para obrar; no se vive para comer; no se vive para pensar o argumentar. Sino al contrario: se obra para vivir: se come para vivir; se argumenta o piensa para vivir.» podríamos decir que no se vive para el Escultismo, sino que el Escultismo coadyuva a que encontremos formas de vida, de reproducir la vida, más allá de los particularismos, especialmente de los escultismos *nacionalistas* que en ocasiones promueven ciertas organizaciones, es requerido afirmar de manera pluriversal la vida.

Para lograr dicha pluriversalidad es requerido **señalar la no fundamentalidad de la ética material en los valores** llevada a efecto por algunos escultismos, pues los «valores» **NO** fundan una moral (ni una ética), sino que ya están fundados y no son el fundamento de la moral. «El valor es una cualidad de la cosa; pero no la cosa. La cosa valiosa se llama 'bien' (*Gut*)», con ello se logra distinguir entre los bienes o las cosas valiosas y los puros valores; así pues, si la justicia o la prudencia son valiosas, es porque en la vida comunitaria yace lo más valioso, y esto nos permite ir a un realismo crítico y no a un idealismo axiológico[29]. Nuestra propuesta se basa en que los sujetos construyan sus propias determinaciones de vida, tras el análisis y mediación de la realidad para poder-ser y no centrándose exclusivamente en una determinación cósica[30] valoral; apelamos a una mediación práctica que existe en el sujeto y su determinación por la vida. Es por ello que se considera bastante corta la propuesta valoral, más cuando está determinada por *valores y disvalores* aprendidos a priori tras su memorización como determinación de las acciones de vida. La ética y la moral no pueden tener una fundamentación valoral preexistente.

2. Orden Formal: funciones sistémicas y de la razón práctica consensual

[29] «Max Sheler, en las primeras décadas del siglo XX, por influencia ciertamente de E. Husserl, se levantó contra lo que él denominaba formalismo kantiano, desarrollando una 'ética material de los valores'.». (Dussel, 2016, p. 62)

[30] Objeto en nuestra mente.

Se trata de explicar las maneras o racionalidad metódica con la cual se pretende lograr el convencimiento del interlocutor, *cómo* se produce la aceptabilidad en la comunicación, describiendo la *manera,* el *modo*, el *cómo* efectúa el ser humano las acciones de la indeterminación de la voluntad.

Sobre ello se han abordado diferentes maneras de sustentar el formalismo como, por ejemplo, las aportaciones de Kant, John Rawls, K.-O. Apel, Habermas[31], mientras que en nuestro caso nos atendemos a la definición de Dussel, en donde el principio moral formal es descrito de manera pragmática de la siguiente manera:

> Obra de tal manera que los actos y las instituciones sean decididos teniendo siempre como supuesto la participación simétrica de los afectados a fin de alcanzar un consenso compartido por toda la comunidad, mediante un debate donde se presenten argumentos racionales, sin violencia. (Dussel, 2016, p. 84)

Es requerida no sólo la simple pretensión de bondad, es importante verificar el nivel de simetría en la racionalidad o cultura de los participantes, así como atención a las necesidades de los participantes,

---

[31] **Kant**, criticó principalmente la moral empirista de los ingleses, especialmente sobre la posibilidad de que una *pasión* pudiera determinar un acto como bueno. «Obra de tal manera que la máxima de tu voluntad pueda valer (*gelten*) siempre como ley universal.» Para él lo que todos obrarían se impone como 'ley universal'. El respeto por el cumplimiento de una ley no se determina como acto bueno (*gut*), sino como válido (*gültig*). Ante esto, pude verse que lo bueno sólo importa en cuanto a su validez comunitaria (eurocentrista), así sea irracional. El nazismo obtuvo mucha validez en su momento y por tanto se declaró dentro de su propia comunidad como bueno.

John Rawls, quien ha sido un gran influyente pero que, sin embargo, su hipótesis del 'Velo de la ignorancia' es autocontradictoria, a ello se añade que considera las diferencias como 'naturales', proponiendo que la materialidad de la moral o la justicia es puramente cultural o valorativa y no estructuralmente económica, siendo que el capitalismo es aceptado como una dimensión *natural* y la diferencia se basa en el consenso compartido fundamental que todos deben aceptar.

Apel K.-O., miembro de la segunda generación de Frankfurt, propone pasar del mero lenguaje abstracto *linguistic turn* a un *pragmatic turn*; para Apel, «La esencia de la norma ética básica, reside en el hecho de que por ser en cierto sentido, fuente inagotable de la generación de las otras normas éticas, tiene el carácter de principio metódico», en donde la norma tiene una *pretensión de verdad* satisfecha con argumentación y que busca la *pretensión de validez* ética a través de la formación del consenso. Sin embargo, el talón de Aquiles es que da las condiciones formales a priori de la argumentación, se olvida de los principios éticos materiales para una crítica.

Habermas, miembro de la segunda generación de Frankfurt, define el principio normativo de la siguiente manera: «Una norma únicamente puede aspirar a tener aceptabilidad cuando todos los afectados (*Betroffenen*) consiguen ponerse de acuerdo (*Einverständnis*) en cuanto *participante de un discurso* práctico en que dicha norma es válida (*glit*)». Lo que es *válido* en el nivel moral se transforma en *legitimo* en el político. La validez moral obliga a la conciencia, en ese sentido, las normas se quedan en un estilo de 'orientación' sin una intervención más allá, no hay una crítica material (Dussel, 2016, págs. 72-80).

no sólo de los grupos dominantes.

3. Orden de Factibilidad: cumplimiento de la razón instrumental

La institución se mueve entre ciertos márgenes, dentro de lo no posible o no-factible (al ser un tanto utópico e irreal) y, por otra parte, de lo no factible en el tiempo futuro, de la posición del conservador que se empeña en continuar con la repetición de una tradición que se ha fetichizado, es decir, que ya no es válida. Por consiguiente, el análisis de la factibilidad permite generar mediaciones entre la materialidad de los contenidos y el consenso para realizarlos, es un punto importante para evitar, en su caso, repetir tradición fetichizada y no válida, de ahí que se desprendan posibilidades hacia lo *factible realista* y *crítico*.

Cuando no existe una consciencia, alguien puede cometer un acto injusto, culpable, por participación funcional en un sistema cuya injusticia no ha tomado consciencia, **más cuando ha recibido ventajas de haber realizado dicho acto**, en el caso del Escultismo: con los cargos, reconocimientos e imagen fetichizada de lo que «representa» ante algún grupo u organización, pueda recibir cierto goce en el ejercicio del poder o la dominación, incluso pudiendo ser *legal* de acuerdo con un sistema institucional vigente, aprovechándose para la realización de proyectos individuales, sobre todo de aquellos que tienen algún beneficio económico. **El que ocupa las funciones dominadoras en un sistema injusto institucional tiene «amigos» que lo adulan para recibir migajas y por no criticar al sistema no se ha hecho de enemigos.**

La transformación de ese estado de injustica empieza por generar las condiciones que hacen posible la transformación (la cosa), la existencia de un acto moral o la institución intersubjetiva como existente en el mundo; así pues, **si una acción moral no es posible, entonces no tiene pretensión real**; **no puede ser justo el acto *imposible* porque no existirá**. Es el peligro de intentar lo *imposible*, por más buena voluntad moral o ética que se tenga, pero a partir de ahí se abre el horizonte de un realismo crítico, de la utopía que se construye.

De esto se desprende la imposibilidad del cambio social en el pensamiento conservador, que busca preservar dicho orden, por el simple hecho de ser el real existente, es mejor que las utopías posibles, pero destructoras de dicho orden. El conservador se mueve en dos polos de reflexión; el orden (*nomos*), existente y necesario defender, y el caos destructor. Se trata pues de la fetichización del sistema moral.[32] La aventura de la factibilidad pretende, por el contrario, hacia la transformación mediante una factibilidad participativa que cumpla con los principios material y formal de la moral y de la ética.

---

[32] Lo que se opone ahora al orden es diabólico como los discursos de Bush en su momento, al hablar del «eje del mal», en su momento con Trump al continuar con la ideología imperialista de su país a costa de quien sea.

Finalmente, para Dussel (2016) el contenido de este principio de factibilidad moral es descrito, de la siguiente manera:

> Tiene pretensión de bondad todo acto humano o institución comunitaria si, y sólo si, además de afirmación de la vida (primer principio) y por acuerdo de los afectados (segundo principio), son empíricamente posibles según los diversos campos y sistemas que entren en su efectuación concreta. (p. 97)

El mundo de la posibilidad también se va creando porque la transformación genera nuevas formas que construyen alternativas; en las condiciones actuales muchas acciones no son posibles, pero entonces, es cuando se requiere visualizar las transformaciones prioritarias que abren caminos de posibilidades, de ahí que la formulación de *¡Otro mundo es posible!* indica el horizonte de la factibilidad, del futuro posible, un futuro **imperfecto, falible y por ello NO ETERNO EN EL TIEMPO.** La lucha contra la injusticia siempre es *posible*, a pesar de ser *inexistente* de forma plena, pero *incipiente* en nuestras nuevas construcciones.

La pretensión de bondad como punto de partida hacia la afirmación de vida

En el Escultismo, aún no crítico, encontramos a personas y sujetos que desde su posición en una institución o en un campo de acción tienen una pretensión de generar la discusión, de abrirse al debate, a la posibilidad de que lo que se hace pueda ser falseado, refutado o negado. En contrapartida encontramos a aquellos que ya poseen la *verdad* y la afirman, enseñan y exponen, defendiéndola en ocasiones con el empleo de la violencia. Los primeros, podrían incluso ubicarse dentro de lo que analógicamente denominaría Julio Barreiro como transitividad, una transitividad que tiene que ver con los procesos de conciencia (Barreiro, 1979).

Esta pretensión tiene que ver con procesos de comunicación práctica entre sujetos, deriva de una cuestión lingüística hacia una intencionalidad más profunda. Se podría decir, que la pretensión parte del diálogo en consenso comunitario o de que la argumentación logre su cometido, es decir, de una perspectiva puramente *lingüística* a una perspectiva *pragmática*. Así pues, podemos observar que en esta pretensión primaria hay un suceso de pretensiones que nos conducen hacia la praxis, por consiguiente, se hace necesario hablar de una pretensión de *comunicación* (de generar la inteligibilidad con los otros), una pretensión de *veracidad* sobre lo comunicado, una *rectitud* de lo comunicado para terminar con una *validez* con respecto a lo comunicado, en suma, lograr que se presente un juicio ante la comunidad como centro del acto comunicativo. Para ello hay una necesidad de argumentar y, de ahí que se discuta sobre lo que

denominaríamos valido y verdadero. Lo válido es aquello que es aceptado por la comunidad, mientras que lo verdadero es la referencia que argumenta o sustenta la realidad misma.

Esta diferencia entre lo válido y lo verdadero está basada en la forma en que nos acercamos a la realidad mundana, ya sea con la palara, con la historia o con la cultura. Cada uno, desde su propia posición en el mundo, va relacionando las cuestiones de vida con respecto a la validez que se tiene de ellas, llevando en algunos casos el cuestionamiento de esa validez, porque las pretensiones que se hicieron en su momento y se consensaron con la comunidad no pueden empatarse con la realidad que se vive en ese instante, generando por consiguiente la *disidencia*, sobre todo de aquella que resultó ser descubridora de una verdad que no se relaciona con la validez imperante. El descubridor de esa verdad en el campo histórico es presentado por W. Benjamin como un *meshíakh*.

En el siguiente esquema podemos observar la diferencia entre la verdad consensual que se torna válida en los puntos a, c y e, siendo modificado por las verdades disidentes b y d, que le confrontan en diferentes momentos históricos modificando profundamente la sustentación.

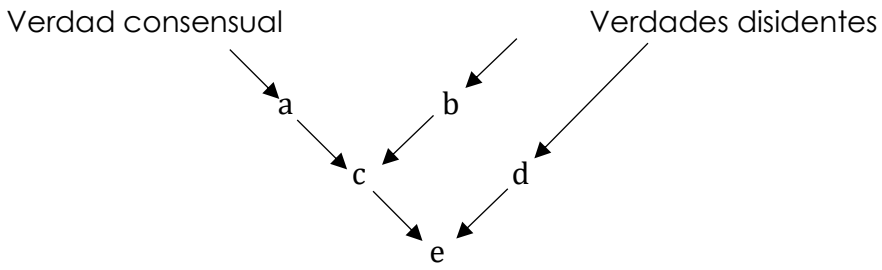


Ilustración 7. Pasaje histórico de la verdad (falsa) y consenso (invalidado) por la disidencia del descubridor de una nueva verdad con pretensión de futura validez. (Dussel, 2016, p. 104)

La bondad, siempre intersubjetiva y transubjetiva, es la fuente que permite el empeño de cumplimiento de las condiciones necesarias mínimas y universales de todo acto o institución que pudiera tener el predicado de «bueno» o «justo». Cada vez que se origina una verdad disidente y se alcanza con la comunidad una decisión para su aplicación existe una incertidumbre, porque la acción, la praxis en muchos casos nunca ha sido empleada o efectuada; eso no quiere decir que esa incertidumbre sea irracional o menos real que la práctica moral imperante, pero es un hecho que ante un nuevo fenómeno de praxis habrá situaciones no previstas que deben ser considerados en el momento del actuar. Así pues, en ciertos momentos no hay ciertas certezas, no por ello significa que no existan errores, sino que, por el contrario, el cerebro humano tiene condiciones prácticas finitas generando en ocasiones efectos no deseados de los cuales es necesario estar consciente en toda praxis. La pretensión de bondad pasa por los principios **materiales, formal y de factibilidad** para confrontarse

posteriormente con nuevas pretensiones.

Podríamos también establecer la necesaria toma de consciencia de que existe una imposibilidad de generar un orden perfecto, porque en cada encuentro con la verdad, que se llega a institucionalizar, se producen inevitables efectos negativos de los propios actos humanos, es decir, ni siquiera en la pretensión de bondad más pura escapa a la *temporalidad* en que se construye, y de cualquier manera, el nuevo orden algún día posiblemente se convierta en un orden decadente que en su momento se consideró adecuado a la realidad imperante.

De ahí podemos decir que la búsqueda de la trascendentalidad se instaura en lo ético, el *ser en el mundo* es lo moral, son los entes; el ser es el *fundamento*. Desde ese fundamento se instaura lo que es justo o injusto, pero intramundanamente (o intersubjetivamente), sin embargo, cuando el otro deja oír su palabra, su voz deja de ser una *moral* para dejar oír la voz del otro, su interpelación ante su indignación o sufrimiento «¡El que tenga oídos para oír que oiga!»[33], es aquel que escucha a el que está ahí «*Ecce homo*!», misterio de la subjetividad mesiánica, diría W. Benjamin.

Los principios éticos-críticos negativos

El otro es quien irrumpe en la escena, interpelando un mundo posible, como poder-ser, como proyecto, no dado como potencia en el sistema existente, sino abriéndose en el camino hacia la alteridad, hacia la escucha de la **revelación del misterio de la alteridad.**

1. El principio material crítico negativo

La revelación del otro se enfoca en el estado de represión; entonces la consciencia se fundamenta en la transformación para la liberación de los oprimidos, de los excluidos, por lo que es necesaria la *negación* del mal originario, la negación que origina la víctima como víctima. Para la ética esto se traduce en ***negar* la negación del oprimido** del excluido como exigencia hacia la trasformación de un nuevo orden. El amor-de-justicia por la víctima es la potencia del débil que arremete contra el poder del sistema. «No puedo representarme el dolor si no lo vivo, no puedo reconocer al otro que es presa del dolor sino me compadezco… estar en él con amor, a padecer con él, procedo a la construcción del mundo.» (Dussel, 2016, p. 135). Así mismo, para Dussel, el principio material crítico negativo interpela de manera pragmática de la siguiente manera:

> Debo responder con mi vida para que la vida negada de la víctima pueda superar el estado de opresión que sufre y pueda crecer según las exigencias de la vida en comunidad, en último término de todas las víctimas de la humanidad. (Dussel, 2016, p. 135)

[33] Marcos, 7-16

2. El principio formal crítico negativo

En situaciones de opresión, la víctima es constantemente excluida para que no forme parte ni tenga representatividad, se establecen las asimetrías requeridas que perpetúen dichas formas. Muchas de esas asimetrías son justificadas por la ley la cual una vez que se observa su injusticia se establece la imperiosa necesidad de servir con virtud mediante la construcción de una nueva ley. Desde la teología semita podríamos aducir «Así que la Ley es santa, y el mandamiento es santo, justo y bueno. ¿Entonces lo que es bueno vino a ser causa de muerte para mí?» (Romanos 7, 12).

La negación de la ley cuando se descubre su injusticia o dominación produce una crisis de legitimidad, abriendo la posibilidad a un nuevo orden ético que va más allá de lo establecido. La negación de la ley genera tiempos de zozobra, entre lo estipulado por la antigua ley y la construcción de la nueva, es un camino hacia la tierra prometida, momentos que para muchos son de gran desolación, y que pueden visualizarse en todo proyecto a efectuar que trasgrede un sistema opresor, así se genera un momento de pugna política por el consenso, entre el dominador como dado y el innovador como disenso legítimo, la tarea del crítico es, por tanto, **descubrir la verdad en la no-verdad del sistema** (adorno).

La apuesta está en la construcción de lo nuevo en el Otro, partiendo del no ser, lo ausente e inexistente en el mundo moral, hacia lo real, una verdad práctica; esa práctica se torna en servicio al Otro con sus respectivas consecuencias, mostrándose ineludiblemente mediante un aislamiento que puede confundirse con una soledad patológica del egoísta, y que continua hasta que la verdad práctica coincida con lo válido, legítimo y aceptable de la sociedad futura. Ese tiempo de negación, es un tiempo de peligro, porque es el tiempo de la persecución. Cada día que resta de la vida se vive *como si ya no* se viviera. En ese sentido, para Dussel el principio formal crítico negativo interpela, pragmáticamente, de la siguiente manera:

> Se debe negar a la ley injusta toda pretensión de justificación del acto humano como justo. Dicha injusticia puede probarse por no haber permitido al afectado oprimido una participación simétrica, o por el mismo contenido material de lo decidido (contrario al principio material ya enunciado). (Dussel, 2016, pp. 137-138)

3. El principio de factibilidad crítico negativo

La consciencia ética crítica, activa procesos de confrontación con el sistema dominador, una «debilidad» ética ante un imperio moral. hay una lucha dialéctica entre el poderío y la corporalidad sufriente que le

merma. Por ello es necesaria la desactivación de la potencia inútil del poderoso y, en esa desactivación, va un momento de alta creatividad de realizar objetivamente una sustentación de la transformación en concordancia con la multiplicidad de factores. Así pues, la construcción de la utopía permite avanzar y a veces, avanzar retrocediendo. Por eso, para Dussel, el principio de factibilidad crítico negativo interpela, pragmáticamente, de la siguiente manera:

> No teman por la debilidad de la comunidad crítica ante el sistema, el «resto»; perseveren en la afirmación de la necesidad de criticar y luchar contra la injusticia del sistema porque, al final, se derrumbará como la aguerrida e inexpugnable estatua con «pies de barro» por sus propias contradicciones. Deben permanecer atentos para cuando se manifieste el «acontecimiento», diría A. Badiou; estén disponibles para lo que se avecina inesperadamente. (Dussel, 2016, p. 139)

Finalmente, tras la instauración de estos tres principios no hay nada seguro si no se retroalimenta constantemente el análisis de la realidad, generando procesos históricos de entropía, donde el final esperado y horado se vuelca del tal manera en una forma histórica de poder dominador sobre un futuro cuerpo martirizado, o también, suele suceder que en ese proceso de transición (***Kairós***) surgen personas que quieran negociar con la *seguridad moral vigente* y traicionar el peligro de la ética como crítica negativa.

Proceso de praxis liberadora en un sistema

Para la construcción de la alternativa se pasan por algunos procesos expresados en la ilustración 8; es de hacer mención que este proceso no es el camino que se debe seguir, sino que es el análisis que Dussel realiza de los procesos de praxis de liberación. A diferencia de otras propuestas, los esquemas no son de directa aplicación, sino que invitan a la construcción reflexiva de alternativas; de la misma forma, el proceso no es lineal, sino que hay puntos de retorno, encuentros y desencuentros o de estadías largas de mediación. A saber, el proceso tiene tres partes principales; la primera, es la deconstrucción de las ideas donde (hablando en plural) se abre el «debemos» colectivo. Así pues, en la primera etapa:

- Debemos, como exigencia ética, criticar el sistema vigente moral e injusto, como totalidad y en sus mediaciones ónticas, tarea propia de la interpretación, de la teoría, y de su expresión oral, escrita, por gestos, por prácticas estéticas, simbólicas, políticas, etc. Es el momento crítico teórico y práctico anterior, pero necesario, a la prá/axis.

En una segunda etapa se requiere deconstruir la institución a través de formulaciones prácticas reflexivas, para lo cual:

- Debemos, por una práctica empírica o praxis de liberación real y objetiva, de-construir, de-struir aquellos aspectos que son la causa del sufrimiento o del inacabamiento de las vidas de los reprimidos o excluidos del sistema vigente, sus víctimas.

Finalmente se abre una tercera etapa, la positiva, la praxis de liberación como actualidad creadora, que se define mediante:

- Debemos edificar el nuevo orden donde los explotados y excluidos del antiguo sistema sean miembros institucionales con igualdad de derechos a todos los demás miembros de la comunidad. Las víctimas dejarán de serlo (Dussel, 2016, p. 175-177).

PROCESO DE LA PRAXIS LIBERADORA

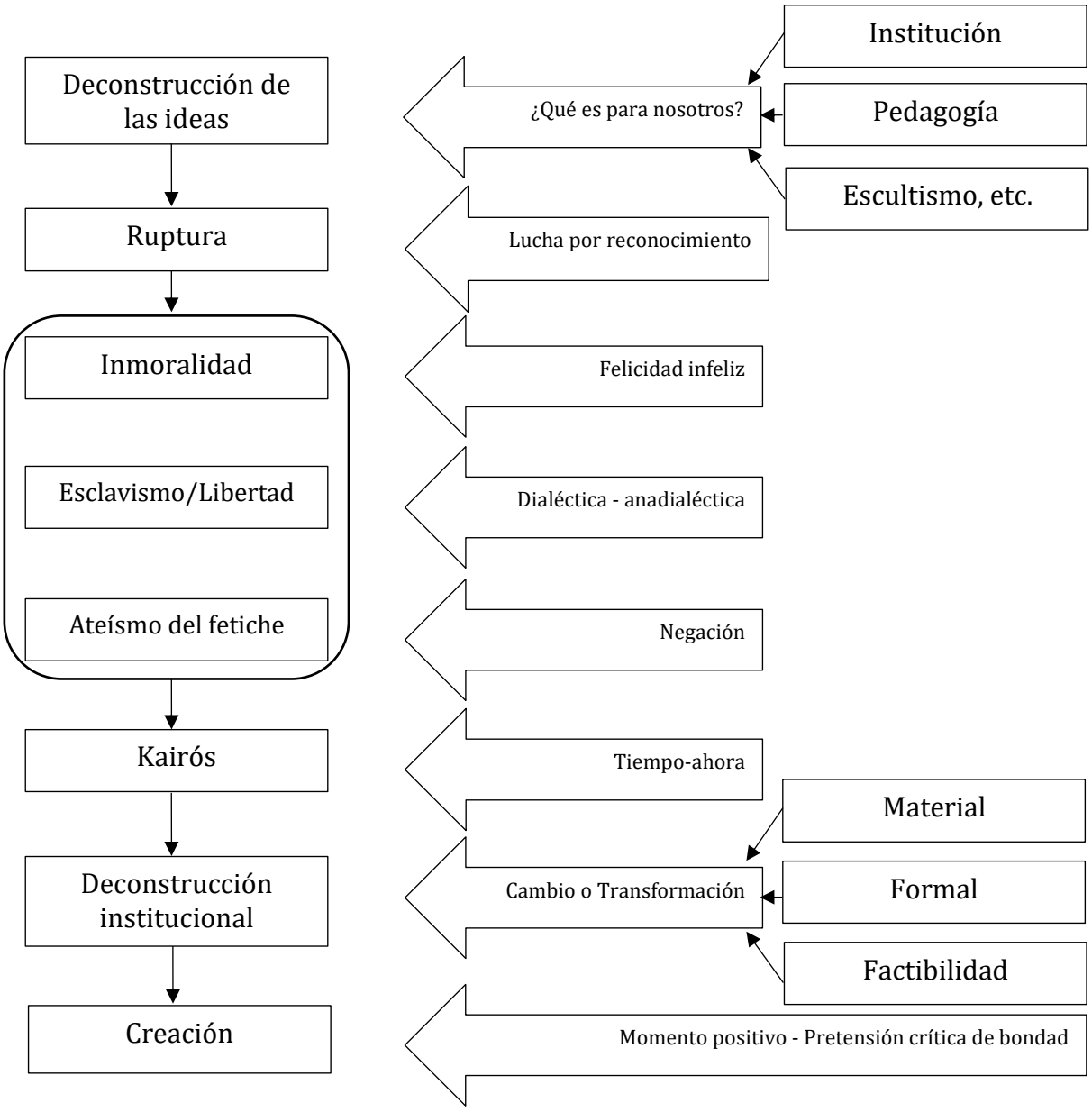


Ilustración 8. Proceso hacia la creación de una praxis liberadora.

El proceso inicia cuando se devela el origen o sentido de las instituciones, es decir, en el momento que uno se cuestiona sobre cada elemento que se supone funcionan de acuerdo con ciertos principios, y tienen un sentido en la arena social o cultural que no corresponden con los resultados previstos (**Deconstrucción**). Términos como democracia, libertad, justicia, parecieran desvanecen y, por el contrario, producir víctimas. La idea se desfonda (va más allá del fundamento) haciéndose patente la generación de compromisos límite, de lucha y de crear lo nuevo. Por ellos nacen están interrogantes: ¿El Escultismo[34] es para todos?

[34] Aunque ya aquí hablamos de Escultismo en general, estamos referenciando a

¿El Escultismo realmente construye un mundo nuevo? ¿Qué es la lealtad para el Escultismo?, ¿Si aplico el Escultismo tal cual, en la comunidad de la sierra mazateca, promuevo la libertad? ¿El proceso de organización realmente es democrático?

Las tensiones y distenciones llegan a puntos bastante profundos ocasionando procesos de **ruptura**. Una disociación en primera instancia intelectual, trata de simplemente marcar la diferencia o hacer patente la injusticia que se construye a través del reconocimiento de fenómenos institucionales. En ocasiones, son los acontecimientos sociales, o sus procesos que obligan a las personas a tomar y crear recursos que parecían inexistentes hasta ese momento, útiles como formas de sobrevivencia en la lucha, que generan la inmediata reacción del sistema.

Incluso, las acciones emprendidas pueden ser señaladas como **inmorales**. Como el caso de Rosa Parks, quien a sus 42 años, el 1 de diciembre del 1955, tomó un transporte colectivo para volver a su casa durante la imposición de las leyes raciales en Estados Unidos de Norteamérica; los vehículos del servicio público estaban señalizados con una línea: los blancos delante y los negros detrás. Ella no cedió su lugar a un blanco y por tanto fue acusada de haber perturbado el orden. La acción señalada como inmoral se vislumbra como la inmoralidad de la moral vigente, y muestra la valentía del sujeto que cumple actos que no responden a la moral y a los valores dominantes. Este estadio de inmoralidad no genera una «felicidad» plena, sino una profunda felicidad-infeliz, es decir, una felicidad por dar cumplimiento al amor al Otro y una infelicidad de estar agobiada por la responsabilidad adquirida y el dolor impostergable de destruir la prisión del injustamente ajusticiado.

Las acciones inmorales generan una dualidad, para quien cumple la ley vigente en una sociedad puede considerarse de alguna forma «libre», pero la interpretación desde el crítico es la del «esclavo».[35] Sin embargo, sólo aquellos que viven la esclavitud alcanzan la *exterioridad* suficiente para pasar de la **esclavitud** (óntica) —el esclavo empírico **del** sistema— a la **libertad** (ontológica) negativa, —el esclavo empírico **ante** el sistema—.

Se puede decir, que la consciencia ético-crítica ante la dominación sistémica es anterior a la praxis de la liberación, y tardará un gran tiempo en que esa lucha entre la esclavitud y la libertad sea resuelta y superada. «La *afirmación* de la dignidad sagrada de la persona del

---

la concepción tradicional de Escultismo, el estructurado por las organizaciones internacionales.

35 *Ontológicamente* (como todo) los dominadores son esclavos del sistema, aunque *ónticamente (como partes constitutivas)* sean libres *en* y *por* el sistema moral vigente, ya que no pueden soñar en un mundo destino (o mundo distinto), porque viven satisfactoriamente en el sistema presente que dominan (Dussel, 2016, p. 145).

oprimido *ante* el sistema es lo que hemos llamado el momento positivo del método ***ana-dialéctico***» (Dussel, 2016, p. 145).

La anadialéctica tiene como antecedente a las negaciones: **La afirmación** de la libertad posible del esclavo en un sistema futuro que permita, consecuentemente, negar la esclavitud y a su vez eliminar la negación de la dignidad humana del esclavo.

En el proceso se pueden generar fetichizaciones o nuevos fetiches a los ya existentes, estos últimos preservados por la ideología anterior. Es más fácil identificar a los fetiches preexistentes, pues en cierta medida son causantes de las desgracias, los problemas se multiplican durante el proceso, de forma intencionada o no, dentro de la lucha o ajeno a ella se construyen nuevos fetichismos. La investigación social en las ciencias sociales, al ser un marco categorial que ineluctablemente contiene al ser humano, tiende a cargarse de propuestas fetichistas. Al fin y al cabo, el acceso a la realidad es a través de los sistemas culturales, por ende, se genera un orden categorial que no se rompe de un día para otro y que, en situaciones de emergencia, generan posibles nuevos marcos categoriales que se consideran como posibles salidas, pero que no escapan a la construcción previa.

Desde esa perspectiva, la tarea es muy ardua ya que impele al propio sujeto, sobre todo cuando el fetiche se ha transfigurado en dioses a manera de **valores, virtudes y leyes** que perpetúan el sistema. Es la tarea del crítico, en su forma práctica negativa, negar los elementos (momentos) constitutivos del orden moral, de ahí es requerida la proclamación de un **ateísmo radical de la moral fetichista**, un retorno a la teología a la manera de W. Benjamin. «¡Es necesario comenzar por un ateísmo radical de todos los dioses que nieguen la dignidad del ser humano!» (Dussel, 2016, p. 147).

Los últimos tres pasos enunciados, por decirlo de alguna manera: *la inmoralidad del sistema*, *la transitividad esclavismo-libertad* y *el ateísmo del fetiche*, participan en forma simultánea generando lo que se denomina el **Kairós,** conceptualizado en el tiempo del peligro que divide a la historia en dos momentos; cuando el sujeto ético se levanta ante la moral vigente, *antes* de comenzar la tarea de construcción de un sistema nuevo, se considera por tanto, el límite último de la bondad, una bondad crítica, realista y, sin embargo, utópica que avanza ante el nuevo momento creativo.

Una vez que los grupos toman el control o construyen nuevas instituciones —escultistas—, se realizan las **deconstrucciones**, destrucciones y reestructuraciones pertinentes del sistema, en su aspecto **material, formal y de factibilidad**; tanto de los contenidos, de las acciones o de las instituciones históricas que impiden la promoción de la vida en todos los campos prácticos materiales, a través del consenso comunitario

de los oprimidos, fruto de la lucha para finalmente, dar todo por la vida de un pueblo, que construirá el nuevo sistema y por ende, las nuevas instituciones.

Ahí termina el momento negativo, con la creación y construcción se inicia el tiempo creativo. Para los movimientos transformadores es sumamente fácil el criticar, se mantienen en el momento *negativo* a veces más de la cuenta, pero cuando se debe edificar *positivamente* entran en dificultad; esto se debe a diversos factores entre los que destacan la complejidad de lo incierto. Esa incertidumbre encubre *inevitablemente* su imperfección, es decir, **cualquier acto humano contiene alguna falta ética**, aunque no sea consciente, manifestándose en efectos negativos en nuevas víctimas.

Esta situación hace que los conservadores, como continuo freno de la historia, vaticinen un futuro peor o reiteren que «todo tiempo pasado fue mejor». Los críticos mantendrán siempre la observancia de las instituciones ante posibles defectos, escenario que usarán los conservadores para demostrar la imposibilidad de estas nuevas instituciones. A lo mucho, los conservadores que intentan la modificación de las condiciones se colocarán como reformistas para paliar los desagravios, sin embargo, los transformadores son señalados como profetas del odio, o incluso, como terroristas. El fruto es, por tanto, el producto de una **sabia práctica** que considera la posibilidad de continua corrección por medio de la disidencia basada en el consenso crítico.

La legitimidad de los nuevos planteamientos se efectúa a través de un nuevo orden que otorga legalidad; dicha legalidad es el fruto de la praxis de liberación ya instituyente y que, con la **promoción de ciertas virtudes**, eviten la repetición de los actos pasados del dominador. Dichas virtudes son consideradas en sentido **creativo** y referente al nuevo sistema creado. Las virtudes a mencionar son **la fortaleza y la valentía** de los débiles que obran con una consciencia ética, así mismo, **la justicia, la prudencia** (sabiduría práctica o *phrónesis*) y **la incorruptibilidad** (temperancia o *sophrosyne*), ayudan a construir la materialidad vital del ser humano que afirma la vida en comunidad, el sujeto y los otros, institucionaliza formalmente un nuevo sistema legal que parta por el reconocimiento de la dignidad del otro haciendo objetiva la promulgación de los derechos humanos fundamentales, y que permita a las instituciones conducirse con una sabiduría práctica factible que se sustente en un poder obediencial con la humilde escucha: «¡Para todos todo; para nosotros nada!»

> [Materialmente] debemos afirmar y obrar el crecimiento de la vida de las víctimas, de los oprimidos o de los excluidos, de los negados, de los ignorados de todos los sistemas (ontológicos) morales vigentes, sean de nuestra propia comunidad o, por último, de toda la humanidad.

> [Formalmente] debemos participar comunitaria y simétricamente, de manera racional y no por violencia, en la discusión de la comunidad de las víctimas u oprimidos del antiguo sistema, el cual va dejando de ser vigente, y, por lo tanto, el nuevo consenso crítico se levanta contra el consenso superado de los dominadores del pasado, para de esta forma o manera decidir la creación de todas las instituciones necesarias para el nuevo orden ético más justo.
>
> [Factiblemente] debemos intentar la creación de praxis e instituciones que, en favor de la vida de las víctimas y partiendo de su acuerdo, efectúen empíricamente aquello que es posible. Posibilidad que, como un horizonte, se encuentra más acá de la imposibilidad del idealista… y más allá de la imposibilidad del conservador, que con sabiduría práctica (la phrónesis subsumida en el consenso comunitario) obra lo posible nuevo y mejor que lo vigente en favor de los oprimidos, sabiendo que los errores son inevitables, que la aplicación del principio es falible, pero que se pueden corregir con el concurso de la praxis por la interpelación y la participación de las mismas víctimas. (Dussel, 2016, p. 177-186)

La praxis liberadora

Este subapartado pretende dar a conocer algunos elementos de construcción de la praxis liberadora, contando con algunas de nuestras experiencias de forma sucinta y retratando la requerida necesidad de contar nuestra historia. Presentamos algunas preguntas básicas que surgieron dentro de la construcción del proyecto, apoyándonos para ello, del anterior apartado y proponiendo una justificación a los principios creativos materiales, formales y factibles que hemos desarrollado como propuesta alternativa.

La deconstrucción de las ideas se inició aproximadamente durante los años 2000 al 2003, partiendo de un proyecto existente desde 1933 en la ciudad de Puebla, México, que originalmente había tenido referentes profundamente alienantes, conservadores y sistémicos. Nos percatamos en su momento que nuestra afiliación institucional era condescendiente con una comercialización absoluta del proyecto; los procesos de mercantilización y la absolutización del capital como fenómeno de control y empoderamiento hicieron que los principios promovidos por la propia organización entraran en conflicto, sobre todo cuando dichos principios empezaron a ser patentes en la propuesta de un cambio educativo.

En un inicio no se tenía la idea de creación de algo nuevo, ni siquiera se vislumbraba la acción anti-sistémica, anti-modernidad capitalista, anti-neoliberal, profundamente amorosa y liberadora, hoy base del proyecto, sino que fue una confrontación con la realidad tras la ruptura realizada con la organización de origen en el año de 2003. Tras ese impase hubo la necesidad de tratar de identificar qué es lo que entendíamos por Escultismo, revisando múltiples documentos y haciendo

la traducción y recopilación de más de 80 libros escultistas previos a los años 80s, porque deseábamos conocer ¿qué era lo que se decía de la acción educativa más allá de las referencias actuales?

Durante la primera ruptura hubo señalamientos por parte de algunos miembros conservadores, sobre todo aquellos que habían pertenecido en su juventud a dicho proyecto educativo, especialmente cuando uno de los primeros acompañantes en el viaje fue el libro *Pedagogía del Oprimido* de Paulo Freire, generando los primeros desencuentros. De esta pregunta nos surgieron dudas y momentos de gran confusión, sobre todo porque observamos mecanismos incompatibles al interior del propio proyecto, nos fijamos que, había estructuras (físicas e ideológicas) que abogaban por un retorno al pasado «mejor». Tras iniciar una propuesta alternativa, con gran pretensión de bondad, pero con una profunda ingenuidad fuimos poco a poco construyendo un ateísmo del fetiche, incorporando cada vez más autores dentro de la pedagogía crítica, así como de epistemologías latinoamericanas o de la educación popular. El proyecto se iba moviendo de tanto en tanto mediante el auxilio de la confrontación con la historia oficial y las historias alternativas sobre el Escultismo; en ocasiones algunos autores sustentaban en sentido opuesto lo que se había estipulado como la verdad, las evidencias cada vez eran más sólidas y en ese sentido, surgieron las primeras dudas sobre los fetiches como, por ejemplo:

1. ¿Por qué el Escultismo, si trata sobre la libertad, ha sido institucionalizado por gobiernos dictatoriales en el mundo?

2. ¿Por qué se dice que el Escultismo surgió como un movimiento de paz, si ha sido empleado como propaganda de guerra, construcción de nacionalismos y defensa del colonialismo?

3. ¿Por qué los principios scouts también los empleó la falange española?

4. ¿Por qué se dice que el Escultismo es para todos, pero no opera realmente con los grupos marginados, a menos que sea para verlos de forma caritativa o de minusvalía?

5. ¿Por qué se dice que el Escultismo es humanista o con sentido social para un mundo mejor, pero en sus filas no egresan miembros que les interese ejercer esas áreas profesionalmente?

6. ¿Por qué las relaciones con las organizaciones mundiales de apoyo o asistencialistas son siempre instituciones que no surgen de la propia gente?

7. ¿Por qué los escultismos se mantienen ajenos a las organizaciones populares o de acción civil, a menos que sean en forma de caridad?

8. ¿Por qué los escultismos no participan ante verdaderos atentados a los derechos humanos o al medio ambiente, y cuando hay integrantes de sus organizaciones que sí participan son desmarcados de ellas?

9. ¿Por qué los scouts se mencionan como organización educativa si su estructura y forma de trabajo cada vez más parece reproducir modelos empresariales, de buena ciudadanía dentro de un sistema que no se le puede criticar y sólo se limita a cumplir con obligaciones?

10. ¿Por qué hay escultismos que hacen hincapié en la no política para extender la cuestión partidista a la nula discusión de las desigualdades sociales?

11. ¿Por qué se habla de un deber ya dado y jamás del cuestionamiento de dicho deber?

12. ¿Por qué se habla como mérito que algunos millonarios hayan sido scouts?

Así nos podríamos extender el fetiche desnudándole completamente para observar su profundidad grotesca; ver cómo la instauración del Escultismo tiene más un sentido ideológico de *destino manifiesto* a la inglesa sobre sus colonias en el mundo, que sobre una supuesta intencionalidad educativa y, aunque durante el trayecto había absorbido algunas referencias de la escuela nueva, la escuela activa, pedagogías alternativas, etc., hoy se mostraba como un monstruo comercial que apelaba más al placer que a ser un proyecto educativo profundo de toma de consciencia.

De ahí surgieron varias negaciones del modelo que causaron pérdida de identidad; sobre qué hacíamos o qué éramos, sin embargo, ya había la intencionalidad de generar alternativas dado que dentro del equipo de apoyo había sociólogos y filósofos, la intención era promover un Escultismo que colaborara con acciones comunitarias más extensas, por tanto, se contactaron a organizaciones de grupos sociales alternativos en la Sierra Norte del Estado de Puebla, para tratar de construir algo y aprender de ellos.

La respuesta recibida fue tajante al señalarnos como organización colonialista y sistémica causando bastante confrontación con nuestra realidad, pues lo que habíamos construido hasta el momento no se había identificado como realmente transformador. En ese punto se comprendió

que lo único que se había logrado es una simple reforma y que la ruptura, por muy difícil que fue para nosotros, no había logrado separarnos de ciertas posturas ideológicas, era apenas una simple reforma pero que nos animaba a que la suma de los cambios pudiera reflejarse en una transformación más cualitativa.

Tras el abandono de algunos miembros dentro del proyecto por diversas razones, las distenciones que se dieron dentro del grupo provocaron un socavamiento profundo de la lucha; socavamiento entre la propuesta transformadora y de quien seguía pugnando por un anquilosamiento al pasado, todo ello aunado al sentimiento de no lograr proyectar la propuesta más allá. Sin embargo, poco a poco se efectuó un proceso de crecimiento en cuanto al soporte pedagógico del Escultismo al revisar **la facilidad con que se articulaba con la educación popular**, esto gracias al contacto directo del Dr. Peter McLaren y el Dr. Marco Raúl Mejía, el primero, connotado pedagogo crítico y el segundo especialista en educación popular. Una curiosidad fue que ambos habían sido scouts y de cierta manera, aportaron ideas que afianzaron la lucha por construir una alternativa, llevándonos a la sugerencia de creación de un Instituto que permitiera el encuentro con otras alternativas pedagógicas en el mundo, pues lo que nos hacía falta era sustentar teóricamente el proyecto.

La puesta en escena del Instituto generó un acercamiento con un grupo scout en Rosario Argentina, que aplica un Escultismo anarco-popular, liderado por el camarada Pablo Romero gracias al encuentro previo con Horacio Wild, quienes habían escrito desde sus trincheras libros que fueron guías, auxiliares reflexivos y de oxígeno al proyecto; así mismo, hubo el consecuente descubrimiento de un documento español de Fernando Resines, *Encuentros interescout* de Palencia, en 1976 que, aprovechando la «caída» de la dictadura, realizase un pequeño reporte publicado por las *Ediciones del Instituto Pontificio San Pío X* sobre una reunión de varios líderes de asociaciones españolas; si bien el reporte tiene un corte profundamente religioso, parte de la teología de la liberación vertiendo ya las ideas de Paulo Freire, lo cual nos da un reencuentro conceptual vivificante.

Ello nos condujo en consecuencia a realizar, finalmente, una deconstrucción institucional. Era necesario que los participantes mostraran una congruencia activa en el proyecto, tratando de hacer encuentros de diálogo y la publicación de documentos que nos lograran generar una identidad como scouts críticos populares, valorando profundamente la plataforma Scout como un medio de acercamiento a los grupos juveniles de las grandes urbes, formando así mismo, un reconocimiento simbólico de los propios participantes que serían el fundamento humano de las causas de nuestras diferencias escultistas, hacia la construcción de otros mundos posibles y la búsqueda de la justicia social.

Así mismo, con este libro se muestran algunos resultados de los procesos críticos creativos enunciándose algunos elementos básicos a continuación:

Elementos Materiales del Escultismo Crítico Popular

Se realizó la construcción de una propuesta alternativa de principios, valores y leyes scouts —el material simbólico— considerando la base histórica de su creación, pero con un sentido más acorde con nuestra intencionalidad. La justificación de los elementos constitutivos se abarca en los capítulos posteriores.

Promesa

Prometo por mi honor, hacer cuando de mí dependa para transformarme personal, social y espiritualmente; participando activamente en la construcción de otros mundos posibles; ayudando al prójimo en toda circunstancia, y viviendo la ley scout.

Ley Esculta

1. El esculta es honorable y de confianza
2. El esculta es leal
3. El esculta es útil y servicial
4. El esculta es ante todo un camarada y un hermano solidario
5. El esculta es cortés y generoso
6. El esculta es defensor de la vida
7. El esculta es responsable y comprometido
8. El esculta es alegre
9. El esculta es cuidadoso y trabajador
10. El esculta es honesto y congruente

Principios

Desarrollo Personal
Desarrollo Social
Desarrollo Espiritual

Virtudes

Lealtad hacia la vida
Abnegación por el otro
Pureza de actos

Lema

Siempre Listos

Ilustración 9. Esquema de integración de los principios con la Vida.

Elementos Formales del Escultismo Crítico Popular

Uno de los grandes problemas que tiene el Escultismo es la reproducción de formas institucionalizadas de organización, es decir, se copia lo existente porque alguno de los integrantes tiene una formación académica hacia determinada forma del saber, o porque así se hace en una escuela, o por simple «lógica» sin cuestionar la estructuración de las formas. Es por ello que, para lograr la organización es necesaria la visualización del poder dentro de ésta: por eso partimos de que el poder no se toma, sino que se tiene siempre sólo que debilitado por las formas organizativas. De ahí deviene la necesidad de articular la organización educativa con la actividad política, de tal suerte que ambas colaboren y se retroalimenten auxiliándonos para ello del siguiente esquema fenoménico:

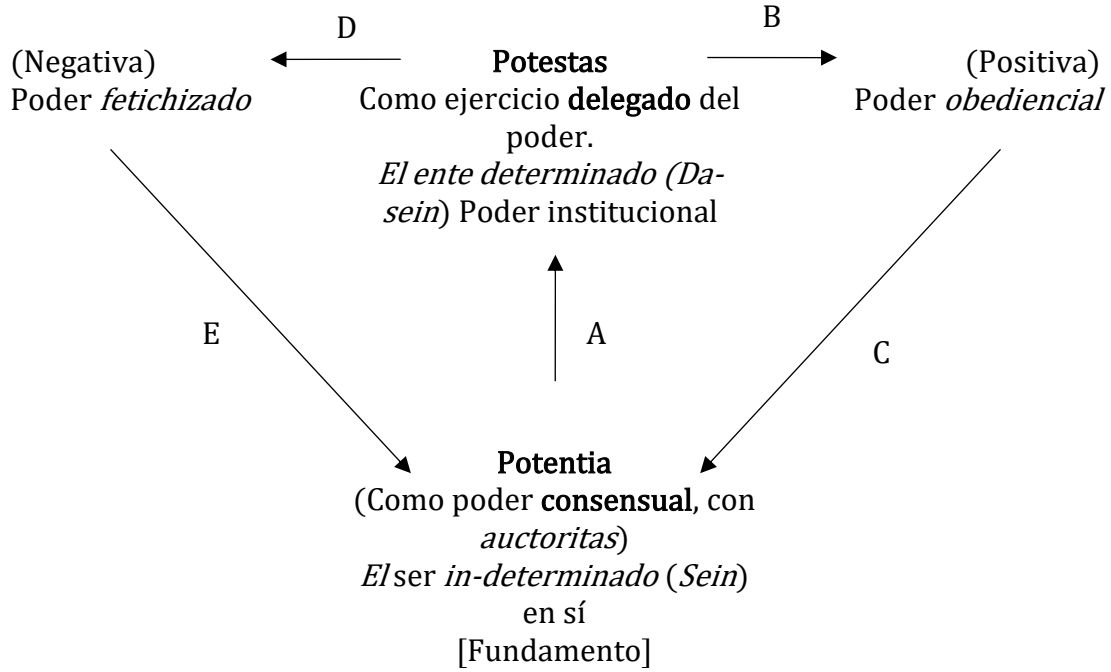


Ilustración 10. De la *Potentia* a la *Potestas*. *(Dussel, 2006, p. 27)*

En el esquema se observa: En **A** una disyunción o desdoblamiento

originario (ontolótico) del poder primario (*potentia*), de la comunidad que instituye la delegación del ejercicio del poder por instituciones y representantes (*potestas,* «los que mandan»). **B** es el ejercicio *positivo* del poder como fortalecimiento de la *potentia*. **C** son los que «mandan obedeciendo». **E** es cuando el poder se ejerce como *dominación* o debilitamiento de la *potentia* los que «mandan mandando».

A➔B➔C, es la circulación del poder como regeneración. A➔D➔E, es el círculo corrupto del poder.

Este esquema tendría que empalmarse con un proyecto educativo pedagógico de trabajo, para que los encargados de realizarlo permitan a los chicos organizarse adecuadamente de acuerdo con el método Scout critico popular, así pues, las reuniones de encargados en los diferentes niveles participativos se enfocarían en elegir a sus representantes ante las estructuras superiores de organización con una horizontalidad y visualizándose como responsables de promover la participación en el proyecto de los integrantes (fortalecimiento de *potentia*) de las **Comunidades Educativas** que ya no son vistas como unidades o secciones independientes. Así mismo, las reuniones organizativas tienen un sentido más pedagógico que de consejo judicial. La pregunta básica de la reunión es: ¿Qué tenemos que hacer para generar un espacio de trabajo acorde a nuestros fines de liberación dentro del Escultismo Crítico Popular?

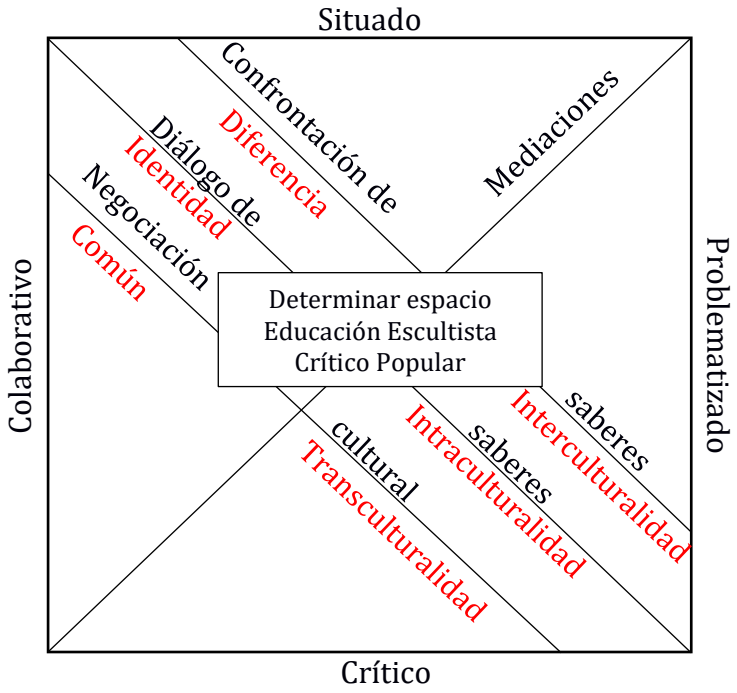


Ilustración 11. Esquema general de la Educación Popular aplicado al escultismo. Tomado de Mejía Raúl.

Elementos Factibles del Escultismo Crítico Popular

Tras el avance realizado y la interacción con otras organizaciones o grupos de scouts interesados en la construcción de alternativas, se abren

tres principales posibilidades: ***la primera***, es el afianzamiento del proyecto a través de participación en seminarios, foros, intercambios colectivos con organizaciones de la sociedad civil que permitan develar la realidad que será tomada como parte del proyecto pedagógico, así mismo, la generación de identidad a través de publicación de escritos fruto de las reflexiones.

La segunda, es la concreción de una organización como plataforma de reflexión entre organizaciones escultistas que compartan las ideas de la educación popular en diversos contextos para generar nuevas teorías desde un campo de trabajo que, sin duda, cuenta con miradas alternativas del mundo para los grupos marginados de esta sociedad profundamente desigual y altamente alienada.

La tercera, es la expansión del proyecto base a otros espacios de posibilidad de la Educación Escultista Crítico Popular: barrial, de periferia, asentamientos conurbados y con grupos indígenas; esto se logra a través de la incorporación de egresados del propio proyecto escultista, aquellos que consideren necesaria su aportación a la educación desde este camino, esperando que los egresados, sino participan activamente dentro del (grupo scout) Escultismo Crítico Popular, sí lo hagan en otras organización sociales y de base.

Para aquellos que están inmersos en el Escultismo sabrán que estos primeros acercamientos creativos no son suficientes para una correcta comprensión de todo el esquema escultista, pero ya sientan las bases que se derivarán más adelante.

IDENTIDAD Y JUSTIFICACIÓN

Gerardo Martínez Hernández
Horacio Wild

> *El hombre más feliz es el que ha sabido hacer felices a los demás […], la meta general al servicio de la cual todas las profesiones son solamente un medio […], si somos capaces de sacrificar la vida y todas nuestras aspiraciones […], debe ser la de servir a la humanidad.*
>
> *En Reflexiones de un joven para elegir una profesión*
> *Karl Marx, agosto de 1835.*[36]

Con este epígrafe podríamos enmarcar el sentido de este ensayo, encontrar el origen de la creación desde una propuesta alternativa del Escultismo. No es para más que el epígrafe nos recuerde al propio Baden-Powell, aunque para los incautos, podrían ser palabras que comúnmente emergen descontextualizadas y de forma a-histórica.

Si se tiene la perspicacia de analizarla en un contexto determinado podría comprenderse en la profundidad el sentido idealista que tuvo el Escultismo en sus inicios y la manera en que históricamente se ha desarrollado a través de los tiempos, con la finalidad, de llevarlo a atender las necesidades educativas sociales de las diferentes realidades, con la posibilidad de generar una propuesta basada en postulados universales compartidos y que permitan regular el devenir humano al condicionar los actos subjetivos, estos, llevados mediante la realización tanto de lo particular en lo universal como de lo universal en lo particular.

Uno de esos postulados universales que no han perdido vigencia hoy en día es el concepto de **ciudadanía activa** enlazada directamente a la tan añorada justicia social, abrazada inherentemente dentro de la propuesta. (Ramírez García, 2013)

El factor detonante que condujo a la creación de la propuesta crítica es el análisis de la escisión generada en el Escultismo en las últimas décadas, especialmente tras la publicación del *Advance Party Report*, en donde se proponen una serie de recomendaciones (409 para ser

---

[36] A sus dieciocho años Marx decide presentarse en el *Friedrich Wilhelm Gymnasium*, como parte de su proyecto para estudiar jurisprudencia realizando dicho escrito dentro de los requisitos de ingreso. Podría señalarse que su postura primigenia es acrítica desde una perspectiva política, sin embargo, tiene un sentido ya sustancial de responsabilidad social. Es de notar que en ese momento el joven Marx está referido dentro del proyecto educativo hegeliano mediante la institucionalización del idealismo en las universidades alemanas y de la estrategia pragmático-liberal perteneciente a los planes de estudio ingleses y escoceses de los siglos XVIII y XIX (Ramírez García, 2013, pp. 17-18).

exactas) del Escultismo inglés. Dicho trabajo fue un detonador de cambios, en la manera de ver el Escultismo con miras a una proyección de futuro. De este análisis surge una réplica elaborada por *The Action Scout Group* quien publica en 1970 un cuadernillo de 31 páginas intitulado *A Boy Scout Black Paper*, que plasma propuestas alternativas a la vez que invita a los grupos a seguir con los «ideales» de Baden-Powell, pero tras la negativa de la asociación oficialista de atender las discrepancias de dicho grupo, se tuvo como resultado la división de la asociación madre y la fundación de la *Baden-Powell Scouts' Association*. (The Boy Scout Association, 1966; Scout Action Group, 1970; Baden-Powell Scouts' Association, 2016)

Después de esa gran división muchas otras organizaciones se avocaron a hacer lo propio en sus países respectivos; cada nueva organización, desde su muy particular perspectiva, imitó la capacidad de construcción de alternativas escultistas, como las que tuvo Alemania tras la Segunda Guerra Mundial.

Como consecuencia de estas primeras divisiones, la necesidad natural de identificarse con respecto al oficialismo escultista parecía evidente, sobre todo si aunado a esto, vislumbramos la conformación de la Federación Mundial de Scouts Independientes (1994-1996), la cual se distinguió desde sus inicios como una alternativa para aquellas organizaciones que, si bien tenían diferencias entre ellas, promulgaban una «homogeneidad» necesaria en cuanto al Método, Plan y Programa escultista en concordancia con los libros básicos de Baden-Powell. Dentro de estas organizaciones empezó a hacerse hincapié al sentido de originalidad, de tradición y de continuidad. Así pues, desde los años 90s hasta la primera década del siglo XXI se escuchaban asociaciones que se designaban como *escultistas tradicionales* y de manera aún más radical, quienes se hacían llamar *escultistas tradicionalistas* tachando a los otros de no serlo de manera suficiente; siempre hubo, por tanto, «defensoras del Escultismo Tradicional» que posiblemente en su momento creyeron a los que se decían tradicionales, como poco tradicionales para invitarlos a ser parte de un proyecto en conjunto (Asociación Tradicional de Scouts de México, A. C., 2015).

Otros viejos scouts se asumieron doctos en el tema y con línea directa de doctrina, señalaron así mismo, los principios diferenciadores entre unas organizaciones tradicionales y las otras; pero las riñas entre los jerarcas de la ortodoxia escultista se centraban (tristemente aún hoy en día) en comprobar qué tan fieles son las propuestas escultistas de acuerdo con una idea «unívoca» de Baden-Powell y qué organizaciones, grupos o personas, eran simplemente burdos imitadores *lights*. Pocas veces se ha encontrado entre la discusión un análisis pedagógico profundo pues incluso dicha palabra está fuera del léxico tradicional. En contrapartida, el oficialismo scout designaba a estas organizaciones *tradicionales* como militaristas o de alta disciplina militarizante, y no era

para menos pues por ejemplo, en el caso de México, una organización que recientemente cambió su nombre, se denominó por mucho tiempo «*pentascout*»[37], en tanto otra, hasta no hace pocos años, en su sitio de internet hacía alusión a su disciplina militar como una característica loable, posiblemente desconociendo que Baden-Powell escribió puntualmente contra el uso de la disciplina militar[38].

En ese mismo tenor, una década atrás aproximadamente, una organización escultista uruguaya organizó un campamento a cargo de militares; varias fotos se difundieron alrededor del mundo mostrando a chicas y chicos llorando entre risas humillantes de los participantes causando consternación a más de un internauta, sin embargo, hoy en día no es de sorprenderse que algunas actividades dentro de ciertas organizaciones escultistas de diversos países vean con beneplácito contar con actividades organizadas por militares en sentido de *plus benéfico*.

En estos niveles de *tradicionalidad y ortodoxia* es menester hacer un alto y empezar a dilucidar la génesis de estas clasificaciones como una aportación a la identidad, destacando en primer lugar la clasificación creada entre el Escultismo tradicional y el mal llamado Escultismo revisionista, tras un documento creado por Ron Long, antiguo Comisionado de la **B-PSA** de Canadá, que ha dado la vuelta en diferentes organizaciones sobre lo que para «él» es el Escultismo tradicional. Los avezados han indicado que dicha diferencia puede resumirse en la siguiente tabla:

ESCULTISMO TRADICIONALISTA	ESCULTISMO REVISIONISTA
Ley Scout original	Ley Scout con cambios
Nombres de origen militar: brigada, compañía, comandante, jefe, etc.	Nombres no militares: equipo, unidad, animador, educador, director, etc.
El Honor como valor fundamental	Otros valores
Devoción a Baden-Powell	Baden-Powell difuso y sus obras casi desconocidas

[37] El Pentathlón Deportivo Militarizado Universitario (PDMU) es una organización civil militarizada de carácter nacionalista, surgida en 1938 en la Ciudad de México como iniciativa del Dr. Gustavo Baz Prada, quien un día antes de ser nombrado rector de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) el 20 de junio, debido a la «desmoralización de la juventud mexicana», ve necesaria su fundación declarando la necesidad de «La autodisciplina, aceptada voluntariamente por los iniciadores, fue de carácter militar, pues, a su modo de ver, adiestra en la obediencia y el mando; mejora y hace más pronta y fuerte la voluntad, y orienta la agresividad, matizándola con las nociones de nobleza, honor, sacrificio e íntima convicción del deber.» (Pentathlón Deportivo Militar Universitario, 1997). A pesar de negarlo en la actualidad, por la época y la relación que se guardaba México con el Nazismo alemán, no es de extrañar que su integración tuviese corte militar nacionalista y de profunda veneración a las fuerzas armadas.

[38] No colocamos las referencias organizativas para evitar diferendos donde no se desea, pues el texto se centra en el cuestionamiento de las ideas y no en señalar organizaciones.

Uniforme original, insignias y especialidades	Colores o camiseta, pocas insignias y Especialidades
Relevancia al pionerismo y campismo	Pionerismo y campismo poco importantes
Vínculos con entidades de tipo militar.	Vínculos con ONG.
Grupos scouts terrestres, marinos y aéreos	Tendencia a un solo tipo de Escultismo
Patrulla: único método en ramas intermedias	Sistema de patrullas modificado o anulado
Sin rama entre tropa de scouts y clan rover	Existe la rama *escultas* (pioneros)
Importancia de formaciones y disciplina	Poco hincapié en la disciplina tradicional
Respeta las tradiciones: apretón de manos, totemismo, etc.	Muchas tradiciones olvidadas

Tabla 1. Diferencias entre escultismos (Grupo Scout Calasanz, 2007)

Esta primera clasificación ha trascendido a Wikipedia donde se ha desatado una guerra sin tregua de cambios, al ser realizados y revertidos entre «hermanos scouts» *wikipedistas* en concordancia con sus «creencias», terminando hasta la última revisión efectuada con la siguiente propuesta:

Escultismo[39]	**Escultismo revisionista**	**Otros**
Fidelidad al texto original de la ley scout y promesa scout original, prácticamente sin modificaciones de redacción.	Ley y promesa Scout con adaptaciones conforme a la etimología actual de las palabras, más acorde a los cambios de la sociedad.	La Ley Scout se desconoce y en el mejor de los casos se sustituye por una *Declaración de Principios*.
Uso de la nomenclatura propuesta por Baden-Powell; jefe, patrullas, rovers, seisenas, etc.	Sustitución de mucha jerga original por términos como equipo, unidad, animador, educador, director, monitor, responsable, etc.	Cualquier nominativo sirve para identificar a una sección.
Énfasis en el concepto de honor-compromiso-abnegación como valores fundamentales (no únicos).	Sustitución del honor, por otros valores más modernos[40] y aceptados por las sociedades del nuevo siglo.	Los valores pueden ser los mismos que se imparten en la escuela.
Respeto a Baden-Powell y devoción a su obra como fuente de	La obra de B.-P. aparece como la base de todo, pero contextualizado a	No se conoce la obra de B.-P. e incluso, se rechaza su identidad

[39] Pareciera una tabla realizada por la ortodoxia en donde sólo hay un Escultismo, lo demás es añadido.

[40] ¿Valores modernos? Como se puede observar, esta clasificación es bastante ambigua y problemática pues en todo caso se tendría que hacer referencia a una historia de los valores para sustentar la clasificación de valores antiguos y valores modernos.

inspiración y base de programas: lobatismo, Escultismo y roverismo.	la actualidad. Tendencia a convertir el juego scout en un concepto psico-pedagógico.	como fundador.
Uso del uniforme como herramienta de igualdad e imagen de unión hacia el exterior. Progreso del aprendizaje a través de simbología representada con insignias, técnicas y valores. Existe un esquema de especialidades.	El uniforme considera cualquier color y prenda, la camisa puede sustituirse por T-shirt o polo Tendencia al pantalón largo o jeans. Reducción de la simbología exteriorizada, en algunos casos las insignias de progreso no existen y desaparece el esquema de especialidades.	Totalmente optativo. En el mejor de los casos, el uniforme se reduce a una pañoleta con el emblema institucional en el pico.
Se da relevancia a la ayuda a los demás, a través de valores como el compromiso, la dedicación, el esfuerzo a partir de técnicas aprendidas en la propuesta educativa de progresión scout. Uso de entidades locales para apoyar y aumentar este método.	Se da mucha importancia a conceptos de colaboración con otras ONG de servicio.	Se acepta cualquier relación con entidades juveniles, incluso la participación en actividades de grupos anti-sistema y/o de tendencias políticas. Se desvirtúa el fin educativo.
Trabajo conjunto con diferentes tipos de asociaciones que tengan como fin los mismos ideales que persigue el movimiento scout.	Prioridad a la relación con organizaciones sociales.	
Escultismo especializado: de extensión, marinos y aéreos. En cualquier caso, estos tres tipos se adaptan a cualquier realidad social más cercana; recursos económicos, discapacitados, cultura y sociedad local.	Existe la tendencia a un solo tipo de agrupación, el único Escultismo especializado suele ser de extensión (discapacitados). La existencia de scouts marinos o aéreos, si hay, es testimonial.	Existe un solo tipo de grupo organizado.

Tabla 2. Diferencias entre escultismos (Fundación Wikimedia, Inc., 2016)

Para poder proceder adecuadamente hacia establecer nuestra identidad como *Escultismo Crítico Popular*, en primer lugar, consideramos necesario señalar que, como hemos visto, afirmamos la **existencia de**

muchos escultismos y que no por ello todos son válidos en el sentido educativo transformador como se inquiere desde la pedagogía crítica. Es necesario indicar también, que el revisionismo como tal es esencialmente una lectura sobre la «historia oficial» constituida, que aporta nuevos datos y que realiza una relectura de ellos en función de su contexto de elaboración, en donde la nueva información sirve para el análisis de la producción de los conceptos que sustentan una práctica, en este caso, la del Escultismo con todas sus vertientes.

Del revisionismo scout es evidente, por tanto, que no se desprende una modalidad específica en la práctica del Escultismo, aunque con diferentes consecuencias dependiendo de las diversas modalidades de acción escultista, sean tradicionales o renovadoras, en tanto que en toda revisión —si se realiza de forma antidogmática— se coloca en tensión diversas encrucijadas histórico-sociales con otros componentes contextuales. Debemos tener en cuenta que la visión tradicional, en muchas ocasiones, prescinde de una relectura de los fundamentos, mientras que la corriente renovadora produce efectos de torsión en los fundamentos los cuales modifica o cambia radicalmente; de allí que **una lectura revisionista puede operar como tensión productiva tanto para una como para otra modalidad escultista**, a la vez que cada una busca su legitimización en la historia proponiéndose como continuidad, cambio o transformación del marco teórico-ideológico fundante.

El revisionismo scout es antes que nada, una posición interpretativa con relación a la historia, el surgimiento de los conceptos, la construcción de poder y hegemonías que se ponen en juego a partir de distintos sucesos y acontecimientos sociales y políticos que incluyen, las disputas en los procesos organizacionales y el congelamiento de un modo de entender la historia, así como de las políticas educativas desarrolladas en los programas, generalmente, producidos por los sectores que lograron apropiarse del poder institucional. El revisionismo scout, cuando no es dogmático, se apoya de la investigación y utilización de criterios interpretativos de historiografía o de las ciencias sociales que son consideradas auxiliares de la exégesis histórica como la sociología, la psicología, la filosofía, entre otras disciplinas.

Sobre este último punto es que nos avocamos en la propuesta crítico popular, al propugnar por un revisionismo basado en la praxis, en la ciencia social-humanista, en la relación que se construye a través de la experiencia vivida en el proceso educativo, la existencia de los sujetos y realidad social que les envuelve. Por ende, la experiencia es fundamental en tanto se realiza la pertinente mediación teórica para buscar una mejora transformativa del proceso educativo escultista hacia perspectivas más humanas.

Sobre la realidad del contexto escultista en términos generales, es un hecho evidente que la gran mayoría de los que egresan o son

beneficiarios directos del proceso educativo, están desvinculados al área humanista o social en su ámbito profesional, sin embargo, eso no quiere decir que el escultismo como promotor de una transformación de los sujetos, de su vida o del entorno (mundo) no permita construir procesos pedagógicos comunitarios necesarios para su aplicación contextual. Aunado a lo anterior, a pesar de que se suele señalar al Escultismo como un gran movimiento juvenil de *cambio, transformación o modificación* social (según la corriente), es verdaderamente raro advertir filósofos, sociólogos, antropólogos o trabajadores sociales realizando actividades dentro del Escultismo o egresados de éste, o que se sientan motivados a estudiar dichas carreras como resultado de su proyección escultista; eso no quiere decir que todos deban optar exclusivamente por dicha línea, pero es indiscutible que ciertas formas de Escultismo a lo mucho, promueven la participación social en estructuras establecidas como las ONG, en tanto que algunos participantes de los diferentes proyectos versados en las ciencias educativas o psicología educativa son incitadores de elementos alienantes trasladados del ámbito formal, utilizando el modelo de competencias que en estos momentos está en boga o del mantenimiento de las estructuras colonizantes propias del origen escultista (Merriman, 2008).

Por consiguiente, es necesario verificar que la construcción de una alternativa permita la posibilidad crítica de la realidad; es pues la *crítica*, el elemento primordial de la consciencia en el proceso de concientización que nos formulamos. La consciencia crítica, construida por las sociedades abiertas y democráticas, se caracteriza por ser problematizadora, política, interpelante, creativa, inquieta, dialógica, comprometida y autocrítica; la consciencia crítica es pues necesaria en nuestro proceso revisor (Freire, 1973).

Pero la consciencia crítica no es sólo el pensamiento crítico que muchos proponen, debido a que la consciencia se logra a través de procesos de concientización que nacen de la relación dialéctica entre mundo y conciencia[41], entre palabra y realidad; **la concientización es praxis dialógica del encuentro humano en la transformación del mundo**; palabra y consciencia son complementarias en la pronunciación de la realidad. Consciencia es el mundo a través del lenguaje; sin embargo, el proceso de concientización exige separar la «*prise de conscience*» de la profundización crítica que la consciencia puede alcanzar; de la consciencia [sic] biológica, tal como Teilhard de Chardin la comprendía, a la consciencia histórica, que nos singulariza como humanos.

---

41 Notar la diferencia entre conciencia y consciencia. Conciencia: Conocimiento de lo que nos rodea, percepción debido a los órganos de los sentidos. Consciencia: Conocimiento de sí mismo. La consciencia define al ser. Se es consciente de sí mismo y de lo que nos rodea en base a lo que uno Es. Otra definición es la que asocia la consciencia a un estado de unión con la vida universal. Es una expansión continua, igual que el universo.

> ... basta ser hombre, para captar la realidad en las relaciones dialécticas que se proyectan entre hombre y mundo-mundo y hombre, tan íntimas que nosotros realmente no podríamos hablar ni siquiera de hombre y mundo, sino de hombre o mundo-hombre. Este primer nivel de aprehensión de la realidad es la «*prise conscience*». La toma de conciencia de la realidad existe precisamente, porque como seres situados, fechados, como dijo Gabriel Marcel, los hombres están con y en el mundo, espectándolo. (Freire & Torres, 1987, p.111-112)

Construcción histórica del Escultismo

Como parte del proceso constructivo de concientización nos aventuramos a hacer nuestra propia aportación de lo que consideramos es nuestro Escultismo, y la referencia que tiene con otros a través del siguiente diagrama descriptivo, más no limitativo y de gran auxilio:

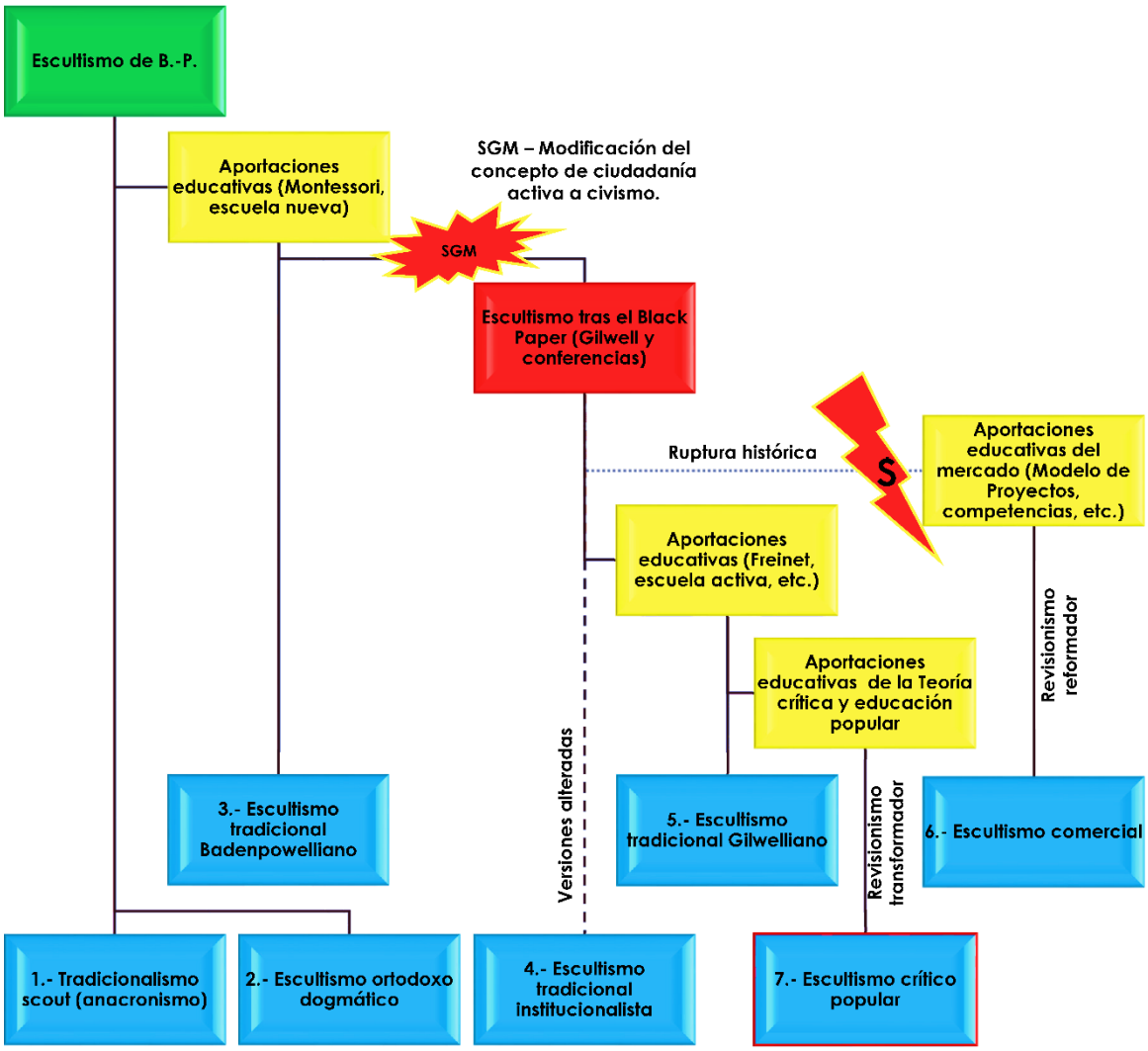


Ilustración 12. Diagrama de la génesis escultista a través de sus corrientes

En términos generales, de amarillo se representan las aportaciones educativas o teóricas principales que sustentan cada una de las corrientes escultistas, en rojo las rupturas que marcaron una división teórica (SGM, Black Paper y el Neoliberalismo) y de azul, se nombran las principales corrientes escultistas. Como se puede observar hay muchas

identificadas con el término tradicional, pues éstas se designan a sí mismas como tales, aunque cada una partiendo desde puntos determinados de la construcción histórica escultista.

A continuación, se explica brevemente cada una de ellas comprendiendo que hay posibilidad de mezclas en interacciones entre formas, modelos y corrientes[42], en tanto se sugiere considerar de forma trasversa la influencia religiosa que cada una otorgue (en este caso no considerada), pues en cierta medida, también la influencia religiosa modificó la propuesta educativa.

1. **El tradicionalismo scout (anacronismo[43])**. En términos generales son aquellas organizaciones que tratan de copiar las palabras de Baden-Powell sin atender a su realidad actual o social, es un conservadurismo que se basa en la inamovilidad del proyecto independientemente del contexto o del tiempo. Los scouts son, en tanto eran, una idea del ser en dependencia. En ocasiones se realizan revisiones de textos para justificar las acciones educativas. Con relación a la ciudadanía, se entiende que la colaboración del movimiento pasa por la formación de ciudadanos sanos físicamente y obedientes de las normas sociales en vigencia. La visión de servicio muchas veces se reduce al ofrecimiento de las habilidades aprendidas en el movimiento sea en el caso de catástrofes o emergencias.

2. **Escultismo ortodoxo dogmático**. No revisionista y en muchos casos limitado a la copia de textos desvinculándolos de su historia creativa, así pues, son militaristas o emplean términos que B-P incluso desestimó o modificó en etapas posteriores. Los scouts en muchos casos no se consideran como parte de un proyecto educativo sino de formación[44]. Algunas organizaciones que emplean este Escultismo son de corte fascista. La visión de ciudadanía está centrada en el servicio a la nación, guarda fronteras, policía o recluta en activo con miras a un futuro castrense.

---

42 Se hace mención que los términos empleados por cada una de éstas pueden no ser utilizado por las propias asociaciones que se identifiquen en cuestión, pero permiten hacer una diferenciación entre corrientes.

43 «El término anacrónico se utiliza como un adjetivo calificativo para designar a cosas, elementos o personas que actúan de una manera atemporal, es decir, que no se condicen con el tiempo y el espacio en el que existen y que hacen referencia sobre todo a épocas pasadas, por lo cual se las comprende como pasadas de moda. Por lo general, el término anacrónico es utilizado, entonces, como algo negativo, por significar que algo no está ubicado de manera apropiado en el tiempo que le corresponde» (Definición ABC, 2016).

44 «Formación proviene de forma y señala la acción de *dar forma*, de configurar. Los moldes dan forma a los quesos –«formage» en francés–. Nuevamente apunta a la pasividad del educando». (Fullat, Filosofía de la educación, p. 25)

3. **Escultismo tradicional Badenpowelliano**. Escultismo que recoge la tradición final de Baden-Powell y comúnmente también retoman las aportaciones de Vera Barclay o de Roland Phillipps, así como sus contemporáneos en un sentido revisionista, tanto para preservar como para adecuar la propuesta educativa. Respecto a la ciudadanía el servicio aparece como colaboración social, a la manera de las sociedades benéficas y filantrópicas. Se trata de que los niños y jóvenes cumplan su acción de servicio a la comunidad sin que medie siquiera el análisis crítico.

4. **Escultismo tradicional institucionalista.** Es el Escultismo más común fuera del ámbito oficialista, en ocasiones son organizaciones que construyen sus propios documentos o retoman aquellos previos al cisma del *Black Paper*; en ocasiones comparten ideas con Gilwell e incluso llegan a coquetear con aportaciones de la escuela nueva o de la escuela activa de forma variable; la tradición parte de sus propias fichas «históricas». En ocasiones son poco revisionistas, el Escultismo es lo que dice el manual que es y, como tercera fuente en ellos se menciona lo que «dijo» B-P. Uno de los grandes constructores de esta corriente del Escultismo en México y Latinoamérica es el ing. César Macazaga Ordoño. En algunas organizaciones de este estilo la visión de ciudadanía supera a la visión de Gilwell, pudiendo trascenderla en servicios comunitarios concretos, como algunos casos en que el Escultismo ha trabajado en necesidades de la comunidad tras la posguerra europea.

5. **Escultismo tradicional Gilwelliano.** Es un Escultismo que es revisionista con el auxilio de una multiplicidad de documentos, trata de encontrar la forma en que estos auxilien a su quehacer educativo, reconoce la gran riqueza constructiva del Escultismo y en cierto sentido es revisionista y modernizador de aquellos elementos que no son adecuados para determinados contextos. En muchos casos, aún se rige por una estructura vertical. En la visión de Gilwell el ciudadano es antes que nada un buen trabajador que debe equilibrar sus compromisos gremiales con los del empleador. Los servicios son casi «parroquiales» y su paradigma puede encontrarse en el listado de los mismos que se realiza en el documento Rovers de Gilcraft.

6. **Escultismo comercial.** Es el Escultismo más extendido y que hoy en día implementa «el programa de control social Biopolítico más importante en una organización que no pertenece al Estado» (Wild, 2016). Esta corriente hace continuas revisiones del Escultismo con el objetivo de reformarlo hacia líneas neoliberales, en ocasiones uno no podría encontrar si quiera a Baden-Powell y sus ideas en dicho proyecto. En la profundidad se promueven valores empresariales, en tanto su campo social de aplicación está circunscrito a determinados grupos socioeconómicos, a su vez que

la intervención que llegan a realizar con grupos vulnerables está basada en la caridad o en la conquista cultural; su función educativa está ligada al placer y a la felicidad consumista, el liderazgo por tanto es empresarial. La ciudadanía es entendida en el marco de las ONGs, que forman parte del sistema liberal cubriendo necesidades que el Estado debiera cumplir, o participando de servicios financiados por agentes externos, que generalmente los financian a partir de «programas de responsabilidad empresarial» o dinero proveniente de países que desean lavar su imagen social, siendo el Escultismo utilizado con esos fines.

7. **Escultismo Crítico Popular.** Es una propuesta escultista educativa política y social, que busca revisar los documentos escultistas en un sentido fenomenológico hermenéutico para darle sentido a cada una de las construcciones tratando de comprender las interacciones y sus correlaciones con la realidad, así como sus contextos históricos. Es un Escultismo profundamente vinculado al interés de transformación social, de promoción de liderazgos revolucionarios que, a través de una acción dialógica, reconozca la colaboración, la unión, la organización y la síntesis cultural, permitiendo la construcción de otros mundos posibles (Freire, 1996). Es el que interpreta de la manera más profunda el concepto de «ciudadanía activa» en tanto no es suficiente el ser buenos ciudadanos y «portarse bien», sino que pretende cambiar las estructuras injustas y para ello, la lectura crítica de la realidad se hace necesaria.

Es menester reiterar que las líneas expresadas anteriormente son sólo representativas y que no significa que una organización encaje a la perfección en dichos postulados, así mismo se pueden encontrar mezclas y diferendos profundos incluso en las propias organizaciones, pues la situación social actual permea a manera de realidad líquida, en un difícil encuadre (Bauman, 2015).

Como ejemplo, se podría confrontar las corrientes antagónicas del Escultismo Crítico Popular ante al Escultismo Comercial; sin embargo, es probable que dentro de una organización escultista crítica popular existan grupos o personas que por su tradición arrastren pensamiento escultista comercial, en muchos casos la transformación de la organización comunitaria asociativa requiere procesos de concientización (concienciación), de una conciencia semi-transitiva e ingenua (comercial con buenas intenciones) a una consciencia transitiva crítica a través de procesos lentos, que en muchos casos también son difíciles y dolorosos (Barreiro, 1979).

A modo de cierre y con ánimos de esclarecer un poco más las características del Escultismo Crítico Popular, damos a conocer nuestra

tabla con referencia al esquema encontrado en Wikipedia; y con ello deseamos colaborar en la sustentación de dicha propuesta escultista.

Escultismo Crítico Popular
Ley promesa Scout genérica y no unívoca, con un sentido ético liberador.
Sustitución y adecuación de la terminología scout a través de la deconstrucción histórico-semántica.
Énfasis en el proyecto educativo.
Humanización de la propuesta educativa y del propio Baden-Powell, resignificándolo a través de autores de la Pedagogía Crítica como Paulo Freire.
Uniforme como identidad. Progresión basada en un «currículo» liberador. Esquema de progresión en red, en muchos casos, libertario.
Se da relevancia al concepto de comunalidad, participación social y la ciudadanía activa. Uso de una estructura participativa grupal para la construcción de un método escultista crítico popular alternativo no jerárquico y altamente incluyente.
Trabajo con organizaciones sociales que tengan un fin transformador de la realidad y alejamiento de aquellas que son alienantes.
Escultismo transcultural, de acuerdo con los grupos con los cuales hace impacto.
Uso del Sistema de patrullas como comunidades educativas populares.
Pueden existir variaciones al Escultismo, dependiendo del contexto y el uso educativo del método escultista crítico popular.
Utilización de la mística como posibilidad de construir la identidad, por tanto, que propenda a la resignificación histórica contextual de los sujetos con una perspectiva decolonial, empleando lo simbólico como dispositivo didáctico.
Capacitación constante a través del uso de la praxis, con el empleo de procesos dialécticos educador-educando.

Tabla 3. Propuesta del Escultismo Crítico Popular

Finalmente, y regresando al epígrafe, no podríamos juzgar a Marx por lo escrito a sus 18 años, él mismo se autocriticaría eventualmente debido a su idealismo inicial, erradicándolo de forma definitiva dentro de su filosofía. Así mismo, no podríamos considerar, que en el caso de Baden-Powell[45] sea una frase «suya» si ignoramos el contexto sobre la cual fue construida y reconstruida a través de la historia, tal y como le sucedió al Escultismo. La pedagogía crítica, tras lograr ver más allá de lo «obvio», toma posiciones políticas con fines de praxis educativa.

[45] Baden-Powell también hizo uso de esa frase, pues estaba en el campo ideológico cultural del momento.

UNA CONSTRUCCIÓN AL SERVICIO DE LA JUVENTUD

Cuando el impulso de jugar repentinamente invade a un adulto, esto no significa recaída en la infancia. Por supuesto jugar siempre supone una liberación. Al jugar los niños, rodeados de un mundo de gigantes, crean uno pequeño que es el adecuado para ellos; en cambio el adulto, rodeado por la amenaza de lo real, le quita horror al mundo haciendo de él una copia reducida.

Walter Benjamin

El presente texto, tiene por finalidad dar a conocer la creación del método scout y su contexto histórico. Debido a que el Escultismo se funda con características propias de la modernidad capitalista y de la segunda revolución industrial inglesa, surge la imperiosa necesidad de retomar la propuesta crítica para realizar la respectiva adecuación con la epistemología latinoamericana, como un referente de posibilidades hacia la intervención de proyectos educativos, tras lo cual se presenta propiamente el amalgamiento entre la
propuesta escultista y la educación popular, señalando como base el método Scout crítico popular, eje central dentro del proyecto curricular en el que se establece el objeto de la investigación.

El concepto de joven, el deporte y el Escultismo

Al hablar de Escultismo es necesario referirnos al concepto de joven, dado que es interesante examinar qué significa ser joven en el contexto fundacional del Escultismo. Cuando hablamos sobre este término, se implica a la vez el concepto de adolescencia y niñez, que consecuentemente encierran una serie de confusiones debido a las teorías sobre las cuáles se trata de delimitar dichos términos, en muchos casos, se observa que la dificultad principal radica en la exposición de teorías un tanto antagónicas.

Para nuestro análisis desde el punto de vista histórico, consideramos que el periodo del ser humano denominado como juventud es una etapa construida por la sociedad de forma privilegiada en el siglo XVII, mientras que la infancia es valorada en el siglo XIX y la adolescencia en el siglo XX, siendo en este último periodo donde se han realizado estudios más profundos sobre la juventud con dos grandes rúbricas, las que tradicionalmente suelen designarse como corpóreas (morfológicas, fisiológicas) y las culturales (lingüísticas, cognitivas, rituales, educativas) (Lozano Vicente, 2014).

Para comprender el término de juventud, es preciso partir por definir a la infancia. Anterior al siglo XVII no se consideraba a la niñez y no se le trataba de representar, pues incluso los artistas plásticos aplicaban

una deformación «adultizada» a los niños, es decir, se realizaban representaciones de adultos en miniatura, pues la niñez en términos sociales era inexistente. Las primeras manifestaciones infantiles se vislumbran hasta el siglo XIII, en incipientes aproximaciones de lo que sería un niño en el sentido moderno, caracterizándose primariamente con el desnudo relativo a la santa infancia de Jesús y el naciente humanismo renacentista, siendo que entre los siglos XV y XVI la iconografía se desprende de la representación religiosa hacia expresiones laicas como los retratos de los niños fallecidos (Ariés, 1987).

Una de las cuestiones que empezó a generar esta distinción entre niños, jóvenes y adultos, se debe al establecimiento del hogar y la familia, así como la extensión de la educación obligatoria y la legislación laboral sobre el trabajo infantil y los procedimientos de la justicia juvenil. La adolescencia se añadió como una segunda infancia con la idea de lograr cumplir con las tareas de la nueva sociedad urbana e industrial (Lozano Vicente, 2014).

En este sentido, la juventud no cobra importancia sino hasta la modernidad, pues anterior a ella no se establecía una clara distinción de la juventud con respecto a las otras etapas. Fue un proceso paulatino que trascurrió desde el siglo XVIII hasta el XX, gracias a la conformación del estado moderno y su institucionalidad, en donde, con la obligatoriedad de la escuela, se asumió la situación de la adolescencia y se acrecentó la independencia juvenil tras el ingreso a la vida laboral. Por consiguiente, se crearon dos grupos principales, el de los adolescentes —grupo comprendido entre los 14 y los 18 años— sujetos a controles familiares y de otras instituciones tras la búsqueda de un aumento de la edad laboral, y los jóvenes adultos —grupo comprendido entre los 18 y los 25 años— que retuvieron parte de su anterior autonomía con la ampliación del tiempo de ocio, que era logrado tras su independencia familiar.

La nueva conformación de etapas en la vida del ser humano generó enfrentamientos entre sistemas de creencias cada vez más complicadas y abiertas, por lo que se promovieron y concibieron estrategias que mermaban el choque generacional a través de la creación de servicio militar obligatorio y la regulación del voto. Es de notar que el joven obrero, generaba preocupación al señalarle una precocidad «antinatural» que, según los adultos de esa época, se manifestaba como síntoma de delincuencia, requiriéndose formar por trabajadores «respetables y conformistas» estableciéndose en Inglaterra estrategias de disciplina, supervisión y educación para lograr dicho fin (Souto Kustrín, 2007).

Especial repercusión sobre la juventud tuvieron los hechos de la

Comuna de París[46] en 1871, al hacer patente la capacidad que tienen los jóvenes concentrados en grandes ciudades, con tiempo libre y cierto grado de independencia financiera. Con estas nuevas características, se empezó a desarrollar la idea de que los jóvenes debían ser «tratados y curados» mediante la creación de organizaciones juveniles patrocinadas por adultos en distintos países de Europa.

Con esa intención, podemos vincular a los movimientos confesionales con las primeras expresiones de educación no formal en beneficio del mundo industrial inglés. La *Young Men's Christian Association* (YMCA) fundada en 1884, con importantes connotaciones religiosas y sociales, surgió como un claro ejemplo del asociacionismo juvenil.

La cristianización de la juventud popular a finales del siglo XIX, promovería el desarrollo de las organizaciones juveniles de Acción Católica; en esa misma línea aparecen los Batallones escolares en Francia durante 1883; los *Wandervogel* en 1901, la *FreideustcheJugend* en 1913 y la *BündischeJugend* en 1931 en Alemania. Posteriormente el desarrollo juvenil se vuelca hacia los contactos con la naturaleza y, con la influencia de la Primera Guerra Mundial, se inicia también el asociacionismo político (García Hoz, 1991).

En Inglaterra se fundaron los *Boy's Brigade* en 1883 y en 1902 las *Guirls' Life Brigade* con perspectivas cristianas para dar hábitos como la obediencia y la disciplina. En esa misma línea y tras colaborar en la *Boy's Brigade,* Robert Baden-Powell funda en 1908 el Escultismo para chicos de 8 a 23 años, que oficialmente en 1910 incluye a las mujeres con una organización paralela.

---

[46] La Comuna de París fue un breve movimiento insurreccional que gobernó la ciudad de París del 18 de marzo al 28 de mayo de 1871, instaurando un proyecto político popular autogestionario que para algunos autores se asemejó al anarquismo o al comunismo. Debido a la falta de tiempo (la Comuna pudo reunirse menos de 60 días en total) sólo unos pocos decretos fueron implementados. Estos incluían: remisión de las rentas, que habían sido aumentadas considerablemente por caseros, hasta que se terminase el asedio; la abolición del trabajo nocturno en los cientos de panaderías de París; la abolición de la guillotina; la concesión de pensiones para las viudas de los miembros de la Guardia Nacional muertos en servicio, así como también para sus hijos; la devolución gratuita de todas las herramientas de los trabajadores, a través de las casas de empeño estatales; se pospusieron las obligaciones de deudas y se abolieron los intereses en las deudas; y, alejándose de los estrictos principios reformistas, el derecho de los empleados a tomar el control de una empresa si fuese abandonada por su dueño. La legislación propuesta separaba la iglesia del estado, hacía que todas las propiedades de la iglesia pasaran a ser propiedad estatal, y excluía la religión de las escuelas. Se les permitió a las iglesias seguir con su actividad religiosa sólo si mantenían sus puertas abiertas al público por la tarde para que se realizasen reuniones políticas. Esto hizo de las iglesias el principal centro político participativo de la Comuna. Otra legislación proyectada trataba de reformas educativas que permitirían que la educación y la práctica técnica fueran disponibles para todo el mundo (Marx, Engels, & Leinin, 2015).

Estas organizaciones inculcaban valores, actitudes conformistas, conservadoras en materia de religión, moral, política, defendían y educaban a las chicas para desarrollar las funciones sociales tradicionales de la mujer[47] (Souto Kustrín, 2007).

Una característica importante del Escultismo, a pesar de autodefinirse como no clasista, es que ofrecía poco a los hijos de los niveles más bajos de la población, en actividades culturales y las posibilidades de educación, atrayendo principalmente a las clases medias y a los hijos de trabajadores que deseaban ajustar a sus hijos a ciertos patrones para ascender la escala social (Souto Kustrín, 2007).

Martínez Navarro citado por García Hoz, indica con mucha certeza:

> El Escultismo es un movimiento representativo de toda una época en la evolución de las asociaciones infantiles y juveniles que, junto a elementos propios, utiliza otros que no lo son tanto, elaborando una síntesis original de cuyo acierto dará cuenta su amplia aceptación y su gran difusión. (García Hoz, 1991, p. 142)

Los referentes más importantes que encontramos en el Escultismo, respecto a los contextos educativos de la época son:

- La influencia de la pedagogía progresista (escuela nueva y escuela activa) en donde el discente es el centro de la educación y el empleo de la técnica aprender-haciendo de John Dewey (Gadotti & Torres, 2001).

- El acercamiento a la naturaleza por medio de excursiones y campamentos, no siendo una exclusividad del Escultismo.

- El recurso del juego y del talante deportivo, iniciado en la educación británica desde Thomas Arnold (1830). Ullman señala que «… el Escultismo muestra a la educación física con un total liberalismo, con una diversificación grande que promueve la imaginación y la educación del carácter» (Ulmann, 1997, p.355).

Sobre el deporte, es importante apuntar que en Inglaterra se funda el deporte moderno como resultado de una sociedad aristocrática de carácter ocioso. Las escuelas públicas fueron reformadas con respecto a las líneas que Thomas Arnold hizo en el rugby, teniendo como una de sus

---

47 Las *Girl Guides* tenían entre sus objetivos desarrollar «hábitos de observancia de la ley, obediencia y autosuficiencia» y hacer a las chicas «capaces de mantener buenas casas y de educar buenos hijos». Baden-Powell allowed his sister, Agnes, to promote girls as nurses, future mothers and guides to the next generation. (Souto Kustrín, 2007; Cook, 2000)

principales metas «la educación del carácter». Se buscó que los alumnos se unieran a la nueva imagen de «*gentleman*» (ya alejado de las connotaciones de la baja nobleza[48]) con ideales de conducta intachable y respeto por sus semejantes, doctrinas basadas tanto en el cristianismo como en el deporte a través del empleo del cricket, cuya finalidad era la de promover un ideal de *fairness*[49]. La reforma promovida por Arnold fue nombrada como *Muscular Christianity*[50] y su pedagogía de formación del carácter estaba basada principalmente en los clásicos latinos, que permeó al Escultismo y que se muestra en los estereotipos de muchachos que dibujaba Baden-Powell, atléticos, delgados, ágiles y gráciles, siendo tomado con especial cuidado al cuerpo como forma de control enmarcado en un ambiente higienista y de especial cuidado (Fradera, 2000; Lee, 2007).

El éxito del Movimiento Scout quedó de manifiesto a tal grado que hubo otras organizaciones juveniles que emplearon su método, como la *Organización Juvenil Española*, los *Pioneros*, los *Balilla* italianos, la *Moçidade* portuguesa, los *Woodcraft Folk* de E.E. U.U. entre otros. En México destacó la organización juvenil religiosa de Éxodo. Dicho éxito escultista, para algunos, se basa en ver desde los ojos del niño, y hacer que el niño, adolescente o joven, se decida por motivos válidos. Para el Escultismo, según Foriester, educar es ayudar al niño a tomar conciencia de sus posibilidades y enseñarle a hacer un buen uso de la libertad (Forestier, 1965).

Escultismo y su inserción dentro de la epistemología del sur, la educación popular y de la teoría crítica

Al hablar de Escultismo nos viene a la mente ideas relacionadas con educación opresora o alienante; no está por demás mencionar que el Escultismo es identificado por algunos investigadores, como una organización que surgió del dispositivo colonizador del imperio británico a manera de destino manifiesto estadounidense. Es significativo ver la forma en que el Escultismo se proyectó en los jóvenes durante sus primeros años de funcionamiento, al otorgar importancia sobrada a la virilidad, aunado a una propuesta enmarcada en un alto militarismo, una obediencia hacia el gobierno, una necesidad de defender a la patria de los enemigos, de mantener las fronteras, en sí, centrados en formar hombres «buenos» para el beneficio del imperio británico (Merriman, 2008).

Estas bases sirvieron para que el Escultismo estuviese vinculado con

---

48 [En] «el sistema inglés, el elemento de vinculación con la aristocracia era el concepto de «estilo de vida distinguido» (*gentility*) y el ideal educativo y moral del «*gentleman*». El «*gentleman*» era originalmente el miembro de una capa específica de la baja nobleza conocida en general como *gentry*». (Fradera, 2000, p. 164)

49 Ecuanimidad, imparcialidad, equidad, etc.

50 Cristiandad muscular.

los estratos de poder, al ser utilizado como un elemento adoctrinante. En etapas posteriores fue necesaria la aplicación de adecuaciones tras los enfrentamientos con el poder religioso del fundador del Escultismo Baden-Powell, a tal punto, que El Vaticano en 1920 lo señala de «incitar» una nueva religión o tener referencias masónicas y relacionarse con la YMCA (Caro, 1924; Rottjer, 1973).

En medio de estas distenciones políticas el Escultismo adoptó alternativas educativas gracias a la influencia de la nueva escuela, en su deseo de desmilitarizarse como consecuencia de las grandes pérdidas humanas que hubo en el Escultismo tras la Primera Guerra Mundial; aunado a un sentimiento pacifista que vivía Europa tras el paso de la más mortífera Segunda Guerra Mundial. Sin embargo, ese vínculo con las esferas de poder se mantiene hasta nuestros días, destacando la participación del Príncipe de Asturias en 1925, al ser nombrado instructor honorario de la Tropa Scout de Madrid. Luego la elección del Príncipe Gustavo VI Adolfo de Suecia en 1937, como presidente Honorario del Comité Scout Internacional y finalmente, el Rey Carlos XVI Gustavo de Suecia, quien funge actualmente como Presidente de Honor de la Fundación Mundial de Escultismo, entre otras personalidades que la nobleza europea ha mantenido con diferentes cargos o participando activamente en el proyecto.

Sabiendo estas realidades, destacamos que el Escultismo ha sido cómplice de una dualidad existencial, o fatalismo, como lo menciona Freire. Dicha dualidad es manifiesta en la aceptación del orden, la admiración hacia el opresor y la autodevaluación presente en un sistema educativo el cual permea con elementos alienantes. Se entiende que, con ese tipo de Escultismo, se apunta a la posibilidad de una perpetuación del poder, gracias a la horizontalidad o aceptación del orden establecido por los opresores, a menos que, se analice a profundidad las relaciones de poder y su institucionalización dentro del proyecto escultista (Freire, 2005).

La posibilidad de hacer nuevas lecturas de la realidad que vive el Escultismo y su contexto de origen, desde la función que tiene actualmente dentro de la sociedad y, la proyección que se le pretende dar en este siglo XXI, exige proponer realidades alternativas y en especial adecuarlas al contexto latinoamericano, preguntándonos sobre el tipo de ciudadano que se pretende educar a través de una posición ético-político, además de la manera en que son eliminados los esquemas sociales contrarios, para llevar la propuesta hacia perspectivas de liberación y concienciación. Estas nuevas lecturas tienen por finalidad atacar el fraccionamiento social, el pragmatismo y el desencanto que se vive en el Escultismo con el deseo de que éste, como movimiento educativo y cultural, sea un lugar de producción de sentido y espacio donde emerjan formas que permitan avizorar otros mundos posibles (Mejía Jiménez M., 2014).

El mismo Baden-Powell, como observador profundo de la juventud y del contexto social tan cambiante entre las grandes guerras mundiales, va construyendo un discurso con líneas humanistas, por ello es imposible leerlo como un sujeto estático inamovible y de pensamiento unívoco, porque al revisar su propuesta con una mirada profunda, destacan elementos vitales como el desarrollo humano, la confianza, los *valores*, el altruismo y la empatía, entre otros. A modo de ejemplo, para el Escultismo la empatía tiene un interés enorme, así como un posible impacto en la vida misma de comunidades y pueblos en la medida en que es considerada un antídoto contra el egoísmo, dicha empatía relacionada a la vez con un sentido de buena voluntad es considerada una clave para resolver conflictos interpersonales (Morales Macías, 2008).

> El resultado es el egoísmo de altos vuelos, las diferencias de clase, las disputas industriales, las diferencias sectarias, el fomento a las rivalidades deportivas, políticas e internacionales, que existen y tienen un valor exagerado porque a los hombres no se les ha enseñado a tener un programa amplio, a ver con los ojos de sus vecinos y a practicar la buena voluntad y cooperación. Este olvido es la raíz de la mayoría de nuestros problemas actuales, ya sean industriales, políticos, religiosos, sociales o internacionales[51]. (Baden-Powell, 1995, p. 28)

Asociado a la cita anterior, está el hecho de la existencia, como un cambio de época en donde **el espacio, el tiempo, la lógica, la narrativa, el cuerpo, el aprendizaje y la comunicación**, presentan transformaciones hondas que nos retan a analizar la propuesta respecto a su trascendencia social; esta situación ha llevado a reestructurar la propuesta original con las aportaciones de la pedagogía y teoría crítica, que permitan revolucionarla hacia una concepción liberadora. Es por ello, la imperiosa necesidad de un rompimiento de los esquemas de pensamiento vinculados a un cientificismo positivista de orden y progreso, proponiendo por el contrario, un nuevo método en la ciencia, un nuevo enfoque, una perspectiva «desde abajo» como lo plantea Walter Benjamin, quien observó el requerimiento de crear posibilidades de pensamientos desde la base de las estructuras de poder, desde los oprimidos y que, retando al esquema existente, puedan derivarse en los diferentes campos de la ciencia social: la historia, la antropología, la ciencia política y por ende la pedagogía a través de las propuestas de educación popular (Löw, 2005; Mejía Jiménez M., 2014).

---

51 Es de hacer notar que, si ben la buena voluntad es importante para ser promovida dentro del espacio educativo escultista, ignorar las razones que subyacen de los problemas industriales, políticos, religiosos, sociales o internacionales sólo terminaran en la conformación de «tontos útiles» que les será imposible cambiar las condiciones de desigualdad profunda debido a que el Escultismo tradicional se desarraiga del factor político y de poder que se presentan en cada una de estas manifestaciones.

Esa nueva manera de ver el mundo desde la teoría critica, germina de un enfoque epistemológico-metodológico, cuya finalidad es la de invertir la mirada del observador, porque la perspectiva tradicionalista apunta a centrarse en la historia de los vencidos lejos de los discursos de los vencedores. En el caso del Escultismo, aparece por un lado la glorificación de las batallas inglesas en África o en la India, en donde a Baden-Powell se le señala como un colonialista que conformó parte del imaginario místico scout desde el extractivismo cultural de las colonias; y, por el contrario, nuestra proposición se centra en recrear o descubrir historias que actualmente vivifiquen la realidad latinoamericana hacia una decolonización. Es por ello que nuestra propuesta, desde una epistemología crítica renovadora, busca que **atienda a la transformación de la realidad como fin teleológico**, no cualquier realidad o de la simple observación, sino aquella que permita construir alternativas donde quepan todos (De la Garza Toledo, 2001; Manchado, 2015).

Con esta alternativa de pensamiento crítico y con referentes de las luchas latinoamericanas emerge la epistemología del sur, la cual involucra cambios fundamentales en los principios ideológicos acerca de lo que puede considerarse conocimiento «oficial», o legítimo, según el individuo que los posee. Esto influencia positivamente la manera de hacer educación, pues los análisis no sólo van hacia la cuestión política exclusivamente, sino en la manera en que se construye el conocimiento (Apple M., 2012).

Es conveniente señalar que, la epistemología del sur se construye a través de la creación de saberes que han resultado de las luchas sociales en los últimos treinta y cuarenta años, en los llamados países del sur o del tercer mundo —en nuestro contexto de los grupos indígenas principalmente— basándonos en conocimientos ancestrales, populares, espirituales, que fueron desdeñados por el cientificismo de la teoría crítica eurocéntrica, pero que, de ser descartados, nos impediría observar unas realidades y posibilidades alternativas de liberación.

Así pues, los elementos de esta epistemología retoma el rescate de los conocimientos de los pueblos que sufrieron el proceso de destrucción epistémica debido al colonialismo europeo, haciendo patente que el fin del colonialismo tradicional no es el fin del colonialismo en las mentes, las subjetividades, la cultura, etc., pues dicho proceso colonial se mantiene reproduciéndose de forma endógena sobre todo por organizaciones y movimientos que, aunque tengan intenciones de liberación, al no utilizar una estrategia de análisis crítico se conforman y benefician en parte de la permanencia de dicho colonialismo. El proceso colonial puede observarse con la epistemología dominante cuya construcción se debió a los intereses de sujeción sobre los pueblos con la finalidad de que reproduzcan formas de pensamiento capitalistas y coloniales, las cuáles es necesario develar para transformarles o eliminarles (De Sousa Santos, 2010).

En esta epistemología alternativa, el sujeto se coloca de forma simultánea dentro y fuera de los hechos sociales que critica, es decir, lo que De Sousa denomina como la «doble sociología transgresiva de las ausencias y de las emergencias». Esta «sociología transgresiva» es de hecho una *démarche* epistemológica que se contrapone a las epistemologías dominantes del Norte Global en cinco principales aspectos:

1. Contra su monocultura del saber y su rigurosidad en ese saber proyectando los modelos unívocos de verdad.

2. Contra su forma cultural desde una perspectiva de linealidad temporal, la cual la historia tiene un sentido y dirección únicos y conocidos.

3. Contra su intencionalidad social de clasificación desde una intencionalidad de naturalizar las diferencias.

4. Contra su generación de una escala dominante que es universal y global en donde la globalización unívoca impone realidades contrarias.

5. Y finalmente, contra su lógica productivista que deriva en un único objetivo económico racional incuestionable.

Así pues, al hablar de epistemología desde el sur nos enfrentamos a las cinco formas sociales principales de no existencia producidas o legitimadas por la razón eurocéntrica dominante: **lo ignorante, lo residual, lo inferior, lo local o particular y lo improductivo**, teniendo implicaciones directas sobre la manera de abordar la educación escultista (De Sousa Santos, 2010).

CIUDADANÍA ACTIVA CRÍTICA VS. CIUDADANÍA PASIVA

Gerardo Martínez Hernández
Horacio Wild

Cuando nos referimos a la ciudadanía, hacemos referencia a las relaciones de poder que facilitan la participación en los asuntos públicos […]. Si aquellas no se modifican, la ciudadanía se convierte en un asunto retórico. Para que el derecho a tener derechos se pueda concretar, es necesario eliminar tanto las condiciones ideológicas y materiales que promueven formas de subordinación y marginalidad […], como potenciar los saberes sociales para actuar en los espacios privados y públicos.

Graciela Di Marco (2002)

¿Acaso hay algo que decir desde el Escultismo Crítico Popular con relación a la ciudadanía, como objetivo clave del movimiento señalado por el propio fundador? No hay dudas que el concepto de ciudadanía históricamente no es estático, se mantiene dinámico y dependerá de la época, tanto en los desafíos que presenta como en el juego de inclusión-exclusión de los actores políticos y económicos en disputa, que son bastante distintos a los actuales con respecto a aquellos de inicios del Siglo XX. El Escultismo en América Latina tempranamente recibió las influencias del pensamiento crítico a partir de la pedagogía de Freire, pero desde el poder con la primera instauración del neoliberalismo en el continente, se generó un retroceso en el terreno ganado, a favor de otras pedagogías más amigables con el sistema político económico dominante.

Partiendo de enfoques tradicionales[52] se piensa a la ciudadanía, desde su concepción más formal, como una categoría jurídica del sistema político que deriva en discusiones sobre los derechos definidos a partir de las legislaciones nacionales vigentes en cada país. Para nosotros, al hablar de ciudadanías y ciudadanías alternativas, se considera que son producto de procesos y prácticas culturales que apuntan a la reconstrucción de lazos sociales y nuevas solidaridades, que permiten modificar las relaciones establecidas entre saber–tener y poder. Es a partir de esas líneas que logramos hablar de «ciudadanía activa», pero consideramos conveniente, en un primer momento, realizar el seguimiento del concepto a lo largo de la historia Escultista para ubicar sus encrucijadas y dinamismos y así, llegar a definiciones no por casualidad, sino como parte de un proceso que se ha vivido en nuestro

52 Revisar capítulo IDENTIDAD Y JUSTIFICACIÓN.

continente en función de los distintos desafíos que históricamente se presentaron (Patiño, Marínez, & Rojo, 2012).

La necesidad de no sólo ser un buen ciudadano[53]

Baden–Powell provenía de una familia vinculada con la Universidad rodeado de importantes figuras de la época, algunos pertenecientes a los movimientos progresistas (socialistas) de la Inglaterra de mediados/fines del siglo XIX (Hillcourt & Baden-Powell, 1992). La formación de Baden–Powell no era sólo militar como suele presentarse, porque el campamento de Brownsea[54] no fue únicamente el primer campamento scout, sino un hecho político en donde chicos, de distinto origen social, compartían un espacio común en una época en que la sociedad de clases era indiscutida, mientras que la movilidad social era prácticamente inexistente. A este respecto Roca señala:

> Curiosamente, el apogeo del imperio británico no acabó con el hambre ni limó las enormes diferencias sociales, sino que más bien profundizó un rígido sistema clasista que es característico de la sociedad británica. (Roca Barea, 2016, p. 506)

En los inicios del movimiento era habitual que los dirigentes scouts participaran en la vida política de su país, de hecho el propio Baden–Powell señaló a Roland Phillipps[55] como «un fanático de los ideales scouts» al ser una figura cuya actividad política, gremial y religiosa se conociera de manera intensa, promoviendo el Escultismo en los barrios bajos de Londres, logrando que funcionaran 48 tropas scouts conformadas por el sector de chicos más humildes, hijos de inmigrantes, y aquellos caídos del sistema social, prácticamente sin derechos.

La Wikipowell nos refiere que:

> Ser niño en el este de Londres era peligroso ya fuera por el crimen o por los riesgos de salud inherentes a la naturaleza de los alrededores. Había muchas madres y padres (particularmente madres) que tenían grandes expectativas para sus hijos y a quienes les daban una educación de la que estaban orgullosos. Sin embargo, las pocas áreas verdes estaban a varias millas de distancia del este de Londres,

---

53 (Wild, 2016)

54 La impresión que le causaron a Baden-Powell los «millares de adolescentes pálidos, de pecho hundido, acurrucados con el mentón sobre las rodillas de aspecto miserable, fumadores empedernidos, rebajados hasta la mendicidad», por la recesión económica que atravesaba el país fue lo que lo motivó a apoyar a la *Boys Brigade*; una organización juvenil militar en línea con los batallones escolares (García Hoz, 1991, p. 132). Para dicha organización propone de forma práctica una solución a las necesidades educativas del momento mediante el empleo de una alternativa pedagógica. El campamento y la convivencia con la naturaleza para él era en sí, una realidad educativa experimental que deriva en el Escultismo (Ramírez González & Thomas Harvey, 2002, p. 3; Forestier, 1965, p. 22).

55 Importante dirigente scouts de la época de Baden-Powell que diseñó el Sistema de patrullas Scouts.

> de tal forma que el único contacto existente era con callejones oscuros y calles transitadas. (Wikipowell, 2017)

Como podemos observar, esta situación es poco distinta a las favelas o villas de emergencia de las grandes ciudades de nuestra América Latina, donde paradójicamente el Escultismo es un «movimiento abierto a todos» y no se observan a muchos scouts trabajando en zonas marginadas a menos que sea a manera de caridad funcional.

Durante la época del nacimiento del movimiento, el niño es visualizado por el sistema como objeto político, por ello la educación se avocaría a domesticarlo por el surgimiento de la necesidad de una nueva lealtad a los gobiernos sin el uso de la compulsión que implicaban las monarquías o las dictaduras; era el tiempo —a decir de Foucault— de las sociedades disciplinarias en donde el Escultismo es señalado como una buena propuesta por los higienistas, quienes le otorgaron un fuerte apoyo a través del estado, como en el caso chileno, mientras que en otros lugares operó de forma alternativa debido a que lo escolar se conformó como el paradigma central del ciudadano sano, disciplinado y útil. (Scharagrodsky, 2008; Aisenstein & Pablo, 2006).

Baden–Powell en *Guía para el Jefe de Tropa* propone al Escultismo como método para «mejorar al ciudadano», allí encontraremos importantes definiciones para el tema que nos interesa desarrollar:

> El propósito de la instrucción o adiestramiento de scouts es mejorar la calidad del ciudadano futuro, particularmente en lo que se refiere al carácter y la salud; sustituir el YO por rendir servicios; hacer de los mozalbetes, individuos eficientes moral y materialmente, con el objeto de que esa eficiencia pueda ser aprovechada en servicios al prójimo.

Concluirá el tema con una fuerte definición:

> La ciudadanía o civismo ha sido definida en pocas palabras así «lealtad activa a la comunidad». En un país libre es cosa fácil y nada fuera de lo común, considerarse uno como buen ciudadano con sólo acatar las leyes, ser trabajador y expresar opiniones sobre política, los deportes o actividades de índole general, y dejando que otros se preocupen del bienestar nacional. Esto se llama ciudadanía pasiva; más esta clase de ciudadanía no es suficiente para mantener en alto, en el mundo, las virtudes de libertad, justicia y honor. Únicamente la ciudadanía activa puede conseguirlo. (Baden-Powell, 1983)

Dicha ciudadanía escultista está basada en la idea republicana inglesa del siglo XIX, que alcanza su principal expresión en el influyente modelo de la (así llamada) «Constitución mixta», es decir, con la promulgación de gobierno mixto basado en la participación de los ciudadanos, en la defensa de la ley y en la búsqueda del bien común, tal y como lo señala Aristóteles en *La Política*; «la intención es

proporcionar estabilidad, equilibrio, libertad y justicia al Estado». Con esa fuerte concepción aristotélica, se justifica la intervención de la *polis* para educar al ciudadano partiendo de tres elementos básicos: la naturaleza (lo propio del individuo), el hábito (la ejercitación) y la instrucción (la razón práctica) (Calvo Martínez, 2003; Gargarella, 2001; Ortiz Leroux, 2007).

Este tipo de concepción de ciudadanía fue modificándose con el trascurrir del tiempo, especialmente después de la Segunda Guerra Mundial, gracias a la promoción del individualismo estadounidense que permeó al Escultismo, como resultado de que su organización nacional (BSA) era la gran financiadora del proyecto escultista a nivel mundial y, por ende, promotora de la ideología *yankee (capitalismo imperialista)*. Por tanto, se procuró en términos generales remover cualquier enfoque de superación de problemas sociales o de pensamiento crítico, colocando en contrapartida una pedagogía de solución de problemáticas a través de la toma de decisiones (sin socialización) o mediante el debate público. En pocas palabras, «la lucha, en general, se reduce a la resolución de un problema o al hecho de ganar un debate…» (Giroux H. A., 2003). Promoviendo una moral que renuncia a enfrentar la injusticia o la participación ciudadana en el mundo con el deseo de mejorarlo.

Comparemos estas definiciones de Baden–Powell, en los primeros tiempos del movimiento con los diferentes escultismos que se han desarrollado (de forma no limitativa) y sus posiciones respecto del tema.

1. **Escultismo tradicionalista (anacronismo).** La ciudadanía es entendida como la formación de hombres sanos, saludables, disciplinados, dispuestos a ofrecer su servicio en grandes necesidades nacionales como las catástrofes.

2. **Escultismo ortodoxo dogmático**. La visión de ciudadanía está centrada en el servicio a la nación, guarda fronteras, policía o recluta activo con miras a un futuro castrense.

3. **Escultismo tradicional Badenpoweliano.** La ciudadanía entendida como servicio a la manera de las sociedades filantrópicas y de beneficencia (masonería, iglesias), de hecho, a veces la fundación de un grupo scout pasa por ser la obra de ciudadanía y no más que ello. La participación en catástrofes o necesidades nacionales persiste.

4. **Escultismo Tradicional Institucionalista**. La ciudadanía se le entiende como un servicio a la comunidad, aunque funcionara como beneficencia u obra de filantropía. En algunas organizaciones, como en la de Scouts de Francia de posguerra, se superó este parámetro para desarrollar grados de compromiso

activo con la comunidad importante, participando incluso de la reconstrucción de su país.

5. **Escultismo Tradicional Gilwelliano**. En el tema específico de ciudadanía, Gilwell terminó de dar forma a la beneficencia y la adhesión a la concepción liberal del servicio y del ciudadano, tema que abordaremos más adelante.

6. **Escultismo Comercial.** Se entiende la ciudadanía como la participación en foros y lugares en los que se conversa mucho y se concreta poco. Cuando existen concreciones, se trata de pequeños o grandes proyectos donde se busca generalmente el financiamiento de empresas, el Estado o Estados en los que los primeros beneficiados son quienes ponen el dinero, usan la imagen social del gobierno o de empresa hacia la comunidad, por lo que podríamos definir que (amén de ser una perspectiva claramente burguesa, por las relaciones con los estados y las empresas) este modo de entender la ciudadanía es de incertidumbre ética desde la perspectiva del **Escultismo Crítico Popular**.

Tras observar los distintos tipos de Escultismo, uno se preguntaría: ¿Cómo es posible que hayan surgido tal variedad de prácticas? El punto de quiebre fue un acontecimiento mundial que pudo ser inquirido en el cambio que Baden-Powell realiza sobre este tema, justo un año después de la escritura de *Roverismo hacia el éxito*, donde concluye con la especialización de las habilidades que los muchachos debían haber adquirido durante su paso por la Tropa Scout. Dicho texto responde al profundo temor generado en Inglaterra cuando, después de la Revolución Rusa en 1917, Lenin llama a la conquista del proletariado inglés con el objeto de extender la Revolución Socialista[56]. Pero este llamado era distinto, la Tercera Internacional Socialista tenía otros objetivos y los ingleses, sujetos a la monarquía por cuestiones religiosas no querían saber de ello[57].

Es probable que, con la posibilidad de una revuelta obrera, Baden-Powell mostrara su desacuerdo con las múltiples manifestaciones sociales y paros laborales que los trabajadores realizaban, declarando en ese sentido:

> Los Socialistas buscan terminar con la brutal y anacrónica diferencia que existe entre los pobres y los ricos; eso está bien, en lo que diferimos es en los medios para llevar eso a cabo. (Lee, 2007)

---

[56] Recordemos que Inglaterra fue la sede de la Primera Internacional Socialista por lo que el socialismo no era desconocido, es más, alimentaba y alimenta aún en la actualidad a parte de sus partidos políticos.

[57] En el Anglicanismo el lugar del «papado» lo ocupa la corona, por lo que su caída no se trata solo de una cuestión económica sino un golpe al núcleo ético-mítico de la cultura anglosajona.

Así mismo le preocupaban ciertas personas a las cuales denominó «agitadores profesionales» que, según él, andaban armando líos en toda la ciudad. Sobre ese punto refiere:

> Hay muchos hombres que andan por ahí llorando sobre sus derechos, pero jamás en su vida han movido un sólo dedo para ganar derecho alguno. Cumple con tu deber, y así obtendrás tus derechos. (Lee, 2007)

Como podemos observar, existe un gran contraste entre el pensamiento de Baden-Powell y las ideas obreras ante las injusticias sociales que enfrentaban; es probable que tuviese ciertas reservas ante la posibilidad de perder la institucionalidad imperial, privando por ello el deber a estar dentro del Escultismo (un fuerte nacionalismo). Su reflexión sobre la clase obrera demuestra que su condición de explotación no le fue motivo suficiente para mantener una exigencia de derechos, que por cierto sin la lucha, nunca se hubiesen conseguido[58].

Como primera acción modificadora se puede identificar, al revisar los escollos de *Roverismo hacia el éxito*, que la mayoría de sus capítulos apuntan a cuidar a los jóvenes de caer en manos del «comunismo»[59] desde la ideología del imperio; es aquí donde se ubica con claridad el primer retroceso de la ciudadanía activa a la pasiva, y la naciente apoliticidad del movimiento que encubre la política que sostiene el *status quo*. Es en este espacio donde podríamos ubicar al **Escultismo Tradicionalista (anacronismo) y el Escultismo Tradicionalista Badenpowelliano.**

Rovers de Gilcraft de 1933, es considerado el complemento de *Roverismo hacia el Éxito*. Las preguntas que son necesario responderse serían: ¿A qué jóvenes se dirigía el texto? ¿Cuántos tenían accesibilidad a lo que hoy conocemos como escuela secundaria/bachiller? ¿Cuántos accedían al mundo del trabajo pasando la pubertad? ¿Cuántos ingresaban al mundo del trabajo a la edad Rover? ¿Cuántos a la universidad o estudios terciarios? ¿A qué edad se casaban los jóvenes en 1930? Como referencia encontramos que en los países europeos hacia 1940, un 70% de los niños terminaba la primaria mientras que la tasa de estudios secundarios era de un 15%, ya que, el 85% ingresaba al mundo

---

58 Las condiciones obreras del siglo XIX fueron muy precarias; los salarios eran muy bajos y muy ajustados para satisfacer las necesidades básicas de los trabajadores. El trabajo infantil estaba mucho peor remunerado, lo mismo que el de las mujeres. En el inicio de la década de los años cincuenta, se sabe que trabajaba el 28% de la población comprendida entre los 10 y 15 años. Hacia 1870, los obreros ingleses trabajaban como media unas doce horas diarias y a finales del siglo XIX se logró que fuera de 8 horas diarias, esto gracias a las reivindicaciones obreras (Los ojos de Hipatia, 2014).

59 Realmente es sovietismo, los ideales comunistas en forma práctica o real en pocos lugares se ha llevado a efecto.

del trabajo. Entonces… ¿Quiénes eran los Rovers a los que Gilcraft hacía referencia?

En los textos de Gilcraft la noción de Patria —que es el lugar donde se liga lo común— vira hacia el Estado, como modo de organización política de un país. Quizás por ello el Escultismo pudo desarrollarse sin demasiada discusión interna en los países dictatoriales, no durante esas épocas sino posteriores, como las dictaduras que asolaron a América Latina. En un principio la lealtad a la patria no implicaba necesariamente el apoyo a las medidas de los gobiernos ni la aceptación pasiva ante un gobierno que no buscase el bien común, criterio de felicidad impulsado por Baden-Powell.

El Escultismo con esta nueva visión queda sometido para convertirse en una organización conformante del Aparato Ideológico del Estado, desligándose de la concepción de Ciudadanía Activa que el fundador planteó de forma primaria. ¿Queda reducida la ciudadanía de entonces? Al establecerse en la vida (hogar) y el trabajo, cumpliendo con los deberes del Estado, con el claro propósito de **no formar sujetos políticos**, en el Roverismo plantean como método, la investigación de temas (parlamentarios) sin acciones específicas que provoquen una transformación de la realidad, teniendo como base acciones similares a los foros que realizan algunas organizaciones en la actualidad (Moot de Ontario, 1932). Como podemos observar, ubicamos la fuente de ese estilo de práctica escultista como Escultismo Tradicional Gilwelliano y que, como ejemplo, señalamos lo que se planteó a los Rovers, dentro de las orientaciones hacia el Servicio:

> **Iglesias**: cultivando flores para el adorno de la iglesia, ayudando a conservar las propiedades; cooperando especialmente en la organización de diferentes eventos, tales como bazares, catequesis, conciertos, para conseguir fondos, además de establecer una biblioteca especializada para catequistas.
>
> **Hospitales**: Transfusión de sangre en comités de doctores, recolectando fondos para ayudar a los dispensarios, a los enfermos que hay que sacar a recibir aire o sol, reuniendo flores para distribuir entre los enfermos, haciéndoles fiestas, algunos arreglos especiales para navidad, entre otros.

De igual manera Mr. Bentley sugiere algunas actividades en beneficio de los ciegos, los ancianos, los huérfanos, los encarcelados, y servicios que pueden ayudar a la conservación y protección de los árboles y pájaros de los campos de juego, etc. (Gilcraft, 1947).

Al mismo tiempo, no era el único Escultismo que se practicaba, los Scouts de Francia avanzaban sobre el compromiso con la comunidad como parte de la organización internacional, mientras la creciente influencia de EEUU incorporó al programa cada vez más el **YO** como eje

de la propuesta, en función de sus desarrollos pedagógicos y psicológicos vinculados a lo que algunos autores llamaron «la religión americana» en forma de sustrato teológico que se verá plasmado en su mayor esplendor décadas después en la Organización Scout Interamericana (Harold, 2008).

A su vez en Francia, el Escultismo se alimentó con la producción de las ciencias sociales y tuvieron su apogeo a mediados del siglo XX con autores como Jean Paul Sartre, Jacques Lacan, Merleau Ponty, Michel Foucault, Levy Strauss, Louis Althusser y muchos otros, desarrollaron sus estudios en el antes y después de la posguerra, teniendo así la misma influencia de los grupos católicos que se adelantaran al Concilio Vaticano II. Es conocido, por ejemplo, el llamado del Scout Abate Pierre (*Castor méditatif*) a la reconstrucción de Francia de posguerra y el trabajo de los Rovers en la edificación de viviendas para los sin techo (Emmaus International, 2017). Su obra trascendió hasta Latinoamérica alimentando en la década del 60/70 los movimientos que dieran origen a la Teología de la Liberación, vinculando la lectura crítica de la realidad como principal impacto de lo que fuese en su momento el Escultismo Católico.

Dos cuestiones políticas limitaron el desarrollo de un Escultismo comprometido con la Ciudadanía Activa («realista» en oposición al «parlamentario»): la primera fueron las **luchas de liberación** que surgen en América Latina y que trascienden a las colonias francesas en África, como el caso de Argelia y, en segundo lugar, el **Mayo Francés** que «casualmente» fue previo al *Advance Party Report* y al quiebre que se produjera con el Primer Secretario de la OMMS, Lazslo Nagy. Hasta aquí podemos hablar de un ***Escultismo tradicional institucionalista*** con distintas variaciones que van desde el parlamentarismo al realismo scout, retomado por muchas asociaciones del continente.

Un dato teórico importante será la aparición del texto *Pedagogía del oprimido* de Paulo Freire, que no pasará desapercibido en el Escultismo latinoamericano durante la década de los 70, ejerciendo influencia en las prácticas de distintas comunidades asociadas a la naciente educación popular. Los ecos de la revolución cubana y la Teología de la Liberación incidirán vigorosamente en los sectores sociales más postergados y, por ende, en los grupos escultistas. La historia del Escultismo cubano y su no renovación de la membresía por parte de la Organización Mundial del Movimiento Scout merece ser tenida en cuenta por un veto institucional, ya que evitaron nombrar que el líder de la revolución cubana, Fidel Castro, fue scout en su infancia, caso contrario sucedió con George Bush quien estuvo afiliado al movimiento scout.

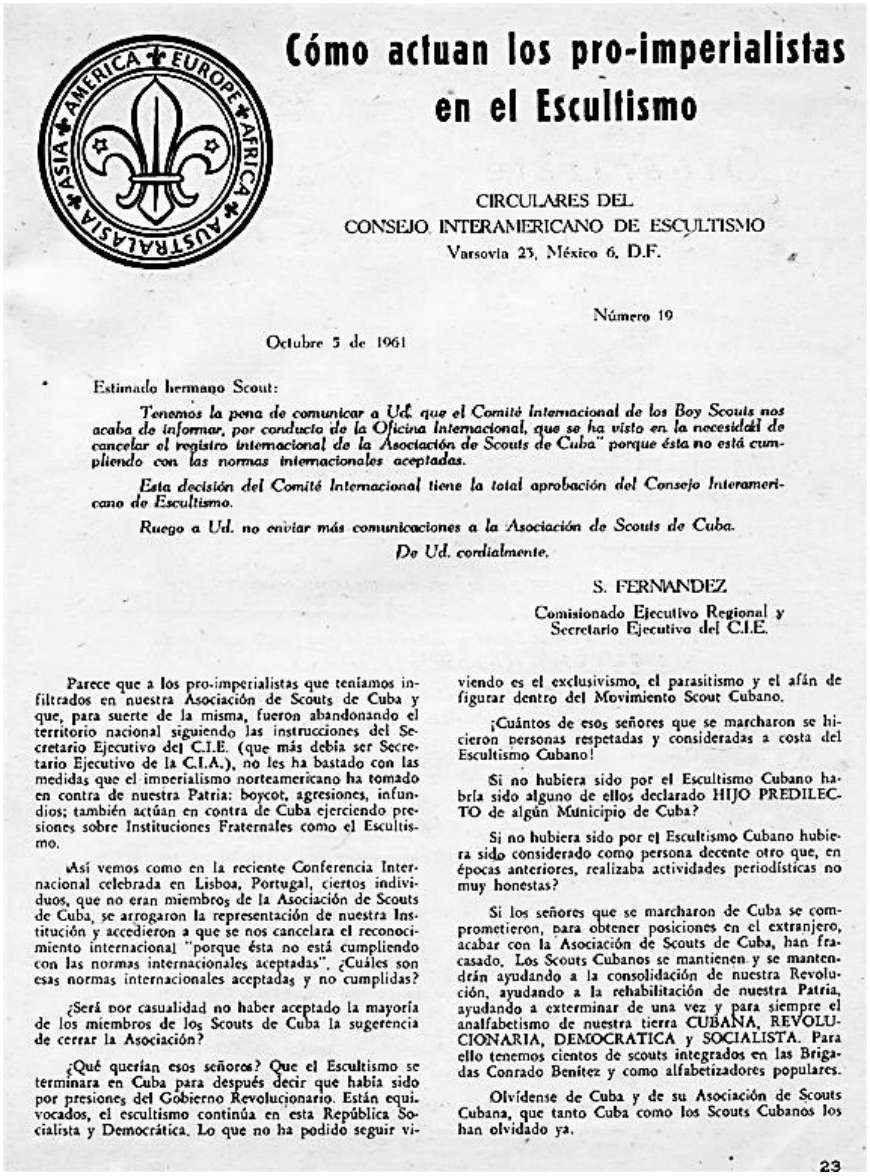
Ilustración 13. Operación Siempre Listos, apoyando la Revolución Cubana 1959.

Ilustración 14. Scouts colocando letrero durante el primer año de la revolución en la sede Scout Nacional.

Sobre el Escultismo en Cuba, el mismo Fidel Castro declaró: «no hubo necesidad de la policía o el ejército, porque los Scouts, pudieron hacerse cargo de la situación en los primeros días de la Revolución» (Boy and Girl Scouts in Cuba, 2013).

La oposición a Fidel Castro fue quien solicitó la desafiliación de la Asociación de Scouts de Cuba, que se aplicó en seriación a las sanciones y bloqueos propuestos desde EEUU y la OEA, como brazo de control continental con la finalidad de desestabilizar y disciplinar la revolución social en donde los scouts eran partícipes, empujando a dicho país a forjar una alianza mucho más comprometida de lo que hubiesen querido con la URSS.

La juventud que en los años 60 comienza a ubicarse como generadora de políticas pasa a ser un problema para los intereses de algunos estados, sin embargo, como en el caso del Mayo Francés, éste no derivó en un Escultismo más comprometido, sino que por el contrario, con el cambio en la Organización Mundial del Movimiento Scout, éste comenzó a moderar las propuestas a través del empleo de *nuevas teorías pedagógicas* en concordancia con las observaciones del poder para delinear un Escultismo más afín dentro del liberalismo que se deja a los «privados», mientras que la práctica escultista, que debiera ser natural al movimiento histórico y social, pasó a conformarse como una simple aplicación de «programas» para circunscribir el referente de control a lo que se consideraba el núcleo de la propuesta, así pues, aunque en las intenciones aparentemente está presente siempre la mejora del mundo, en la realidad no se coadyuva a dicho logro.



Cómo actuan los pro-imperialistas en el Escultismo

CIRCULARES DEL
CONSEJO INTERAMERICANO DE ESCULTISMO
Varsovia 23, México 6, D.F.

Número 19

Octubre 5 de 1961

Estimado hermano Scout:

Tenemos la pena de comunicar a Ud. que el Comité Internacional de los Boy Scouts nos acaba de informar, por conducto de la Oficina Internacional, que se ha visto en la necesidad de cancelar el registro internacional de la Asociación de Scouts de Cuba" porque ésta no está cumpliendo con las normas internacionales aceptadas.

Esta decisión del Comité Internacional tiene la total aprobación del Consejo Interamericano de Escultismo.

Ruego a Ud. no enviar más comunicaciones a la Asociación de Scouts de Cuba.

De Ud. cordialmente,

S. FERNANDEZ
Comisionado Ejecutivo Regional y
Secretario Ejecutivo del C.I.E.

Parece que a los pro-imperialistas que teníamos infiltrados en nuestra Asociación de Scouts de Cuba y que, para suerte de la misma, fueron abandonando el territorio nacional siguiendo las instrucciones del Secretario Ejecutivo del C.I.E. (que más debía ser Secretario Ejecutivo de la C.I.A.), no les ha bastado con las medidas que el imperialismo norteamericano ha tomado en contra de nuestra Patria: boycot, agresiones, infundios; también actúan en contra de Cuba ejerciendo presiones sobre Instituciones Fraternales como el Escultismo.

Así vemos como en la reciente Conferencia Internacional celebrada en Lisboa, Portugal, ciertos individuos, que no eran miembros de la Asociación de Scouts de Cuba, se arrogaron la representación de nuestra Institución y accedieron a que se nos cancelara el reconocimiento internacional "porque ésta no está cumpliendo con las normas internacionales aceptadas". ¿Cuáles son esas normas internacionales aceptadas y no cumplidas?

¿Será por casualidad no haber aceptado la mayoría de los miembros de los Scouts de Cuba la sugerencia de cerrar la Asociación?

¿Qué querían esos señores? Que el Escultismo se terminara en Cuba para después decir que había sido por presiones del Gobierno Revolucionario. Están equivocados, el escultismo continúa en esta República Socialista y Democrática. Lo que no ha podido seguir viviendo es el exclusivismo, el parasitismo y el afán de figurar dentro del Movimiento Scout Cubano.

¡Cuántos de esos señores que se marcharon se hicieron personas respetadas y consideradas a costa del Escultismo Cubano!

Si no hubiera sido por el Escultismo Cubano habría sido alguno de ellos declarado HIJO PREDILECTO de algún Municipio de Cuba?

Si no hubiera sido por el Escultismo Cubano hubiera sido considerado como persona decente otro que, en épocas anteriores, realizaba actividades periodísticas no muy honestas?

Si los señores que se marcharon de Cuba se comprometieron, para obtener posiciones en el extranjero, acabar con la Asociación de Scouts de Cuba, han fracasado. Los Scouts Cubanos se mantienen y se mantendrán ayudando a la consolidación de nuestra Revolución, ayudando a la rehabilitación de nuestra Patria, ayudando a exterminar de una vez y para siempre el analfabetismo de nuestra tierra CUBANA, REVOLUCIONARIA, DEMOCRATICA y SOCIALISTA. Para ello tenemos cientos de scouts integrados en las Brigadas Conrado Benítez y como alfabetizadores populares.

Olvídense de Cuba y de su Asociación de Scouts Cubana, que tanto Cuba como los Scouts Cubanos los han olvidado ya.

23

Ilustración 15. Reacción ante la cancelación del registro de la Asociación de Scouts de Cuba, 1961.

El inicio de los tiempos oscuros en el Escultismo

En los 70 en América Latina se profundiza un período de crítica interna en el Escultismo, generándose algunas fragmentaciones en función del compromiso social que los grupos juveniles asumen respecto de sus sociedades. Comienza a crecer el Roverismo, siendo éste un espacio alternativo para las juventudes en disputa, pues ya no se trataba de egresar de la rama scout[60] con la intencionalidad automática de dirigir dentro del propio Escultismo como había sucedido anteriormente debido a la escases de Rovers[61], sino que el Roverismo se asumió como un espacio de reflexión y compromiso activo con las comunidades.

Ilustración 16. Manifestaciones contra la desaparición de Scouts durante la dictadura en Argentina, 2015.

El compromiso con el centro estudiantil secundario, con las agrupaciones universitarias, obreras y con los partidos políticos pasa a ser común en esos tiempos, de igual manera que el compromiso de servicio con los barrios populares. Muchos scouts se convierten en militantes sociales y políticos, así mismo, tras el inicio de las dictaduras en varias partes del continente, se convierten en perseguidos políticos y en varios casos son desaparecidos. En Centroamérica, ya sobre los años 80, la revolución nicaragüense contó igualmente con scouts, entre sus filas a Daniel Ortega[62] quien en el 2007 declaró: «Participé hace un montón de tiempo en el movimiento Boy Scouts que formó parte de mi formación revolucionaria y una verdadera escuela de servicio» (La Voz del

60 Etapa de desarrollo educativo dentro de Escultismo.

61 Etapa de desarrollo educativo para jóvenes de más de 17 años.

62 Hoy considerado un traidor de esos ideales. https://www.proceso.com.mx/544668/daniel-ortega-un-mito-que-se-construyo-a-si-mismo por otro lado, encarceló a sus compañeros de lucha. https://blogs.lse.ac.uk/latamcaribbean/2021/06/21/por-que-daniel-ortega-metio-presos-a-sus-companeros-de-lucha-el-fsln-y-su-controversial-relacion-con-la-democracia/

Sandinismo, 2007).

En los momentos oscuros, la actitud de las instituciones scouts con las dictaduras al igual que con la «vuelta a las democracias» apuntó a poner un manto de olvido a lo sucedido, es más, oficialmente ninguna institución scout ha colaborado en la reconstrucción de la memoria histórica por parte de los pueblos. La recuperación de la memoria quedó en manos de algunos pocos que realizaron el trabajo de ubicar a las víctimas scouts del terrorismo de estado sin el apoyo de sus organizaciones escultistas las cuales tienen por costumbre, evadir el tema.

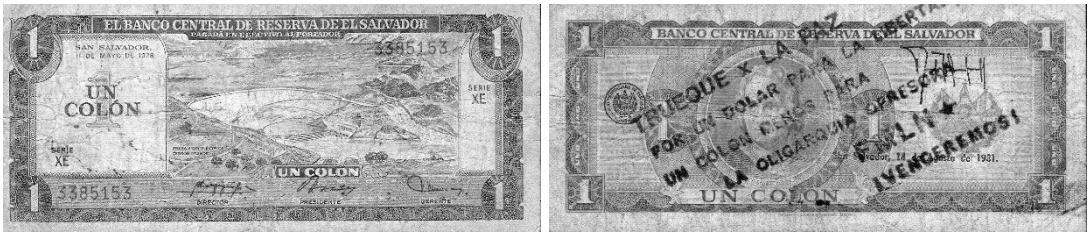


Ilustración 17. Billete sellado por la guerrilla salvadoreña Frente Farabundo Martí para la Liberación Nacional, (1980-1992).

En el intermedio y con los cambios del Escultismo mundial, unido al surgimiento de las grandes ONG internacionales, el Escultismo retoma a Gilcraft, perfeccionándolo principalmente en las coincidencias entre los derechos individuales y las sociedades liberales del continente. Se asume el lugar de la ONG con el sentido de cubrir aquello que el estado no resguarda, por lo tanto, transita como un Aparato del Estado, al estilo de Adam Smith, en donde la caridad y la asistencia queda en manos de particulares cuando el Estado no la brinda, no para paliar las necesidades, sino para amortiguar las pugnas entre las luchas de clases. Esto dará nacimiento a la nueva fase del Escultismo conocida como Escultismo Comercial en miras a ubicarse en un lugar que se ajusta al capitalismo y, con posterioridad, a la globalización económica con su consecuente neoliberalismo iniciado a comienzos de los años 80.

Escultismo comercial y su teoría neoliberal implementada

Para comprender la transformación del Escultismo hacia líneas comerciales es conveniente señalar la importancia que se le dio al estudio del cerebro, con la iniciativa presentada al Congreso Estadounidense por el presidente George Bush el 10 de Julio de 1990. Dicha iniciativa contó con el apoyo de la Biblioteca Nacional del Congreso y el Instituto de Salud Mental con el objeto de privilegiar las investigaciones en Neurociencias por sobre cualquier otro tipo de investigación, partiendo de aquello que permitían los nuevos aparatos tecnológicos (las imágenes que tanto nos fascinan). En lo concreto, la neurología pretende desplazar a la psiquiatría (y de alguna manera lo logra) retomando disimuladamente los postulados de Paul Broca y John Huglhins Jackson (neurólogos) de mediados de 1880, adquiriendo un

renovado estatuto mediante el uso de tomógrafos por emisión de positrones que no hacen más que confirmar y dar sustento a la teoría de las localizaciones cerebrales planteadas por Broca y a la teoría de la producción del lenguaje Jacksoniana (Martín-Rodríguez & Cardoso-Pereira, 2004).

El uso de la tecnología se redujo al desarrollo de nuevos medicamentos que favorecen económicamente a la industria farmacéutica, cuyo eje es conquistar el mercado tan cuidado de la infancia, prácticamente protegido de fármacos hasta ese entonces. Ahora la psicología necesaria para la industria es aquella que trabaja en el tiempo de adaptación del paciente al fármaco, con un diferente paradigma que, entre otras cosas, **prescinde de la historia del sujeto y sus determinantes sociales**. Las ciencias cognitivas, como tal, no tienen una postura terapéutica ni una pedagogía (son modelos de investigación) asumiendo el viejo *comportamentalismo aggiornado* con el nombre de «terapias cognitivas comportamentales». Como podemos observar, ya no se trata de las relaciones del sujeto con lo social en su historia personal y cultural, sino del cerebro y las distintas combinatorias que se producen en relación a sí mismo y lo social.

Estas ciencias cognitivas se asentaron con facilidad al interconectarse dentro del proyecto iniciado casi una década atrás tras el reporte *Nation at Risk* (1983), durante el gobierno de Reagan, clave esencial para reavivar el espíritu competitivo que permitiría a Estados Unidos de Norteamérica entrar en una idea de contienda global mediante un currículo educativo reestructurado según la nueva idea de lo básico, retomando los contenidos de Willianm Benett (opción, contenido y carácter) y dando prioridad al libre mercado. (Gimeno Sacristán, 2011)

En segundo lugar, el sociólogo Richard Sennet señala que en el año 1991, la Secretaría de Estado de Trabajo (SCAN) de EEUU culmina un estudio realizado a petición de su gobierno, debido al cambio de los ambientes de producción haciéndose necesario ***flexibilizar las condiciones de trabajo*** y reducir el «conflicto social», en tanto las fábricas comienzan a migrar hacia otros países con mejores condiciones para aumentar sus ganancias, lo que llevaría años después a la mítica quiebra de la ciudad industrial más importante y con mayor ingreso per cápita: Detroit (Sennett, 2005).

El SCAN propondrá impulsar la ***Teoría de Equipos*** donde los miembros que lo conforman hacen de todo un poco, no hay convenio laboral que regule la actividad, se busca lograr la adhesión a los objetivos de los proyectos de la empresa y que los individuos se adecúen a los cambios continuos de trabajadores y trabajos en función de los distintos «proyectos»… por ello, cada equipo será una situación nueva que presenta un «desafío» y de la misma manera que cuando un partido de

fútbol termina, no es seguro que en el próximo estén los mismos jugadores, lo que hace que los trabajadores **no logren una identidad ocupacional** ingresando en una vorágine de continuas capacitaciones y revalidaciones de sus conocimientos. La promoción del trabajo de equipo con este corte neoliberal será utilizada empresarialmente e incorporada rápidamente en el seno de la ONU, mecanismo reproductor de ideología de gran potencia por su prestigio. Una frase que no nos dejará de resonar en los scouts es que *«los jugadores descubren y construyen las reglas».*

La ***des-diferenciación*** de las identidades pasa a ser esencial para la globalización, en tanto la diferenciación implica autonomía, siendo ésta la base para un supuesto sujeto libre (dicho de una manera scout, lo que determina su carácter), la des-diferenciación provoca una mezcolanza, es el reino de lo híbrido, del nacimiento de las nuevas ***«identidades grupales»*** con mayor asiento en lo corporal y con menor asiento en el pensamiento crítico social. Comienzan a conformarse distintas agrupaciones ordenadas a partir de modos de ***goce/sufrimiento*** personal que brindan un ***«falso ser»*** a los sujetos. Los nombres de las personas pasan a ser formas de decir sobre su modo de gozar/sufrir: panicoso, esquizofrénico, skater, Dark, homosexual, heterosexual. Desde el punto de la salud mental observamos el surgimiento de las agrupaciones por patologías: grupos de fóbicos, miedosos, depresivos, esquizofrénicos, obesos, anoréxicos, etc., conversando y asesorándose en cómo lidiar con aquello que les sucede prescindiendo de la historia personal y las relaciones en las que fueron constituyéndose —mientras consumen y reclaman civilmente por los fármacos correspondientes que deben ser cubiertos por sus respectivos seguros sociales—.

También surgen las agrupaciones por modalidades de consumo de objetos de mercado, artísticos o de sustancias, generando «comunidades de estilo». Finalmente, aunque la lucha por la inclusión dentro del derecho es importante, toman un nuevo auge las agrupaciones conformadas por la diversidad de las identidades sexuales. El pluralismo pasa a ser una manera de nombrar, pero también puede constituirse en una trampa hacia el aislamiento y la división. (Beriain, 2010)

La ventaja de las ***«identidades fragmentarias»*** es que atraviesan todas las clases sociales por lo que se constituyen, a decir de Žižek, en verdaderos sustitutos del análisis crítico del modelo de producción de riquezas y ahora, de las subjetividades necesarias para dicho modelo como bien lo señala la muy recomendable película BRANDED[63].

---

[63] Branded (también conocida como *La vaca loca y Moscú* 2017 (Москва 2017 en ruso)) es una película de ciencia ficción y de ciencia oscura ruso-estadounidense 2012 escrita y dirigida por Jamie Bradshaw y Aleksandr Dulerayn. Fue lanzada el 7 de septiembre de 2012.

En el psicoanálisis en los años 90 se comienza a hablar de «comunidades de goce», legítimas en tanto cada cual tiene el derecho de vivir como quiera y a realizar sus reclamos, pero a su vez elimina las preguntas básicas que el sujeto debe realizarse sobre el síntoma social (modelo de producción) y sobre el síntoma personal evadiendo, por ejemplo, la responsabilidad de preguntarse ¿Qué es lo que tiene que ver con lo que le pasa? (Fredric & Žižek, 1998; McLaren, 1998)

Finalmente, en el año 1993, la Oficina Scout Interamericana produce el documento *Un salto adelante* donde comienza a utilizar estos dos elementos (cognición y la teoría de equipos) para el armado del nuevo programa regional y una metodología de trabajo que se conoce con la sigla de MACPRO, produciendo una torsión de conceptos que dan fundamento al Escultismo desde un nuevo modelo pedagógico, en tanto sostiene una serie de objetivos cognitivos-comportamentales clasificados por grupo de edad, lo que implica el logro individual de determinadas conductas según el estándar planteado. Por otra parte, se reconfigura el Sistema de patrullas al considerarlo como «sistema de equipos» y «proyectos» con apreciaciones muy similares (para no decir casi idénticas) al Sistema de Equipos y el trabajo por proyectos planteados por la SCAN. La Organización Mundial del Movimiento Scout no utiliza ni por error el término Ciudadanía Activa, sino que lo ha reemplazo por el de Ciudadanía Responsable, dicha ciudadanía responsable es el equivalente de la pasiva en tanto el sujeto se limita sólo a cumplir con sus deberes cívicos.

La nueva ciudadanía activa crítica desde lo popular

Al hablar de ciudadanía activa crítica es requerido rescatar la epistemología utilizada en Suramérica, tomando en cuenta lo político, centrándose en la construcción de nuevas formas de ciudadanía[64]. Reconstruimos los postulados escultistas para acercarlos a una ciudadanía edificada en los procesos de individuación con referente colectivo y comunitario[65], distintos de los postulados individualistas, permitiéndonos organizar procesos de reconstrucción histórica de los sujetos a través de la concepción de modelos y estrategias productoras e investigativas de saberes que rompan con el empirismo y puedan dar un enriquecimiento de la abstracción en forma teórica, reinventando

---

64 Existe en el discurso del proyecto del capitalismo cognitivo la urgencia de una idea de ciudadanía que, rescatando los desarrollos eurocéntricos en sus distintas versiones (francesa, sajona o prusiana), pueda dar paso al ciudadano productor y consumidor de un mundo organizado desde el conocimiento, la tecnología, la comunicación y la información. Por ello, se han puesto de moda las «competencias laborales y ciudadanas». (Mejía Jiménez, 2011)

65 Es importante destacar que la ciudadanía tradicional es trastocada al aparecer una ciudadanía cosmopolita tras la migración, también causada debido a que los estado-nación ya no concentran la soberanía y el surgimiento de una ciudadanía global que supera el tiempo y el espacio trasladándose la soberanía a instituciones internacionales. (Mejía Jiménez M., 2006)

para ello, el movimiento y el propio pensamiento crítico, especialmente porque al hablar de educación popular se profundiza sobre las realidades sociales del contexto hacia la generación de saberes y derivación en posibilidades de transformación de la realidad de los participantes (Mejía Jiménez M., 1996).

Nuestra propuesta consiste en retomar la idea de ciudadanía activa y construirla hacia referentes de colaboración con miras hacia una liberación de los educandos (y Maestres Educadores), mediante estrategias básicas como la formación del carácter[66] y el servicio al prójimo con el apoyo de una participación sustancialmente democrática.

En la actualidad observamos que las concepciones de ciudadanía alternativa desde el Escultismo se enfrentan a tres consecuencias lamentables de la hipermodernidad capitalista: 1) la disgregación territorial; 2) la pérdida de soberanías y 3) la transnacionalidad. En ese contexto tan adverso se construye una propuesta de ciudadanía que permita, a través de la sociedad civil organizada, la posibilidad de representación de todos mediante la participación comunitaria con la subsecuente asociación de **comunidades educativas** siendo ello, una estructura básica que pretende derivarse en acciones comunes futuras a través de los egresados. La ciudadanía activa lucha por la democratización de las relaciones cotidianas en el sentido de promover el debate, la decisión, la planificación, la ejecución y la defensa de los intereses, necesidades, trabajos y obras de vasto aliento de la población en el mundo (Quijano, 2000).

Desde ya, podemos confrontar al Escultismo Comercial que ideológicamente se reduce como un movimiento de carácter nacional, internacional y universal, señalando que busca educar a las personas a que sean ciudadanos responsables e insertados activamente en su comunidad; es internacional al fomentar la buena relación y cooperación de los distintos pueblos; y además universal en el sentido de tratar de construir una fraternidad entre los diferentes pueblos, culturas y religiones en torno a una visión antropológica, un sistema básico de valores y un compromiso común (Benso, 2003). Dicha visión se escapa del sentido político, desplazando la posibilidad de construcción de la comunidad principalmente cuando se efectúan inserciones de los Grupos Scouts en forma colonizante, en concordancia con una escala de valores intencionalmente prediseñada, mientras que la responsabilidad y compromiso no se puede ejecutar en la profundidad del Ser; así mismo señala su deseo de fomentar una buena relación y cooperación de los distintos pueblos como si únicamente fuese una cuestión de acuerdos, sin observar y eliminar las barreras ideológicas y de

[66] El carácter en el Escultismo tiene un sentido axiológico de los sujetos hacia la toma de decisiones y no de la personalidad como comúnmente se suele expresar (Sennett, 2005).

marginalidad que nos separan (género y edad, clase, raza, preferencias sexuales, etc.), y finalmente presupone la construcción de fraternidad en torno a una visión unívoca antropológica con un sistema básico de compromisos no consensuados (Di Marco, 2002).

La propuesta crítica que se amalgama con la ciudadanía activa tiene por intención que el Escultismo, a través de la educación del carácter (desde su perspectiva original axiológica), promueva una ciudadanía mediante la construcción de consciencia colectiva que permita a los jóvenes descubrir su realidad y develarla con el auxilio de una mediatización —llena de posibilidades—en donde los sujetos encuentren sus vocaciones de ser, de existir y de estar, así como de otras variadas y múltiples alternativas válidas de encontrarse con el mundo, ejerciendo una ciudadanía políticamente consciente y por ende, consecuente para la mejora de las condiciones sociales **glocales.**

La ciudadanía crítica popular se construye así misma, desde una perspectiva biocéntrica, tejiendo redes y lazos con otras comunidades, países o naciones que se hermanan solidariamente al descubrir sus similitudes en las luchas por construir nuevos mundos y que, desde las propias localidades, promueven una nueva globalidad pensada en los que menos tienen, con el apoyo de los más desfavorecidos debido a las injusticias creadas por unos cuantos. Se plantea pues, que para tender a una vida mejor hay que situarse en el punto de vista y la realidad del oprimido, desde ahí es donde partimos para la construcción de la ciudadanía activa.

La consciencia crítica como impulsora de la ciudadanía activa crítica

No podríamos pensar en una ciudadanía activa crítica si partimos de referentes ideológicos construidos desde las esferas de poder alienante. El proceso de subsunción que se ejerce sobre las masas, en ocasiones es despresurizado por el sistema a través de la falsa esperanza, es decir, una vuelta a la misma rueda mediante la creación de estrategias que impidan transformar la posición objetiva de las personas con relación en su *estar* con el mundo, por consiguiente, los abordajes que se efectúan para «dejar este mundo en mejores condiciones de cómo lo encontramos», no alcanzar a ser más que un simple cliché publicitario del Escultismo Comercial.

Esa relación objetiva de las personas con respecto a sus constructos puede verificarse en los programas del Escultismo Comercial**.** A modo de ejemplo, se observan actividades basadas en la mercadotecnia que no modifican el posicionamiento de los chicos, es decir, las acciones emprendidas están sustentadas sólo en ideas y **emotividad** atractiva ofreciendo **placer** a través de un supuesto cumplimiento del deber desabrido; es por ello, que para lograr su finalidad se estructura la

ideología de acción con argumentos pueriles, en esencia **un mejoramiento del mundo de forma intrascendente**. Consecuentemente, bajo el signo del mercado, limitan la educación evitando su extensión hacia puntos más trascendentes, consecuentemente, enseñan a los chicos a preocuparse por sus perros, a sembrar un árbol o un frijol (poroto)[67] aduciendo que esas acciones son ecológicas, humanas y fundamentales, en tanto intencionalmente se ignoran las acciones negativas efectuadas por los sectores favorecidos en contra de los más desprotegidos, como es la megaminería. En consecuencia, se promociona la paz mediante el uso de carteles y cartulinas donde se escriben consignas como si la violencia fuera sólo un resultado de que los adultos no han logrado ponerse de acuerdo mientras que, en la profundidad, hay intereses de poder que generan toda una correlación de fuerzas que condicionan la vida de las personas arrojándolas a procesos profundamente violentos y deshumanizantes, y que son altamente ignorados por dichos postulados burgueses de paz (Dussel, 1991; Marx, 2001).

La participación escultista profundamente activa es malmirada dentro del Escultismo Comercial, por ejemplo, un scout de Córdova España fue detenido y condenado a tres años de cárcel por participar en un piquete informativo del 15M en la Huelga General del 29 de marzo del 2012, en un acto de evidente abuso por parte de las autoridades, en tanto la organización scout a la que pertenece guardó silencio debido a que dentro del movimiento se busca a toda costa la apolitización de los Scouts (El weBlog de La Roca del Consejo, 2014; Cortés, 2014).

Como consecuencia de esa educación comercial «placebo», se acciona una ideología que impide ver la realidad a través de la introyección del placer inmediato, tema muy bien abordado por Peter McLaren y Slavoj Žižek desde sus respectivos ámbitos (educativo y sociológico). Se sigue el juego al sistema de que los problemas, si no son observados, «desaparecen» y así, mágicamente, el tiempo curará las heridas en tanto el sistema ofrece la posibilidad de participación social como un artículo más el cual puede ser comprado[68]. Una ciudadanía en una profunda **subsunción** [69] donde ésta se vuelve un objeto de consumo

---

[67] No se está diciendo que no se deben realizar, sino que es requerido ir más allá. Pensar que el cumplimiento de los compromisos sociales se logra sin promover la pregunta, la observación social y de la realidad nacional es sumamente ingenua.

[68] Algunos productos al ser comprados ofrecen ayudas a niños, naturaleza, ONG, etc., la compra de ciertos productos va acompañado de un valor extra, la compra del compromiso social. El consumidor en la profundidad no se compromete con ninguna acción, pero logra saciar su sed de participación social a través de la derivación del servicio.

[69] Haciendo alusión a Marx y parafraseando a Dussel nos atreveríamos a realizar la analogía entre «trabajo como capital» y «acción ciudadana como capital»; es decir, la acción ciudadana ha sido subsumida como un momento del capital mismo, que sólo espera el comenzar a efectivizarse en el momento que el inicie su «participación» social

conformante de toda la cadena de producción, llegando a puntos donde se promueve la compra de la tranquilidad de conciencia (ingenua por supuesto) que ignora los resultados de las aportaciones económicas. Por eso, el Escultismo Comercial simpatiza constantemente con organizaciones benéficas caritativas, especialmente aquellas que fortalecen los sentimientos de lástima vs. dignidad emancipadora (Freire, 1996).

Para lograr esa transición hacia una consciencia crítica, es preciso develar los obstáculos propuesto por Mejía Jiménez (2006), ejercidos desde la **democracia liberal**, como son:

> **Cambio en nuestro mundo común**: hábitos, percepciones, ideas de espacio y tiempo, relaciones sociales, límites morales y políticos, actualmente transformados por los elementos tecnológicos que operan en la vida cotidiana, con la particularidad de que en muchas ocasiones esos cambios ocurren en el mundo concreto y en el campo de nuestras acciones sin darnos cuenta de tales alteraciones.
>
> **Sonambulismo tecnológico**: entendido como la manifestación de esa transformación en el mundo común, como si las personas «caminasen dormidas» voluntariamente a través del proceso de reconstrucción de las condiciones de su existencia, sin examinar con plena conciencia lo que dichos cambios implican.
>
> **Transformación de la esfera pública**: las ideas de libertad y autonomía individual sobre las cuales se construyó el concepto de lo público durante el siglo XVIII, son invadidas por ese sonambulismo que produce en ocasiones mutaciones inconscientes sobre los procesos de representación, generando tanto el abandono de la participación como la modificación de la autonomía.
>
> **Surgimiento de nuevos valores**: en la reestructuración cultural de finales del siglo XX hacia el abandono de procesos colectivos e idealizados, con la entrada a una nueva regulación de la acción que se establece a partir del pragmatismo y el hedonismo como elementos más coherentes con el tipo de conocimiento científico y de mercado existente hoy en día.
>
> **Nuevos contextos éticos**: progresivamente van desapareciendo una serie de responsabilidades individuales sobre las acciones, ya que los cambios van planteando una transformación profunda en la moral haciendo que la toma de opciones se genere cada vez más en nuevos procesos teledirigidos.
>
> **Una profundización de la meritocracia**: en el mundo académico el acceso al conocimiento es un logro de méritos en la esfera del

---

a través del consumo. El ciudadano pasa ahora a ser una subjetividad poseída, cuyas acciones en potencia (*dynámei* le gustaba decir a Marx en griego) han dejado de ser del ciudadano (Dussel, 1991, p. 146).

> conocimiento por encima de la equidad o la democracia. De tal suerte, que se forman unas élites técnicas que son las que toman las decisiones implicadas en las políticas públicas.
>
> **El emerger de nuevos sujetos**: frente a las dificultades de la democracia, que comienza a ser criticada por la demora en las decisiones; se privilegia la rapidez de las decisiones propias de los tecnócratas quienes asumen la potestad de tomarlas a nombre del mayor conocimiento al reconocerse como expertos. (p. 23-24)

El proceso de concientización hacia la construcción de nuevas ciudadanías siguen diferentes vías, destacándose principalmente cuatro: 1) Concientización como descubrimiento de la persona humana y la crítica a todo impedimento de la realización de la persona, es decir, la superación de la deshumanización con miras a una vocación de ser; 2) Concientización como observación de las motivaciones de simple sobrevivencia hacia las de trascendencia mediante una práctica pedagógica creativa y dialógica; 3) Concientización como observación de la situación de opresión para motivar al compromiso con los proyectos de transformación humanizantes; 4) Como una conclusión de los bloqueos de los contenidos de la sociedad, aquellos que amenazan el equilibrio bio-psíquico de la persona, desde las relaciones sociales que impiden (de forma real o imaginaria) en la persona una oposición efectiva de esas condiciones amenazantes. «La concientización es un pasaje de la conciencia visceral hacia la consciencia clara» (Barreiro, 1982).

Por consiguiente, se puede definir que la concientización es:

> El proceso a través del cual la conciencia (alineada, intransitiva, oprimida y visceral) se actualiza: alcanza un nivel o un modo adecuado de representación de la realidad social que, a su vez, **motiva la participación en procesos de transformación social asumidos por el pueblo.** (Barreiro, 1982, p. 91)

Concluiríamos indicando que la ciudadanía no sólo es activa en el sentido participativo, sino que, gracias a los procesos de concientización con la realidad, genera una participación crítica profunda en los procesos de transformación social mediante la adopción de un posicionamiento ético político vivificado en el carácter, utilizando para ello una metodología liberadora (Método Scout Crítico Popular) que se abordará posteriormente.

ACCIONAR EDUCATIVO

*Nosotros mantenemos los principios de **Lealtad** al proceso educativo de liberación, a los procesos de los discentes y a las luchas que se construyen; refrendamos la **Abnegación** en el ab-negare de uno, el sacrificio por el otro, la disposición de ser con el otro; y la **Pureza** en el sentido espiritual de buscar el bien común, la pretensión de bondad y a la ausencia de intereses contrarios a la causa, esos que oscurecen la verdad.*

El Escultismo Crítico Popular toma los elementos conformantes del método scout, relacionándolo con las pedagogías críticas que son reconfiguradas con la epistemología de Suramérica, para volverlo parte de un proceso en la toma de consciencia de los sujetos con el deseo de que alcancen su liberación gracias a la conformación de comunidades educativas que fomenten los procesos dialógicos, es decir, un Escultismo que asuma la pregunta, rompa la opresión, presente una democracia real hacia ideas de igualdad, construido con fraternidad y solidaridad sin explotación, con una práctica política que desarrolle la capacidad de las personas para leer críticamente su realidad y posteriormente transformarla. Para ello, se debe evitar las explicaciones unicausales, al no considerar la narración descriptiva como forma privilegiada de comunicación, como si la historia siguiera una misma secuencia y lógica, evita, por consiguiente, la prevalencia de imágenes dominantes en la toma de opción y decisión, critica el peso de la experiencia cotidiana y finalmente, busca alternativas al comportamiento social que se organizan en torno a estereotipos (Mejía Jiménez M., 2014).

La perspectiva popular hace especial uso de la escuela activa, la cual surge como una contestación al enfoque de la pedagogía frontal o «*transmisionista*»[70] predominante en la sociedad, que en el caso escultista es considerado como un elemento importantísimo desde su creación, pues el Escultismo es en sí un método de educación activa en donde Baden-Powell, según Adolphe Ferriere[71], quien considera su más ilustre

---

70 En su momento fue la base para salir de las formas tutoriales de la enseñanza a nivel metodológico y poder hacer una escuela masiva, con grupos de numerosos alumnos. Su fundamento conceptual estaba dado en el conocimiento científico que debía ser enseñado en la escuela siguiendo el desarrollo psicológico individual común. De ello se deriva que el conocimiento verdadero debe ser aprendido y repetido por el estudiante, dando forma al «instruccionismo» (Mejía Jiménez M., 2014, p. 57).

71 Adolphe Ferriere (1879-1960) Pedagogo Suizo, nacido en Ginebra, donde siguió estudios universitarios. Su iniciación en la nueva pedagogía se produjo al leer el capítulo sobre las escuelas nuevas de la obra de E. Demolins. La obra pedagógica de Ferriere se halla estrechamente vinculada al movimiento de la Escuela Nueva, hasta el punto de que es difícil separar las ideas propias de uno y otro. Su acción está caracterizada por la transformación y la renovación, frente a la escuela vieja y tradicional, Ferriere propone el concepto de escuela nueva cuyo funcionamiento se basa en el respeto a los intereses

representante fuera del ámbito escolar, promueve que el educando reaccione vitalmente y de forma personalmente activa las manifestaciones de la vida intelectual, moral o práctica de la propia acción. En esa línea, las consideraciones básicas son el hecho de que el educando es el eje fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje, en donde la escuela popular también alude a la educación del propio educador con investigaciones y exploraciones personales desde la experiencia concreta, buscando el desarrollo tanto del sujeto como de su comunidad mediante la aplicación del juego en todo el proceso (Ramírez González & Thomas Harvey, 2002).

Como parte de la educación popular se alimenta de referentes teóricos, de imaginarios colectivos, de representaciones, valores culturales, experiencias compartidas, así como de la reflexión sobre las propias prácticas educativas que, para nuestro caso, evita a toda costa cualquier innovación en forma de sujeción invisible donde se presenten nuevos escenarios de poder fetichizado, por el contrario, se busca la creación de formas alternativas de resistencia con alineaciones diversas.

> Replantean las del pasado, las transforman realizando nuevas configuraciones de ellas, no en el sentido de que sean totalmente nuevas, sino que se mezclan las de ayer y las de hoy, produciendo otras maneras de ellas que exigen ser reconocidas para poder dinamizarlas en la vida social, ya que no están separadas praxis, pensamiento y resistencia. (Mejía Jiménez, 2014, p. 74)

Sobre esas pautas y basándonos en el concepto de «educación desde adentro» en oposición a «instrucción desde afuera», como lo propone Baden-Powell (2011), tomamos el punto de partida para la transformación del Método Scout[72] hacia la propuesta crítico popular atendiendo a las realidades de los educandos desde su desarrollo epigenético, filogenético, ontogenético y sociogenético[73] (Baden-Powell, 2011; Maceiras & Méndez, 2010).

Método Scout

Los elementos que conforman el Método Scout fueron establecidos por la Conferencia Scout Mundial celebrada en 1977 en la Cd. de Montreal, Canadá, aunque se tienen antecedentes desde el libro de Baden-Powell,

---

y necesidades del niño, la utilización de métodos activos, el desarrollo de la autonomía, el espíritu crítico y la cooperación.

[72] Un conjunto de operaciones recurrentes y relacionadas entre sí que producen resultados acumulativos y progresivos que nos guían en la autoeducación del sujeto.

[73] Filogénesis, capacidad del individuo para identificarse con los otros miembros de su especie, que le permite comprender a los demás como agentes intencionales y mentales. Epigénesis, conformación del individuo con características físicas particulares. Sociogénesis, forma singular de evolución cultural a través del tiempo histórico. Ontogénesis, dada por los procesos educativos de transmisión de las nuevas conquistas culturales que modifican sustancialmente la naturaleza del nicho ontogenético.

Guía para el Jefe de Tropa (1917), siendo trabajados de forma más explícita en *Propósitos, métodos y necesidades* (1908), y que Fernández Beltrán los enuncia en 1948. Es de observar que, a pesar de estar en todos los textos redactados de diferente manera, su esencia puede considerarse homogénea (Baden-Powell, 1996; Fernández Bertran, 1948; Moreno Cárdenas, 1988).

Una transformación enriquecedora de dicho método se ha realizado dentro de la construcción de la propuesta popular, mediante una crítica de la idea original de Baden-Powell; dicho método transformado hacia un «método scout crítico» consta de cinco partes constitutivas que a saber son:

1. **La aceptación voluntaria de un compromiso de transformación personal y social plasmado en una «Promesa»[74].**

Este elemento del método se manifiesta cuando tras conocer el código ético que se expresa con una congruencia de acciones de vida, retoma los elementos básicos del Escultismo y los reconfigura dentro de la propuesta crítico popular:

a) **El compromiso**. Se expresa como un componente educativo de disposición hacia la conformación de una comunalidad. El sentido del compromiso es la promoción de elementos tales como la responsabilidad para hacer algo con trascendencia, incluso más allá de las actividades escultistas. Se puede manifestar con la ayuda al prójimo a través de la reflexión sobre el sentido de las acciones en el ámbito tanto personal como social (Guibert, et al.).

b) **El honor**. En esta nueva concepción se elimina la polaridad eurocéntrica surgida en el renacimiento entre el honor femenino y masculino: el primero, femenino, negativo, pasivo, no se gana y se pierde al hacer una acción vergonzosa[75]; mientras que el segundo, masculino, positivo, activo, se gana por imposición mediante hazañas espectaculares que lo alcanza y con ellas muestra su virtud[76] (Albert, 2001). Por consiguiente, construye una nueva lectura del honor según la cual es una manera de identificarse y vivir en congruencia con una escala de valores. Pues la virtud se le relaciona también con el carácter, que para la época de Baden-Powell tiene que ver con la manera de tomar decisiones en concordancia con unos valores construidos y

---

74 La promesa scout crítico popular es: Prometo por mi honor, hacer cuanto de mí dependa para transformarme personal, social y espiritualmente; participando activamente en la construcción de otros mundos posibles; ayudando al prójimo en toda circunstancia, y viviendo la ley scout.

75 El honor es como el cristal, una vez roto no se puede reparar, menciona el refrán, haciendo alusión al concepto de virginidad.

76 Para Santo Tomás: Que penitencia es una virtud natural, cuyo acto y obra es dolerse de los pecados porque son ofensa de Dios (Nieto, 1997, p. 292).

plenamente consentidos (Sennett, 2005). Dichos valores se erigen reflexivamente en libertad, una «libertad para crear y construir, para admirar y aventurarse. Tal libertad requiere que el individuo sea activo y responsable, no un esclavo ni una pieza bien alimentada de la máquina» (Erich Fromm en Freire, 2005, p. 72).

c) **El desarrollo social**. Se manifiesta en la observación de la realidad de los sujetos para desde ahí transformarla y dejar el mundo en mejores condiciones de como se le ha encontrado, retomando las «últimas» palabras de Baden-Powell. Ese mismo desarrollo implica ver a otros e interactuar con ellos para comprender múltiples miradas y realidades del mundo. Adquirir la capacidad de ad-mirar al otro es necesaria, es decir, mirar desde el interior de aquel que es diferente a uno, pero a la vez alcanzar ciertas condiciones sociales, culturales e históricas que le permitan un acercamiento hacia la construcción no sólo de un mundo mejor, sino de otros mundos posibles.

d) **El desarrollo espiritual.** En un principio para Baden-Powell va con respecto a ver la obra de Dios en la naturaleza y no tanto con la asistencia a los servicios religiosos, pues desde su origen, es manifiesto su descontento con los clérigos y del proceso de catequización para conocer a Dios, considerando que la mejor forma de apreciarle es a través de conocer su obra en los campamentos o en las excursiones. Baden-Powell enfatiza la necesidad de que los scouts «realicen sus deberes para con Dios a través del desempeño de su deber dentro del vecindario, ayudando a los demás, realizando buenas acciones, rescatando a aquellos que se encuentran en peligro, centrándose, auto disciplinándose, siendo útil y generoso, logrando que formen rápidamente parte de su carácter.» (Baden-Powell, 2011, p. 28). Para nosotros, se direcciona hacia una trascendencia mayor, siendo retomada de la siguiente manera:

> …la espiritualidad, como cualidad de todo ser que respira. Por lo tanto, la espiritualidad se manifiesta en todo ser que vive, como el ser humano, el animal y la planta. Pero no sólo eso, la Tierra entera y todo el universo son vivenciados como portadores de espíritu, porque de ellos viene la vida, proporcionan todos los elementos para la vida y mantienen el movimiento creador y organizador. (Boff, 2003)

La espiritualidad, para la propuesta escultista crítica, es el mecanismo que pone a la vida como centro del quehacer por lo que la espiritualidad se enfoca en defender y promover la vida contra todos los mecanismos de disminución, estancamiento y muerte. En este sentido, retomamos las ideas de Boff quien señala que lo opuesto al espíritu no es el cuerpo como lo manejan comúnmente las tradiciones occidentales, sino que es la muerte, en donde esa muerte es llevada a su sentido amplio con la muerte biológica, social y existencial (fracaso, humillación, opresión). Es importante señalar que esa espiritualidad para nosotros, no parte del poder fetichizado, ni del interés, ni de la razón instrumental sino

que nace de la gratuidad, de la relación inclusiva, de la conmoción profunda, del movimiento de comunión que todas las cosas mantienen entre sí, de una realidad más amplia y más última; esa espiritualidad va vinculada con la naturaleza, con la posibilidad de integrarnos a ella, la naturaleza como vida, un buen vivir como equilibrio, en donde el sujeto logre la necesidad de ser, de tener una identidad y de proyectarse con creatividad.

e) **Ayudar al prójimo**. Se considera una de las principales bases con las cuales se fundamenta el Escultismo; el pensar en el otro es una de las líneas que propone el Escultismo contra el liberalismo económico. Baden-Powell instituye la buena acción cotidiana como una forma de vida, el hacer sin esperar recompensa económica alguna es para los scouts una manera de observar al prójimo. Para la propuesta escultista crítica, la buena acción se trasciende hacia una conciencia generada mediante la observación del otro con su realidad propia, el diálogo, la aplicación congruente de acciones éticas y la comprensión de otras realidades.

f) **Vivir la ley scout**. Se manifiesta en un decálogo ético que da espíritu al accionar de los miembros del Escultismo, y forma parte de éste desde sus inicios; para Baden-Powell, la ley se conformaba de los siguientes preceptos importantes: 1) honor y confianza; 2) lealtad; 3) utilidad y servicio; 4) hermandad y camaradería; 5) cortesía; 6) defensa de la vida; 7) responsabilidad; 8) alegría; 9) trabajo; 10) congruencia. El Escultismo Crítico Popular resinifica estos preceptos, pues sabe que tras un análisis de los textos originales partes importantes de este decálogo son hijas del liberalismo inglés y de su concepción de ciudadanía burguesa, que inherentemente permean en la estructuración del Escultismo. La relectura exige que el decálogo mantenga una línea conveniente con las perspectivas desde el sur, de tal forma que la propia ley scout sea un dispositivo emancipador y no un eje alienante.

2. **La utilización de la técnica «aprender-haciendo» de una forma dialéctica y dialógica entre educador y educando, en donde ambos se educan y son educados en comunión y mediatizados por el mundo.**

Esta técnica fue adaptada por Baden-Powell de John Dewey gracias a la influencia que recibió de la escuela nueva, es también retomada por Paulo Freire dentro de la educación popular. El objetivo es que el educador no sea únicamente un expositor, sino que también se incluya en el proceso educativo y en ocasiones se transforme en un educando con un proceso dialógico y dialéctico.

La investigación del medio educativo es creada por los Maestres Educadores en conjunto con sus chicos, y a través de esta técnica se promueve el trabajo cooperativo con una relación de teoría y práctica (praxis) proyectándola más allá de una simple técnica, sino como una

herramienta liberadora que permita la reestructuración de la sociedad opresiva[77], teniendo en cuenta que ese cambio no es inmediato. (Gadotti & Torres, 2001)

3. **La utilización permanente de pequeños grupos en forma de comunidades educativas con el deseo de reafirmar a los sujetos y crear saberes.**

Las comunidades educativas para Baden-Powell son parte clave del éxito de su propuesta, él observó que los niños y adolescentes tienden a reunirse según sus intereses, así mismo, el pandillerismo es una forma de gobierno al que denomina natural[78], por consiguiente, apela a la naturaleza de los chicos que tienden a agruparse y con ello hacer que la educación escultista se acople a la realidad juvenil como polo de atracción. Es quizás este hecho uno de los logros más destacados del Escultismo en donde se pueden practicar algunos elementos de democracia, liderazgo y consenso[79] (Baden-Powell, 2005; Roland E., 1956).

4. **La realización de actividades al aire libre como medio didáctico con la intención de propender a la observación, la convivencia con la naturaleza y la educación medioambiental con una perspectiva del buen vivir.**

Desde sus inicios el Escultismo observó en la naturaleza una forma de mejorar los hábitos de la salud, por eso las salidas al campo van más allá del simple hecho recreativo. El eje de las actividades al aire libre está en observar la naturaleza y convivir en un medio social educativo ajeno a la familia en donde los sujetos coexistan con otros y establezcan nuevas posibilidades de convivencia con el entorno, por tanto, el buen vivir es un elemento integrador del desarrollo social y espiritual, que implica un profundo sentido igualitario para lograr una equidad de oportunidades confrontándose ante un vivir mejor capitalista, el cual deriva en un sentido desigual.

La propuesta busca eliminar la idea de producir cosas y tener más. Por el contrario, se apuesta a procesos de crecimiento humano, en

---

77 Es conveniente considerar la creación de una comunalidad como parte del proceso que nos permita generar conciencia del otro, «aprender haciendo con otros diferentes».

78 Es indudable que la forma de agruparse depende mucho de la estructura social, de la reproducción del sistema en todos los ámbitos, sin embargo, la necesidad de reunirse es algo que ya había mencionado Aristóteles al identificar al ser humano como un ser social. Así mismo, otras propuestas antagónicas como la de Rousseau y Hobbes, este último identifica al ser humano como un ser egoísta, pues la solidaridad y cooperación de los pueblos según Marvin Harris está más relacionada con las sociedades «primitivas» (Coronado Aguilar, 2011).

79 En apartados posteriores se hacen reflexiones más profundas con respecto a las comunidades educativas.

donde se permita una aproximación a las culturas, una interculturalidad creada a través del diálogo con la misma paridad que busque redimir a los seres humanos de la depredación capitalista que estamos padeciendo. Es por ello, que para lograr esta interculturalidad se requiere confrontar la visión elitista e individualista donde también estén incluidos las mujeres, niños, ancianos, indios, afros, mestizos, en sí, a toda la sociedad y construir una sociedad lúdica de encuentro entre el ser humano y la naturaleza, en una línea transdisciplinaria.

El Buen Vivir también nos ayuda a mirar críticamente, cuestionar y a veces, reaccionar ante las estructuras, las instituciones y los sistemas que han provocado en la sociedad —particularmente entre los no afro y no indígenas— ceguera, silencio e inmovilización, pues desde la perspectiva del Buen Vivir, todos los seres humanos formamos parte de una mirada biocéntrica rechazando tajantemente el antropocentrismo, quien considera que, tras las últimas consideraciones éticas, lo exclusivamente importante son los humanos (Laurance J. &, Ann Margaret , 1996). De esa crítica se desprende así mismo, una posibilidad de decolonización y liberación (Caudillo Felix, 2012).

5. **El acompañamiento indirecto del adulto mediante su participación en forma estimulante y no interferente, libre y politizada, cuya intencionalidad es que las y los chicos tengan la oportunidad de participar en la organización, dirección de actividades, toma de decisiones y evaluaciones hacia la consolidación de una consciencia que permita nuevas lecturas del mundo y así, construyan otros mundos posibles.**

El acompañamiento del adulto se manifiesta cuando permite que las comunidades educativas construyan sus saberes y conocimientos, siendo cada educador un observador activo que permite que ellas mismas, a través de la promoción de preguntas, intereses, gustos y deseos vayan apoyando en la generación de posibilidades o de temas generadores que develen y construyan el mundo de los chicos. Aquí se destaca la importancia de que los Maestres Educadores no vuelvan el proyecto en un Escultismo bancario, en donde traten de depositar conocimientos en las cabezas de los chicos, sino que por el contrario, en concordancia con la comunidad educativa, partan de las realidades de los propios sujetos, ejerciendo un liderazgo alternativo, el cual contemple entre otras cosas, una acción dialógica que permita la colaboración, la unión, la organización y la síntesis cultural en medio de la praxis (Freire, 2005).

Como ya se señaló, en el tercer elemento constitutivo del método Scout crítico, la utilización de pequeños grupos a manera de comunidades educativas es una de las características primordiales que se adopta de la educación popular. El método se conjuga, por una parte, mediante la utilización del «sistema de grupos», es decir, el trabajo que aprovecha los rangos de edad de acuerdo con las etapas

psicosociales de Erikson —con la consideración de que los determinismos psicológicos eurocéntricos pueden no ser referidos a nuestras realidades— mientras que, por otra parte, atiende a la idea original de Baden-Powell de proporcionar una educación personalizada. Así pues, lo que podría haber de egocéntrico en un método individualizado se halla compensado por la vida en común y las negociaciones que ella exigiría a cada uno de los integrantes en un ambiente de responsabilidad, diálogo, cooperación, toma de decisiones y comunalidad; por eso el valor individual y las habilidades adquiridas serán en todo momento, empleadas al servicio de la comunidad (Forestier, 1965).

LAS COMUNIDADES EDUCATIVAS

> *Somos comunalidad, lo opuesto a la individualidad, somos territorio comunal, no propiedad privada; somos compartencia, no competencia; somos politeísmo, no monoteísmo; somos intercambio, no negocio; diversidad, no igualdad…; somos interdependientes, no libres; tenemos autoridades, no monarcas… En el derecho y en la concordia nos basamos para replicar, para anunciar lo que queremos y deseamos ser.*
>
> *Jaime Martínez Luna*
> *Intelectual zapoteco*

Una característica importante al hablar del Escultismo Crítico Popular, es la influencia ejercida por la educación popular aparecida en sus modos, prácticas, estrategias, discursos o, en nuestro caso, como método, con la finalidad de que los sujetos en condiciones de *subalternidad* enfrenten modos específicos de control teniendo en cuenta que es el sujeto el que resiste. La subjetividad se revela con la aspiración de enfrentar las formas de control y poder fetichizado que dominan en este periodo histórico. Las comunidades educativas son parte de un proceso en la toma de conciencia de los sujetos con el deseo de que alcancen su liberación y emancipación fomentando procesos dialógicos, pero también concibe la estructura organizativa como parte de una mega comunidad educativa (Mejía Jiménez M., 2014).

Para establecer una comunidad acorde a nuestras finalidades, es conveniente comprender que la cohesión de la masa social es producto del *Eros,* desprendiéndose desde dos principales ideas según Freud: la iglesia y el ejército, las cuales cataloga como comunidades artificiales. Dicha denominación estriba en que trabajan por coerción a través de la presencia, visible o invisible, que se supone ama a todos por igual con dos órdenes de lazos, entre el jefe y los demás integrantes de ésta; en ella, los individuos han reemplazado su ideal de yo por un mismo objeto, estableciendo una recíproca identificación al yo. Freud señala que se produce una sensación de triunfo el identificar la coincidencia del yo con el ideal del yo establecido en la masa. La masa artificial masifica, es decir, anula, degrada y aplasta cualquier individualidad (Tudanca, 2016).

Dicha masa artificial puede ser manejada a través del empleo de instituciones y, sobre todo, cuando éstas instituyen las relaciones con otros seres humanos, iniciándose un fracaso de la propia institución. Por el contrario, una institución que pertenece a una comunidad apela a una fidelidad sincera de sus miembros. La comunidad remite a lo común, donde lo propio caracteriza lo común o lo impropio, así mismo, la comunidad no antecede ni precede a la institución, tampoco viene

después de ella, es el punto constitutivo que la procura en el hacer (Tudanca, 2016).

La comunidad tiene por función principal plantear soluciones hacia la transformación de la realidad de los niños, adolescentes y jóvenes que le conforman y son parte de los grupos oprimidos mediante la creación de nuevas perspectivas no dominantes, que se sustentan en la observación y análisis de las luchas populares como elementos de validez más allá del conocimiento científico o del cumplimiento de estereotipos. La intencionalidad transformadora que deviene de la teoría crítica, trata de direccionar la creación de multiplicidad de pensamientos que, en el caso del Escultismo, requieren dejar a un lado su actitud fuertemente empirista o repetidora de esquemas para efectuar una reflexión profunda y práctica más allá de lo cotidiano (Mejía Jiménez M., 1996).

En cuanto a las características que nos hacen pensar en una nueva forma de hacer Escultismo Comunitario, Paulo Freire, según Torres (2001), nos señala que las prácticas de organización reflexiva exigen:

1. La utilización de un método dialógico crítico y criticista.

2. La modificación del contenido programático.

3. El empleo de técnicas de «reducción» del concepto de cultura a condiciones objetivas y una decodificación de las comprensiones.

Mientras que, Díez Gutiérrez propone una manera alternativa de investigación comunitaria que tenga tres propósitos simples.

1. Que nos conozcamos, que sepamos quiénes somos, que disminuya esa sensación de soledad, que compartamos nuestras experiencias.

2. Que reflexionemos sobre la oportunidad de nuestra tarea, sobre los problemas y las dificultades que nos encontramos, sobre los logros y los avances conseguidos, sobre las cuestiones pendientes.

3. Que vayamos estableciendo una mínima estructura de red que permita que nos comuniquemos entre nosotros, que nos apoyemos en momentos importantes o en acciones trascendentes, que demos vueltas a la idea de poder incidir en algo común sin que eso suponga una mayor carga de trabajo a grupos de por sí muy activos. (Díez Gutiérrez, Manzano Arrondo, & Torrego Egido, 2013).

Estas dos visiones nos muestran, la necesidad de pensar en una Comunidad Educativa no sólo desde la propia acción educativa entre las y los chicos, sino también en la práctica del educador y en toda la estructura organizativa y de autorreflexión hacia la conformación de una perspectiva más pertinente en el sentido de liberación y transformación, que pueda generar otros mundos y otras posibilidades. Por Tal sentido, la

propuesta política:

> Se teje como un asunto pedagógico, en cuanto construye un entramado de diálogo y confrontación de saberes que, además de construir autonomía da fuerza a los procesos intra e interculturales, que nos llevan a través de su propuesta pedagógica y metodológica a construir los comunes impugnadores que exigen ir más allá del diálogo y reconocer las diferencia que excluyen, segregan y oprimen para ser confrontados para construir la acción transformadora. (Mejía, 2016, p. 229)

Marco Raúl Mejía (2016), uno de los principales teóricos de la educación popular, indica cuatro principales procesos no lineales que se requiere reproducir en toda la estructura dentro de las Comunidades Educativas.

1. Desde la realidad y la crítica a ésta, reconocer los intereses en el actuar abriendo las posibilidades a la **exposición de subjetividades** que muestren la **intracultura** donde los sujetos se enfrenten a su mundo desde su identidad.

2. Construir mediaciones educativas basándose en procesos de **confrontación cultural y diálogo de saberes** que permitan reconocer a los otros con sus diferencias en una **interculturalidad**, por consiguiente, ver lo común en lo diferente.

3. **Mediar el saber práctico teórico** construido desde las resistencias mediante una negociación con el objetivo de buscar alternativas a las dinámicas de la sociedad y construir lo común mediante la **transculturalidad**.

4. **Generar procesos de producción de conocimientos**, saberes y de vida con sentido para la emancipación humana y social que conlleven a la transformación de la realidad.

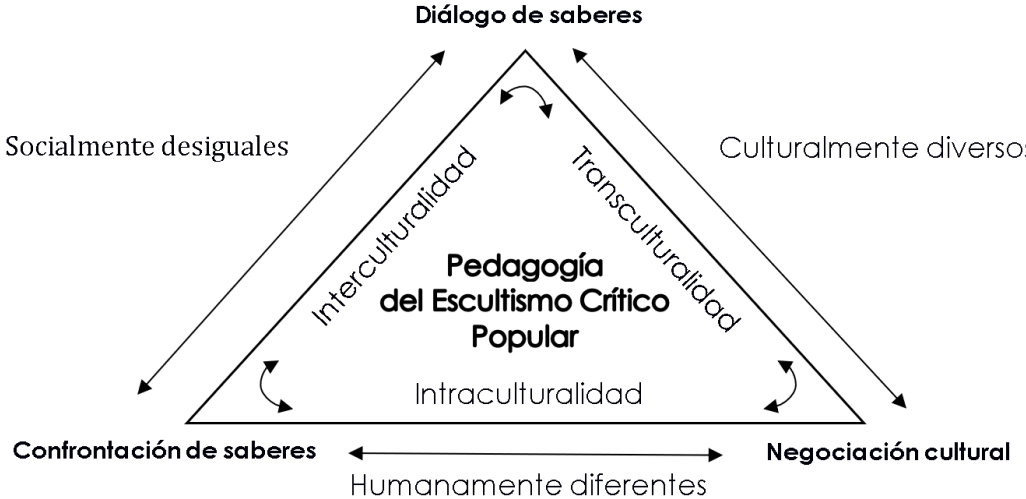


Ilustración 18. Proceso dialéctico de la Educación Popular. (Mejía, 2016, p. 244)

Como se observa en la ilustración anterior, los procesos de interculturalidad, transculturalidad e Intraculturalidad no ocurren de forma lineal, sino que acontecen en concordancia con el desenvolvimiento de la praxis; la diversidad y lo diferente deben expresarse como mundos llenos de significados, reconociéndolos en muchos casos contradictorios, es por ello que Mejía hace mención de Alfredo Ghiso cuando se refiere a:

> Cuando hablamos de diálogo de saberes no estamos proponiendo una práctica romántica o populista, estamos planteando una ecología, una dinámica en la que los saberes y conocimientos tienen que ser recuperados, deconstruidos, resignificados y recreados sin ingenuidad. (Mejía, 2016, p. 245)

La necesaria confrontación de saberes permite dar cuenta del ejercicio de poder en el orden de expresión de la realidad, el ejercicio de confrontación de saberes permite hacer visibles las reales condiciones de interlocución y de igualdad epistémica, confrontando lo que niega y haciendo visible su propio rigor en tanto se trazan puentes para encontrarse con las múltiples diversidades. Dichos puentes atienden a la negociación como ejercicio necesario a través del cual se decantan las comunidades epistémicas; para Ghiso la negociación cultural se traduce de la siguiente manera:

> Cuando hablamos de negociación cultural, estamos yendo un poco más allá en el contenido de los diálogos, estamos tramitando la desigualdad de poderes, la diversidad de configuraciones y la diferencia de conocimientos y formas de conocer: mediante la negociación cultural se transita a nuevos aprendizajes, conocimientos y acciones. (…) Pregunta, ¿sobre qué es necesario dialogar y negociar culturalmente? La lista puede ser amplia, pero podríamos señalar los aspectos más críticos y pertinentes al ámbito en que situamos la reflexión. Estos pueden ser: los lenguajes, códigos y símbolos; sentidos, mediaciones, imágenes y representaciones, saberes técnicos, saberes histórico-culturales, aplicaciones tecnológicas e in- novaciones, nuevas institucionalidades, otras lógicas del conocer, múltiples formas de expresar el conocer, diferentes opciones ético-políticas, múltiples procesos de socialización y divulgación del conocimiento, el conocimiento, sus aplicaciones, acciones colectivas y comunitarias informadas. (Mejía, 2016, p. 248)

Por otro lado, para que pueda ser llevado a efecto el proyecto de la Comunidad Educativa, es requerido determinar el espacio de trabajo como se muestra en la siguiente ilustración:

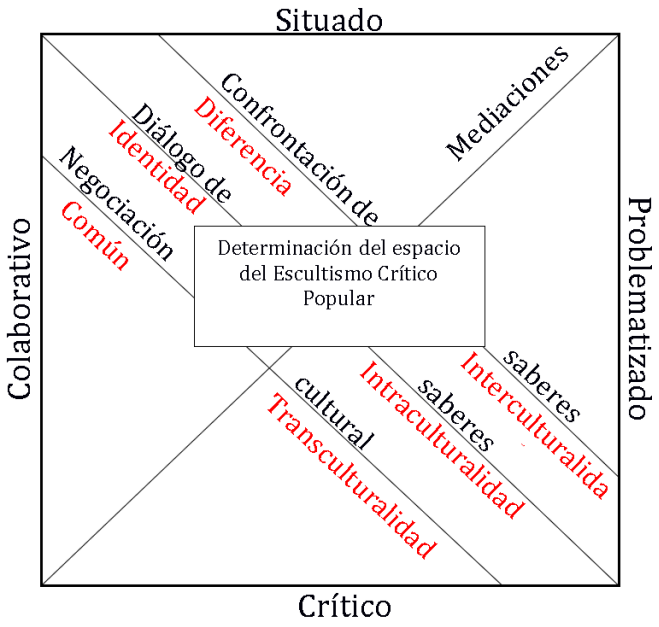


Ilustración 19. Esquema general de la Educación Popular por Raúl Mejía.

En dicho esquema, podemos prestar atención que, una vez determinado el espacio de trabajo, éste debe estar estructurado conforme a unos requerimiento establecidos para un fin, visualizando dónde se encuentra **situado** nuestra Comunidad Educativa con respecto a la realidad, atendiendo a la pregunta ¿Dónde estamos?, con un gran sentido **colaborativo** de todos los participantes para **problematizar** dicha realidad según el contexto social en donde se inserte, manteniendo una perspectiva desde la fundamentación de la **Teoría Crítica** y la **Filosofía de la Liberación**. En suma, se articula el diálogo de saberes entre los participantes (educandos-educadores) para posteriormente realizar la confrontación de dichos saberes con el auxilio constante de negociaciones que deriven en una transformación de las realidades, que también permitan la construcción de las nuevas categorías de lucha develadas de este proceso, como se describe en el siguiente diagrama:

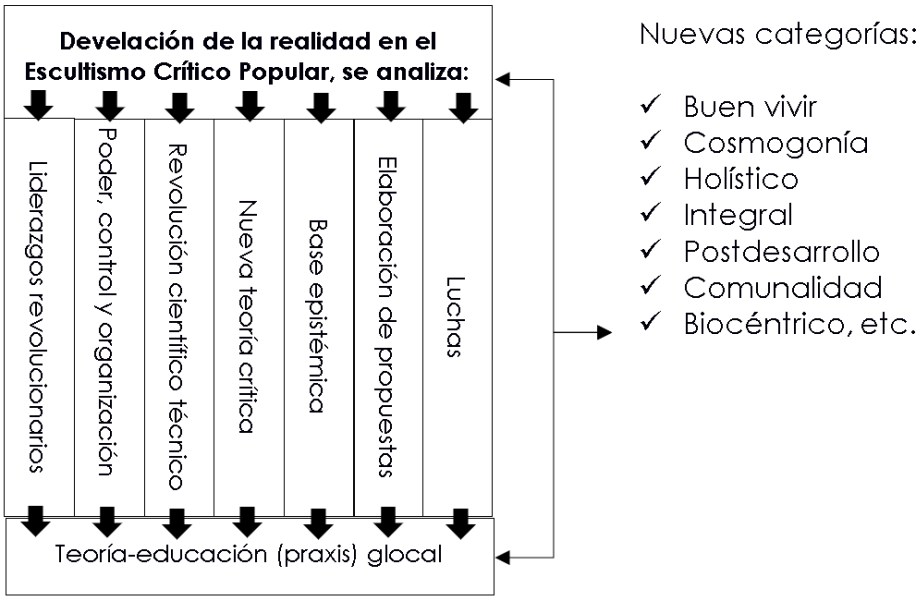


Ilustración 20. Elementos para atender a la realidad educativa según Raúl Mejía.

Así pues, dada la complicación de develar la realidad, es necesario buscar en referentes alternativos que realicen una indagación constante de ésta; la realidad finalmente logra visualizarse, por ejemplo, tras la lucha de algunos liderazgos revolucionarios en exploración de la justicia, como Zapata o Lucio Cabañas; humanizar su lucha y tratar de identificar los contextos es un menester requerido. Algunas luchas recientes son grandes auxiliadoras para el análisis: la del agua en Bolivia o la de los grupos que combaten la megaminería extractivista; también aquellas que conforman comunidades alternativas donde se plantean delegaciones de poder en forma *obediencial* como en Cheran Michoacán, o aquellos que operan estrategias de compartencia a través de formas alternativas de intercambio de mercancías con el uso del Tumín.

En el tema de la tecnología se puede coadyuvar a comprender el mundo, no verla como una enemiga, sino atender a la diversificación de ésta dividiendo a los simples usuarios de los creadores tecnológicos y de cómo ésta implica las construcciones de vida alternativa mediante su desfetichización.

Así mismo, se vuelve necesaria la superación de las propuestas posmodernas que surgieron tras el desencanto del *sovietismo* como alternativa «real», que terminó desfigurando los ejes reflexivos de toda una teoría crítica formalizada en el siglo XIX, y reavivada gracias a la participación frontal de la Escuela de Frankfurt que hoy necesita repensarse a través de autores como Žižek, Dussel, Luis Arizmendi, Bolívar Echeverría, Leopoldo Zea, Vattimo, Quijano, Modonesi, Mejía, McLaren, Giroux, Mejía, Hinkelammert, Federici, Fals Borda, Escobar, Apel K. O., Rivera Cusicanqui, Sztajnszrajber, Zibechi, entre otros.

En ese sentido, la base epistemológica es fundamental, siendo de gran apoyo a la presentación de la propuesta de Bonaventura de Sousa que, si bien en ocasiones se coloca en ejes reflexivos posmodernos, nos lleva a puntos alternativos necesarios en este neoliberalismo exacerbado.

Consecuentemente, apaleamos a la necesaria y constante búsqueda de propuestas alternativas, de encuentros con proyectos que, desde muy particulares contextos, han enarbolado una alteridad a las formas convencionales de construcción de saberes, recopilando los referentes más importantes sobre la estructuración de pensamientos periféricos en resistencia de un modo bastante meritorio.

Finalmente, las luchas por ocupar lugares como las del feminismo crítico[80], de los colectivos contra las mineras en pro de la vida, por la

[80] Es conveniente hacer una diferencia del feminismo de Rosa Luxemburgo, de Rivera Cusicanqui o incluso el de Violeta Parra, contra el feminismo burgués que subsume cualquier sustento teórico, lucha o referente histórico ante la diferencia de «género», en muchas ocasiones sirviendo al sistema mediante la exaltación del yo y con

educación, contra el racismo, etc., esas luchas consiguen y alcanzan en muchos casos un bagaje teórico de suma importancia, incluyendo miradas profundas de visualizar el mundo hacia la construcción de la utopía.

Como se puede observar, se requiere iniciar un análisis entre lo pedagógico y lo metodológico desde una tradición liberadora como es la teoría crítica y por ende, un pensamiento que permita el análisis de las realidades desde la perspectiva política a través del diálogo de saberes, es por ello que la educación popular no echa abajo la tradición crítica, sino que, realiza la crítica de la crítica para conformar alternativas que sean coherentes con el proceso de liberación que pretende la educación popular con un gran sentido esperanzador (Freire, 2007).

En conclusión, para lograr esa alternativa en el Escultismo es requerido rescatar la epistemología desde el sur, tomando en cuenta lo político y centrándose en la construcción de nuevas formas de ciudadanía[81], reconstruyendo sus postulados para acercarlos de una ciudadanía construida desde procesos de individuación a otra con referente colectivo y comunitario[82], distintos de los postulados individualistas. Así mismo, permitirnos generar procesos de reconstrucción histórica de los sujetos a través de la concepción de modelos y estrategias productoras e investigativas de saberes, que rompan con el empirismo y puedan dar un enriquecimiento de la abstracción en forma teórica, reinventando para ello, el movimiento y el propio pensamiento crítico, sobre todo porque al hablar de Escultismo Crítico Popular se profundiza sobre las realidades sociales del contexto hacia la generación de saberes y derivación hacia la posibilidad de transformación de la realidad de los participantes (Mejía Jiménez M., 1996).

El grupo scout y su relación con el desarrollo de la comunidad ampliada

Los Grupos Scouts se encuentran insertos en comunidades específicas, cada una de ellas con particularidades e historias determinadas. Desde un punto de vista amplio, los Maestres Educadores son dirigentes y

una concepción del amor desde la individualidad que separa cualquier posibilidad de amalgamiento social.

81 Existe en todo el discurso del proyecto del capitalismo cognitivo la urgencia de una idea de ciudadanía que, rescatando los desarrollos eurocéntricos en sus distintas versiones (francesa, sajona o prusiana), pueda dar paso al ciudadano productor y consumidor de un mundo organizado desde el conocimiento, la tecnología, la comunicación y la información. Por ello, se han puesto de moda las «competencias laborales y ciudadanas» (Mejía Jiménez M. , 2011).

82 Es importante destacar que la ciudadanía tradicional es trastocada al aparecer una ciudadanía cosmopolita tras la migración, también causada debido a que los estado-nación ya no concentran la soberanía y el surgimiento de una ciudadanía global que supera el tiempo y el espacio trasladándose la soberanía a instituciones internacionales (Mejía Jiménez M., 2006).

animadores comunitarios, que han asumido el compromiso de desarrollar su tarea dentro de una organización específica. Quizás ésta primera distinción, es ubicándolos dentro de un conjunto más amplio como dirigentes y animadores comunitarios.

Prácticamente se ha convertido en Axioma que «El movimiento Scout es un movimiento de los jóvenes y para los jóvenes», siendo una «verdad restringida», ya que no se puede dar cuenta de las distintas dimensiones de la tarea del adulto respecto a los niños y jóvenes, respecto de la comunidad en la que se encuentra inserto el Grupo Scout. Las frases que funcionan a la manera de slogans generan este efecto, el de la imposibilidad de su cuestionamiento ya que actúan casi como referencias discursivas «puras» —lo que B. Russell denominaría «designador rígido» y lo que en su momento erróneamente se llamó «paradigmas»— que dejan por fuera la posibilidad de entrar en diálogo con el resto del discurso que la propia institución puede generar sobre sí misma o con el resto de los discursos sociales.

Obviamente, esto genera contradicciones discursivas, planteando por un lado los fines del movimiento y su método de educación a partir de lo que se ha denominado «el juego democrático»; y por otro, la política de «inserción social» con planes orientados a la asistencia de necesidades específicas de las comunidades que terminan siendo llevados a efecto por los chicos (y que la mayoría de las ocasiones no son elegidos democráticamente por ellos), formando algunas veces, la deserción bajo ese nefasto dicho «más vale pocos pero buenos» que es el reflejo de un pensamiento rígido, estrecho, con visos de cierto totalitarismo.

Ante esta cuestión, incluir a los Maestres Educadores dentro de un conjunto más amplio permitirá, probablemente, solucionar en parte dichas contradicciones. Por un lado, se designa que, si bien el compromiso específico de los adultos es en una organización específica, el mismo es incluido dentro de un conjunto más amplio que el de las Organizaciones Sociales, lo que implica por definición la inclusión de una **Dimensión Interorganizacional** que no es ajena al trabajo del Maestre Educador, sino que es parte del mismo.

Se designa que más allá del sesgo que se le brinda al proceso educativo —con el respectivo compromiso comunitario— los destinatarios del movimiento por medio del juego democrático diseñan y eligen cuáles son los proyectos que llevarán adelante, sin reemplazar la tarea que a los Maestres Educadores les compete respecto de lo interorganizacional, ya que éstos últimos pueden a su vez, participar desde el Grupo Scout con el resto de las organizaciones en las distintas problemáticas de las comunidades, en caso de que existan proyectos específicos, los chicos más grandes deberán trabajar en la articulación de los mismos.

Otra cuestión para tener en cuenta —y sobre éstos no hay recetas— es la de mantener un equilibrio entre las actividades «propias» del movimiento que surgen del método, y las actividades consensuadas con otras organizaciones. Los niños y jóvenes no son ni «la guardia pretoriana» de las Iglesias, pero tampoco la «mano de obra gratuita» de las comunidades, son comunidades haciendo comunidad con otras comunidades.

LA PROGRESIÓN PERSONAL: ACCIONES CONTRA LA PEDAGOGÍA DEL PLACER

La educación que se impone a quienes verdaderamente se comprometen con la liberación, no puede basarse en una comprensión de los hombres como seres «vacíos» a quienes el mundo «llena» con contenidos; no puede basarse en una conciencia especializada, mecánicamente dividida, sino en los hombres como «cuerpos conscientes» y en la conciencia como conciencia intencionada al mundo.

Paulo Freire

Actualmente, el sistema capitalista nos posiciona en medio de una vida mercantilizada en donde todo tiende a volverse un producto que vender; para lograr esto, dicho sistema se apropia de los medios sociales y culturales en donde la educación no ha escapado de tan lamentable situación y ahora es sumamente fácil que los corporativos y bancos, a través de las organizaciones internacionales, estructuren una educación que a todas luces propugna el control y sometimiento.

Este sistema se consolida como una estructura rígida donde el mundo ya está dado por factores preestablecidos de la economía, la proyección de una línea directa hacia la «felicidad» es expuesta como símil de procesos de manufactura con resultados estandarizados predecibles y, para quienes no sigan esa línea, el propio sistema ejercerá su poder y control induciendo de forma directa sobre los sujetos, coaccionándolos y apartándolos de una percepción de su realidad. La educación como medio de reproducción, apela por consiguiente a promover la satisfacción de los placeres separando a su vez al alumno de su historia, contexto y cultura, enfrentando las situaciones de vida como hechos transmitidos a los cuales hay que apegarse (desear y aspirar).

La transformación de la pedagogía del placer es directa y se vincula más hacia una domesticación, como lo menciona Friere en su famosa concepción "bancaria"[83], al ser ésta una educación donde los educandos son simples depositarios de un conocimiento preestablecido; una donación de aquellos que se consideran sabios sobre los que juzgan ignorantes (Freire, 2005).

La felicidad dentro de la pedagogía del placer se limita a provocar que los seres humanos satisfagan placeres creados por el sistema mismo,

---

83 Recogiendo una expresión de Pierre Furter.

los cuales son constantemente estimulados y dirigidos por la maquinaria económica a través de medios como la familia, la escuela y las comunicaciones (Fromm, 1985).

Por consiguiente, las propuestas escultistas comerciales se conforman bajo esta premisa como parte de un «aparato ideológico del Estado», cuya función fundamental y a veces exclusiva, es la de implantar condiciones para el mantenimiento y reproducción de las relaciones de producción capitalistas, mediante la creación de fuerza de trabajo que pasivamente obedezcan a las demandas del capital y de sus instituciones.

Con todo ello, es lógico que ocurra en palabras de Freire, que:

1. El educador es siempre quien educa; el educando el que es educado.
2. El educador es quien sabe; los educandos quienes no saben.
3. El educador es quien piensa el sujeto del proceso; los educandos son los objetos pensados.
4. El educador es quien habla; los educandos quienes escuchan dócilmente.
5. El educador es quien disciplina; los educandos los disciplinados.
6. El educador es quien opta y prescribe su opción; los educandos quienes siguen la prescripción.
7. El educador es quien actúa; los educandos son aquellos que tienen la ilusión de que actúan, en la actuación del educador.
8. El educador es quien escoge el contenido programático; los educandos, a quienes jamás se escucha, se acomodan a él.
9. El educador identifica la autoridad del saber con su autoridad funcional, la que opone antagónicamente a la libertad de los educandos. Son éstos quienes deben adaptarse a las determinaciones de aquél.
10. Finalmente, el educador es el sujeto del proceso; los educandos meros objetos. (Freire, 2005, p. 80)

En el caso de la educación dentro de la propuesta crítica, para que sea realmente liberadora, es requerido, se realicen análisis profundos sobre la realidad histórico-social de la reproducción del sistema, y así evitar, volverse el reflejo etéreo del orden capitalista como lo menciona Althusser (Giroux H., 1992).

Sin embargo, el divorcio de pensamiento y acción, de teoría y práctica es en sí mismo parte de un mundo sin libertad. Ningún pensamiento y ninguna teoría pueden deshacer esto, pero la teoría puede ayudar a preparar el terreno para su posible reunión, y la habilidad de pensamiento para desarrollar una lógica y un lenguaje de contradicción es un prerrequisito para esta tarea (Marcuse, 1960 en Giroux, 1992).

Por tanto, para lograr llevar a la realidad una propuesta crítica y

retomar la asociación histórica, «qué es lo que está detrás» es importante no sólo contemplarle, sino transformarle como lo menciona Marx en su onceava tesis a Feuerbach.

Para el educador radical, esto sugiere usar la historia con el fin de «luchar en contra del espíritu de los tiempos; más que abrazarla para ver hacia atrás, usarla para ver hacia adelante.» (Buck-Morss, 1981). En otras palabras, romper con el designo histórico y transformar nuestro mundo.

Pensando en un Escultismo Crítico Popular como sustentante de la progresión a través de las emergencias globales

En primer lugar, la propuesta educativa planteada trata de ubicarnos y darle un sentido trascendente a nuestra labor; esta encauza a que los chicos logren enfrentar problemáticas sociales prioritarias, pues el avance de la modernidad capitalista en contra de la vida crece a pasos agigantados, por eso es necesaria la priorización de emergencias profundas, identificadas plenamente por algunos pensadores de la pedagogía crítica así como importantes educadores populares como Peter McLaren y Marco Raúl Mejía, por lo que en la progresión invita a considerar:

a) Estrategias que permitan observar el **ecocidio** perpetrado desde las cúpulas de poder económico, en donde priva un sustancial interés por obtener las mayores ganancias a costa de la vida en cualquiera de sus formas, nuestra perspectiva se sitúa en la construcción de una educación ambiental trazada con una espiritualidad *biofílica*.

b) Estrategias que permitan observar el **genocidio** perpetrado por los grupos de poder político para generar mercados, poner fronteras, llevar «democracia» a su manera, con sus derivaciones más perversas como los ataques de falsa bandera, el narcotráfico y la trata de blancas, que históricamente han asolado a Latinoamérica. En ese sentido, se requiere preparar a los chicos para observar críticamente estas realidades y así lograr, en primera instancia, identificar a los violentos y posteriormente, en comunidad, protegerse y generar de forma activa posibilidades de paz efectivas.

c) Estrategias que permitan la observación del ***biopoder*** que se estructura desde las instituciones de control del ser humano, limitando sus posibilidades de movimiento y acción debido a una coerción social, mercadotecnia o por postulados institucionales; de ahí la propensión a repetir roles de género, una hipersexualidad comercial, subsistencia del patriarcado, trabajos deshumanizantes, educación unívoca, modas alienantes, estereotipos de alteración de cuerpo, fórmulas de relacionarse y atracción que atienden a

posicionamientos inhumanos. Por esas razones, entre otras, apostamos mediante la observación social y el fortalecimiento de la afectividad, a la educación del carácter con la promoción de una conciencia crítica que aspira a que los participantes del proyecto logren realizar mejores elecciones de vida con respecto a sus relaciones sociales y el encuentro con su **«vocación de Ser»,** tras el análisis de su **estar**.

d) Estrategias que observen el ***epistemicidio*** que se da en la otredad al subyugar formas alternativas de pensar, de crear y recrearse en la vida, siendo estas alternativas igualmente válidas pero desdeñadas por un grupo que plantea las válidas formas de pensar, designando a quienes sí saben, y a otros, como aspirantes a copiar o imitar dichas formas de pensar. Por el contrario, se pretende propiciar un acercamiento a alternativas de pensamientos, especialmente a aquellas cargadas con una gran identidad como la de nuestros pueblos ancestrales que se mantienen en una constante resistencia contra ese antropocentrismo, eurocentrismo y patriarcado blanquecino.

Podríamos unir estas cuatro estrategias, en una quinta que abarque las anteriores y permita verificar el ***culturicidio***, el cual se da en una cultura unívoca (imperialista) que se ha impuesto sobre otras de forma hegemónica, acallando voces, formas de pensar y generando una alternativa de vida universalizante que se caracteriza por establecer una globalidad comercial, la cual menosprecia identidades y aplasta tanto la historia como a las tradiciones desde una perspectiva «sin respiro», por librarse de… por acabar con… por olvidar y dirigirnos hacia una supuesta libertad omnívora que caracteriza al *homo eligens*, sustituyendo negocios por identidades, empleados capaces por bienes, y finalmente la organización por mi yo (Bauman, 2015). Por el contrario, se procura rescatar las raíces, de encontrar formas alternativas de expresar, crear conocer y saber, de ser y de vivir (Kincheloe & McLaren, 2008; De Sousa Santos, 2009).

Dentro de las estrategias destaca la posibilidad de que tanto los Maestres Educadores como las y los chicos y sus padres aprendan y desaprendan, logren escuchar otras voces con el deseo de **desarraigarse los fundamentalismos** pues ellos nos oprimen de manera subrepticia evitando para ello en todo el proceso educativo: absolutizar lo relativo, universalizar lo focalizado, territorializar lo regional, eternizar lo histórico, simplificar lo complejo, dar respuestas del pasado a preguntas del presente y dogmatizar lo opinable con la aspiración de partir desde las mayorías populares y en servicio de su liberación integral (Tamayo, 2014: 2015).

De los fundamentalismos más peligrosos que hoy encontramos está el neofascismo, el cual es una radicalización de los recursos humanos y

naturales. Por ello requerimos una debida profundización en el análisis de las principales características de éste. En ese sentido, constatamos algunas particularidades identificadas por Arizmendi, a través de los siguientes postulados:

1. Una posición confusa. - En el fascismo, debido a su pragmatismo audaz, consiguió armar un rompecabezas ideológico relativamente sólido; sin embargo, el neofascismo es más pragmático extendiéndose de manera bizarra y de forma global correspondiendo a una degradación civilizacional a través de la barbarie que busca introducir a las poblaciones en una dualidad caótica, entre el saqueo, la super explotación, la sociedad restringida y, por otro lado, las grandes masas humanas marginadas.
2. Un neofascismo financiero. - El fascismo surge como consecuencia de la crisis del capitalismo liberal europeo, en cuya cima estaba la *Haute Finance*; Jeffrey Herf caracteriza al nazismo como *modernismo reaccionario* combinado con el rechazo al legado de la Revolución Francesa. Una de las bases en su momento fue la culpabilización de la tecnología otorgándole un alto nivel de autonomía respecto a las decisiones humanas, un fetichismo tecnológico hoy llevado a la reproducción parasitaria de un *fascismo industrial* que prima la urbanización degenerando en caos, fragmentando la sociedad y pugnando por la transnacionalización de las integraciones y articulaciones estatales, logrando su cometido a través de la captura de forma irregular de varias zonas periféricas en una etapa avanzada de decadencia sistémica; es una imagen financiera y por tanto, no productiva, mafiosa y volátil.
3. Una ruptura del metabolismo humanidad-naturaleza. - Llevando a efecto la devastación del medio ambiente, el agotamiento de recursos naturales como forma primaria del capitalismo, por lo que tienden a rechazar lo que ellos denominan «tonterías ecológicas» con el objetivo de rentabilizar los negocios reduciendo los costos y tiempos mediante el saqueo de recursos naturales.
4. Una sobre-determinación de las manifestaciones ideológicas del carácter occidental-imperialista. -Esto se puede observar con la promoción de un resentimiento social y la xenofobia para controlar estratégicamente poblaciones caotizadas o apáticas, acorralar y, si es posible, destruir Estados rivales o fuera de control, abandonando completamente los mitos progresistas sumergiéndose en el nihilismo como forma de agonía de la racionalidad, con un fuerte pesimismo social y descrédito de la solidaridad. (Arizmendi & Jorge, 2018, pp. 157-167)

Es innegable que ante esta situación la propuesta va entrelazada con una gran **esperanza**, de encontrarnos entre las soledades, de abrazarnos en confianza con la humanidad. Ésta, pretende no poner la mente como punto principal sino a la **sabiduría**, con una visión que permita no hacer daño a los que nos rodean y al planeta del cual formamos parte, permitiendo que los chicos se tengan a sí mismos «con» otros como referentes importantes, reencontrando su historia y formas alternativas de comprender y tomar el significado de las palabras, para

que cada uno de los integrantes de este proyecto construya con sus propios conocimientos y significados una **utopía liberadora**. Es por lo que la sabiduría se vuelve en nuestra propuesta un valor rector y en ella se construye la esperanza a través de preguntas planteadas en completa **libertad** (Munir, 2012).

Así pues, partimos de preguntas, de interrogantes y de cuestionamientos; pero las preguntas no surgen de la nada, sino mediante un **diálogo radical** que incite la emancipación de subjetividades con sus respectivas identidades y de la confrontación de las mismas, como lo plantea en forma sintáctica Marco Raúl Mejía, pues son los diferendos los que nos permitirán que ese diálogo radical rompa la norma cultural de **respeto subyugante**, sobre todo cuando observamos que en la realidad nos encontramos bajo una norma ilegítima que atenta contra la vida misma, es por tanto que el diálogo radical se vuelve contestatario de la *legitimidad* (Mejía Jiménez M., 2014).

El diálogo con los chicos **se plantea en el disenso,** eliminando ideas aparentes y perniciosas que impiden ver la realidad, como lo son aquellas encarnadas en los postulados de supuesta igualdad social, las simetrías dadas, la imagen de tolerancia y condescendencia; todas estas ideas son simples puertas al vacío que no transforman la realidad, pero traídas por el multiculturalismo como una panacea. Tras romper dichos postulados, es necesario **pensar en lo disensual** de forma detenida para determinar cuáles son los disensos relevantes dejando en segundo término aquellos diferendos irrelevantes —especialmente aquellos que rompen cualquier propuesta sin presentar alternativas— observar durante el proceso los acuerdos para ir tejiendo nuevas líneas y finalmente, con **acciones potenciales** construir alternativas que permitan la destrucción de la ilegitimidad hacia formas creativas, es decir, que eliminen las retóricas alienantes y los fundamentalismos que nos impidan vivir con dignidad (McLaren, 2005).

Así mismo, la progresión en todas sus formas pretende incorporar a los padres dentro del proceso, verificar que ellos sean copartícipes de la Comunidad Educativa. Dicho proceso es un tanto complejo e inmerso en una trama de desigualdades sociales, culturales y sistemáticas; si bien parecería ilusorio hablar de unos padres comprometidos, la verdad es que se presentan padres con múltiples miradas, en muchos casos antagónicas a nuestro proyecto y confrontadas con la realidad, y que en las condiciones que se encuentra no garantiza futuros, pero que invita a crear los ambientes adecuados para que los chicos armen sus **propias herramientas** y logren abrirse paso a la vida.

Finalmente, como alternativa **echa abajo la estructura tradicional basada en el eficientísimo** creado desde el taylorismo cuyo deseo era simplemente el de alcanzar objetivos como centro focal del aprendizaje, y que ha llegado hasta nuestros días con otras fórmulas desalentadoras.

Como alternativa, la Progresión se concibe de forma personalizada de acuerdo a las necesidades, intereses, gustos, deseos y carencias de los chicos utilizando para ello guías de apoyo, las cuales no son el punto final, sino que permiten inclusive modificarlas e irlas construyendo de acuerdo con las características sociales y familiares.

La progresión parte de preguntas básicas que el Maestre Educador realiza en consulta con los padres de familia hacia la edificación del proyecto; invita incluso a que los propios padres sean aportadores de saberes y conocimientos dentro de su campo laboral o de vida. Así mismo, no es necesario seguir un *orden* tras los requisitos preliminares y el grado de dificultad se va dando en concordancia con las capacidades de cada sujeto y la facilidad de crear andamiajes por parte de los Maestres Educadores.

Como se puede verificar, la progresión se plantea con el deseo de impactar profundamente la vida de los niños, jóvenes y adultos, para que su paso por el Escultismo sea significativamente trascendente.

LOS CURRÍCULOS DENTRO DEL PROYECTO

> *La educación como práctica de la libertad, al contrario de aquella que es práctica de la dominación, implica la negación del hombre abstracto, aislado, suelto, desligado del mundo, así como la negación del mundo como una realidad ausente de los hombres.*
>
> *Paulo Freire*

Al referirnos a los currículos es necesario observar el devenir histórico de la construcción de los planteamientos curriculares y cómo se han realizado grandes aportaciones para transformar su perspectiva original funcionalista hacia una posibilidad liberadora, tomando las ideas que Paulo Freire quien nos propone dentro de la educación no reglada.

El currículo inició como campo dentro de la enseñanza a principios del siglo XX, pues al final del siglo XIX lo único que se buscaba es que los maestros repitieran los modelos existentes de instrucción. Herbert M. Kilebard menciona que anterior al desarrollo del campo curricular en América[84], en términos generales, era un maestro «mal pagado, agobiado, mal remunerado y, muchas veces, inmaduro...» (Beyer & Liston, 2001). Y en ocasiones la biblia protestante constituía el elemento esencial de aquellas primeras escuelas.

En ese ámbito, es que se realizaron los primeros currículos enfocados en iniciar o extender los procesos de socialización, imponiendo los parámetros sociales y morales en la conducta del alumno, así mismo, la orientación pedagógica se basaba (y aún hoy en día) en la psicología de las facultades y en una versión de la «disciplina mental» a través de la cual se fortalecería el cerebro, considerado un músculo, mientras que en el caso universitario se pretendía formar un «colectivo de eruditos» encargados de extender las formas autorizadas del saber. Es importante señalar que, por los cambios en la sociedad, sobre todo en el rubro de la investigación científica, se produjo una especial atención a los planes de estudio siendo la estructura del currículo una de las principales inquietudes creadas por los que se encargaban del bienestar de la sociedad (Beyer & Liston, 2001).

Ese interés por el bienestar de la sociedad desde una perspectiva más científica contribuyó a la concreción de una epistemología positivista-empirista iniciada por Locke y Hume, base necesaria para concretar el cambio social necesario gracias al aumento de las actividades científicas, y a la fe en sus métodos de investigación hacia la solución de los problemas sociales, políticos, económicos y

---

84 Debemos entender Estados Unidos de América.

especialmente a aquellos que permitían eliminar todas las trabas a las relaciones de mercado generalizándolas al máximo (Dávila Loor, 1996). En el campo de la educación, se presentó un impulso en el desarrollo de la psicología de la educación, donde se refleja más claramente este compromiso con las aspiraciones científicas con una orientación positivista mostrada en las teorías materialistas de la mente. Los conductistas, gracias al método científico, consideraron sus descubrimientos como herramientas de aplicación social y educativa. A manera de ejemplo, Thorndike en su tesis doctoral de 1897 intentó crear un método sistemático para reforzar en los animales ciertas conductas o reducir otras indeseadas; con ello supondría la posibilidad de en un futuro controlar y racionalizar en forma práctica tanto las ideas como las emociones en el ser humano (De la Mora Ledesma, 1979).

Posteriormente, tras los cambios generados por la segunda revolución industrial se inicia un proceso eficientista arropado entre una exaltación del hombre de negocios y el individualismo; esta situación se debió al reconocimiento social de esos hombres burgueses quienes fueron admirados con absoluta normalidad. Con este ambiente industrioso se crea uno de los primeros textos curriculares estandarizados más difundidos, el *McGuffey Readers* cuyo contenido sustentaba la admiración por la filosofía de los negocios y en donde los alumnos aprendían «no sólo la idea de que el éxito era el resultado de la honradez y el trabajo rudo, sino la idea de que el éxito era un éxito *material*.» (Beyer & Liston, 2001, pp. 28-29). Por otro lado, la *General Educational Board*[85] tenía por finalidad la de educar a los antiguos esclavos para que se mantuvieran en su sitio dentro de las estructuras sociales y económicas del sur, es importante señalar que las instituciones educativas en esa época poseían características de índole racista, sexual y clasista, por los que sus financiadores, es decir, los jefes de las grandes empresas no son simples espectadores (O'Shea, 1917).

El objetivo principal de esta nueva etapa era lograr una educación más utilitaria o funcional demeritando su relación con la vida social haciendo que ciertos modelos empresariales se ubicaran dentro de la escuela, trasladando elementos como la eficiencia al ámbito escolar, pues se considera que la eficiencia maximizaría los beneficios de la compañía (escuela) y al mismo tiempo contribuiría al bien común, en tanto el peligro de la creación de los sindicatos debía ser mermado tratando de controlar a los futuros trabajadores.

Se pensaba que el cientificismo podría lograr la sumisión trabajadora por lo que Fréderick Winslow Taylor, uno de los más

---

[85] La junta fue fundada en febrero de 1902 y avalada por el Congreso de los Estados Unidos el 15 de enero de 1903, siendo la promoción de la educación en los Estados Unidos su objeto, sin distinción de raza, sexo o credo. Al lado de regalos de varios filántropos, la junta, un regalo especial de $ 1.000.000 de John D. Rockefeller para la realización de trabajos en el sur de los Estados Unidos (Dudley, 1958).

importantes exponentes en esta línea, preocupado en la ingeniería y el desarrollo de proyectos de investigación científicos se dedicó a mejorar las prácticas de producción haciéndolas más precisas y aplicables y, por tanto, más rentables. En esa línea Taylor consideraba que el sistema de organización científica podría ser aplicado a todas las actividades sociales incluida la familia, por lo que busca «el desarrollo de cada hombre hasta conseguir su máxima eficiencia» (Taylor en Beyer & Liston, 2001, p.31).

Para Taylor el elemento más destacable es la «Tarea» que determina no sólo lo que se tiene que hacer sino también el tiempo disponible para hacerlo. Es destacable que dentro de esta taylorización de la educación, se pretendió al mismo tiempo, y en diferentes partes del mundo, ideologizar a las masas con la finalidad de mantener la estabilidad social con los valores imperantes de sus respectivos modelos de control y poder, por tanto, se propendió a la conservación de una cultura unitaria arraigada en los valores, creencias y conductas, «la cultura unitaria no sólo era la fuente de la estabilidad americana y la clave del progreso sino que era… sinónima de la idea misma de democracia» (Apple M. , 2008, p.47). Por lo que se podía aplicar a manera de purificación.

Con ello la psicología y su nueva «psicometría» se introdujo en el currículo como técnica para calificar a los estudiantes justificando los dotes mentales desde un punto de vista genético innato, haciendo una relación entre clase, raza, género y étnica con la habilidad e inteligencia, sesgando a las masas ajenas al ideal unitario y que por ende, no contaban con capacidades innatas; los currículos buscaban contribuir a la maximización y control del conocimiento moral y técnico fomentándose el control social, la armonía económica y la cohesión cultural (Apple M., 2008; Beyer & Liston, 2001).

La escuela burguesa y su aliado Escultismo, consideró a los alumnos como portadores de funciones sociales y de significados inscritos políticamente hacia el restablecimiento de los *valores tradicionales,* con un llamado a la educación como respuesta integral a ese desorden, dando pie a su vez a voces reaccionarias que fomentaron la creación de la propuesta crítica, pero increíblemente estas voces siguieron por toda la década del siglo XX, haciendo su mayor incisión en la educación con la publicación de *A Nation at Risk*, durante el gobierno de Reagan, cuyo objetivo clave fue el de reavivar el espíritu competitivo que permitiría a Estados Unidos de Norteamérica entrar en una idea de competencia global mediante un currículo reestructurado según una nueva idea de lo básico, retomando los contenidos de Willianm Benett (opción, contenido y carácter), dando prioridad al libre mercado.

Sin embargo, es contradictorio; por un lado, algunas versiones del «modelo» por competencia reivindican productos como el enfoque

laboral y el modelo conductual, mientras que otras apuntan a reconocer que una competencia es un desarrollo, un proceso, una cualidad, con desarrollos efectuados desde el socioconstructivismo y el pensamiento pedagógico-didáctico, si observamos bien ambas líneas se puede percibir, como de aire neoliberal, que permearon en la educación no reglada; dicha educación al estar comúnmente separada del control gubernamental de poder, tiende a las relaciones y construcciones más abiertas hacia objetivos teleológicos alternativos (Díaz-Barriga, 2011; Lamata Cotanda & Domínguez Aranda, 2003).

El currículo en nuestra propuesta

El currículo crítico no sólo se estructura para satisfacer la pregunta acerca de qué enseñar y aprender, sino que también, dependiendo del contexto social en el que está inmerso, procura ser un parteaguas educativo en el sentido de herramienta de liberación, sobre todo cuando los planteamientos curriculares en la región comúnmente tienen el afán de imposición de un pensamiento hegemónico o de ser simplemente placebos sobre la cruda situación regional.

Es por ello que la pedagogía crítica actualmente duda y observa con perplejidad muchos referentes teóricos conceptuales, principalmente provenientes de Europa y de Norteamérica, que anteponen el prefijo «post» o el de «neo» (postmodernismo, postestructuralismo, postcolonialismo, neomarxismo, neopositivismo, neocolonialismo, neoconstructivismo, etc.), al denunciarles como posiciones que ocultan la realidad (material y cultural a la vez) en beneficio del sistema capitalista mundial, valorando a la «globalización» del funcionamiento capitalista mundial como el único referente de realidad. Las instituciones capitalistas internacionales como la ONU, el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional, la UNESCO, la CEPAL entre otras, consideran a la teoría educativa crítica y a la práctica de una pedagogía crítica y emancipadora en muchos casos como herramientas anacrónicas.

Las consecuencias de ese «post» o «neo» logran observar en el campo investigativo: 1) Planteamientos etnocentristas como los de Alain Touraine o Michael Foucault; 2) Adscripciones a visones educativas críticas por parte de intelectuales como simples consumidores pasivos de teorías construidas en otras partes; 3) Intelectuales subyugados a las teorías o planteamientos producidos en los centros de poder «post» o «neo».

En ese sentido, para el planteamiento curricular en Latinoamérica requiere partir de dos supuestos, en primer lugar, la comprensión de lo que sería una teoría crítica para el currículo en América Latina; en segundo lugar, en la realidad contradictoria y compleja que verifique los indicadores de un pensamiento epistemológico y socio-cultural sólido y que vale la pena ser confrontado. Se llega a señalar incluso que las

publicaciones de los intelectuales vinculados a la CEPAL y a la UNESCO, no son más que una metamorfosis superficial del discurso político, contrarias a un cambio de intenciones para la acción.

Desde un punto de vista dialéctico, la relación entre educación y construcción de una sociedad y la contradicción estructural se ha centrado en dos aspectos: 1) La escuela como un espacio social que reproduce, no sólo la dimensión de la ideología dominante, o los códigos, sino que reproduce el conflicto societario que se manifiesta en toda la convivencia social. 2) La escuela, tiende a mostrar una contradicción entre identidad propia e identidad ajena (imposición de códigos de otras realidades, remedos de lo que sucede en países desarrollados) y sobre ésta surgen paradigmas educativos hacia las pedagogías de la autonomía o de la práctica de la libertad.

Dentro de las esferas independientes en el ámbito de la pedagogía de la **autonomía** se plantean rupturas con la escuela y la educación oficial, hacia la construcción de alternativas que proponen el cambio de la función política de la educación.

La teoría critica no siempre se centra en la ruptura, sino que en ocasiones se posiciona con una intención pragmática de ofrecer desarrollo a la escuela pública, más pertinente, flexible pero más funcional. Esta situación demuestra que la pedagogía instrumental no sólo tiene como vertiente la reproducción ideológica de la cultura dominante, sino que las tendencias críticas han sido cobijo de adaptación pragmática a los nuevos escenarios de la globalización.

Las reivindicaciones y luchas populares van adquiriendo perfiles diversos a la idea tradicional del movimiento popular de carácter proletario, por lo que también se deben tomar en cuenta las culturas de género, de movimientos de jóvenes, de las culturas étnicas, de las manifestaciones ecológicas, de las culturas de minorías que, en última instancia, exigen a la política una diversidad más que una homogeneidad. Sin embargo, muchas de estas reivindicaciones se identifican dentro de las opciones socioconstructivistas, o con los movimientos pedagógicos sociogenéticos, quienes no se han presentado como desafíos a la función de la educación capitalista, sino como elementos humanizadores en la pedagogía de la adaptación/contextualización de la cultura escolar a la realidad local.

Marco Raúl Mejía menciona la importancia de crear un ámbito de inclusión de aquellos elementos de la cultura societario, que no están presentes en los actuales diseños y constructos curriculares, atendiendo a las diversidades culturales locales, regionales y nacionales, de los propios desarrollos biopsicosociales y culturales de cada individuo en particular, como de las comunidades o realidades culturales, es decir, con una racionalidad más inclusiva que permita que el currículo que

atienda las características del individuo, su contexto familiar y comunitario, con el desarrollo científico-técnico más amplio y más actualizado (Mejía Jiménez M. R., 1994).

La educación popular crítica es por tanto una síntesis de los conocimientos y prácticas de la llamada educación social extraescolar, que es a su vez síntesis de la experiencia de una educación popular transformativa con el contenido de la cultura de la diversidad social.

Es importante señalar que el proceso de construcción de la propuesta crítica, en sí mismo, se elabora poniendo a prueba los mismos procesos de educación popular, pues la idea no sólo recae en un espacio educador-educando, sino que abarca todo el espectro organizativo, teórico y práctico. Esta construcción pone de manifiesto la posibilidad que existe de generar alternativas liberadoras en varios ámbitos, más allá de los prediseñados sólo para el currículo; aprovechando las ventajas de un siglo de desarrollo desde una propuesta escultista que, si bien su intencionalidad colonial de inicio está develada, sí puede ser empleada con la concebida reestructuración que permita su conducción desde la alternativa.

Nuestra propuesta no reglada, tiene la ventaja de crearse mediante el consenso de la colectividad, encargada de analizar y adecuarla para situar la concordancia con la epistemología del sur dentro de la pedagogía crítica. Por consiguiente, se genera una propuesta alternativa no convencional dirigida a niños y adolescentes con un plan curricular crítico, un programa escultista crítico y un proyecto que conciba alternativas válidas relacionadas con su desarrollo, su comunidad, su familia y en sí, todo el entorno del educando.

El Método Scout Crítico manejado desde la horizontalidad y con la conformación de grupos a manera de comunidades educativas en todos los ámbitos administrativos, organizativos, frente a las y los niños y adolescentes, permite la movilidad del propio Escultismo como organización viva, eje importantísimo de creación y recreación de saberes a través del diálogo y la negociación que potencializa la propuesta de Baden-Powell. Este esquema de comunidades educativas tan importante dentro de la educación popular, resulta del análisis procedimental y teórico de la educación popular efectuada por Mejía conduciéndonos hacia la posibilidad de desarrollar pensamientos alternativos y decoloniales que resuelvan la realidad de los chicos a través de su transformación educativa.

Finalmente, como propuesta alternativa, se espera que las investigaciones realizadas produzcan nuevos saberes que impacten la construcción de otros mundos y posibilidades en el área educativa.

Las áreas de desarrollo

Al referirnos desde los fundamentos disciplinares del currículo, es importante establecer dichas pautas sobre áreas de desarrollo que históricamente han identificado al Escultismo. Las áreas de desarrollo son comúnmente presentadas en los Proyectos Educativos de las diferentes organizaciones, las cuales, si bien fueron elegidas en un inicio del «Sistema progresivo de objetivos y actividades» de la Organización Mundial del Movimiento Scout (World Organization of the Scout Movement, 2009), fueron retomadas por Baden-Powell con artículos diversos referenciados al Escultismo; y ahora han sido enriquecidas con la propuesta Crítico Popular, que a saber son:

1. Un desarrollo de la afectividad.
2. Un desarrollo del carácter.
3. Un desarrollo saludable.
4. Un desarrollo de habilidades y creatividad.
5. Un desarrollo de la conciencia hacia los demás.
6. Un desarrollo de la expresión y apreciación artística.
7. Un desarrollo espiritual.

Un desarrollo de la afectividad

Considerando que la afectividad son los estados que influyen en el sujeto en cuanto a su personalidad y trascendencia, la comunicación verbal y no verbal, como un área importante del desarrollo humano, podemos entender, que la afectividad confiere cierta subjetividad de los momentos y permite orientar la conducta hacia objetivos personales (Vallejo Ruiloba, 2006), siendo necesaria trascenderla de una afectividad individual hacia una colectiva mediante la construcción de una imagen positiva de sí mismos y de los otros en la comunidad, reconociendo su identidad cultural, social, económica y de género, donde se promueva una convivencia basada en la solidaridad y el conocimiento de las diferencias de otros con fines a crear posibilidades alternativas de interacción. Permitimos desde la posibilidad de expresión subjetiva de sentimientos y emociones de acuerdo con sus decisiones, reflexiones y análisis, con el auxilio de procesos de liberación que fomenten la toma crítica de decisiones.

Un desarrollo del carácter

Aunque algunos centralizan una visión del carácter como la expresión que idiomáticamente alude a aquello que individualiza, de modo que la clasifican como «componentes», se expresa de una manera más individualizada y distintiva el modo de ser y comportarse de una persona en particular, o el temperamento modificado por la razón, la voluntad y la experiencia (Aceves, 1981); o como la forma de actuar de los sujetos independientemente de las influencias exteriores (Shaffer, 2007), **es sin lugar a duda un error considerar esa visión de carácter dentro**

de la propuesta Escultista Crítico Popular, pues el carácter va enfocado con posibilidades de alcanzar la virtud[86]. Pues la virtud, como ya se indicó anteriormente, se le relaciona también con el carácter, y que atiende a la manera de tomar decisiones en concordancia con una reflexión ética hacia la posibilidad para crear y construir, admirar y aventurarse, en una ciudadanía activa responsable, lejos de ser simplemente una pieza más de la maquinaria.

Un desarrollo saludable

En esta área de desarrollo, se promueve que los chicos conozcan cómo es su cuerpo, las principales funciones que realiza y las maneras de cuidarlo permanente, así como de su mente mediante el ejercicio de la misma, con el objetivo de que puedan conocer todo su ser. Así mismo, promover el cuidado de la salud física y mental con la finalidad de evitar enfermedades, adicciones y situaciones de riesgo. Existen una serie de factores que permiten tener una salud integral ideal, los cuales son promovidos en los diferentes libros de Baden-Powell y pueden ser retomados de Medina (2003), de la siguiente manera:

1. Actividad adecuada.
2. Actividad física regular.
3. Descanso adecuado.
4. Abstención de drogas.
5. Correctos hábitos posturales e higiénicos.
6. Capacidad para hacer frente al estrés (p. 220).

Sería ingenuo pensar en esos factores ignorando el medio social de cada uno de los partícipes del proyecto y de las construcciones que se hacen en colectividad en torno al cuerpo. Dejar de objetivarlo para integrarlo a un plano más profundo sería una de las alternativas, ver el cuerpo integrado a una concepción de vida desde el Buen Vivir. Es importante quitar las concepciones del cuerpo como elemento utilitario, como portador de la mente, como objeto que escapa a las preguntas ansiosas del moralista al ser suplantadas por la tranquilidad objetiva del técnico y del hombre de ciencia. El mundo moderno capitalista lastimosamente exige cada vez más del cuerpo el cual siempre está en continuo reto hacia actividades más duras, como una máquina que debe rendir más allá de sus posibilidades biológicas, vivir más tiempo, cumplir su papel y a la vez mantener a la mente a resguardo (Le Breton, 2002). Es por tanto necesario el análisis de biopoder para lograr escapar de las garras ansiosas de la modernidad capitalista.

Un desarrollo de habilidades y creatividad

Se busca promover, dentro de esta área, el desarrollo psicológico, motriz e intelectual mediante el perfeccionamiento de sus habilidades, el

86 La ayuda recíproca, la camaradería y el colectivismo.

descubrimiento de nuevas actitudes y la continua mejora en las que se dificulten. Por otro lado, que se posibiliten a leer el mundo relacionando sus conocimientos anteriores con la observación, logrando una mejor comprensión y desarrollando de una interpretación de lo leído, así como un análisis y crítica de la realidad en la que según se encuentren.

Trigo (1999), nos indica que hay ciertos indicadores de creatividad, englobándose aspectos, como:

1. Flexibilidad
2. Elaboración
3. Redefinición
4. Síntesis
5. Comunicación
6. Sensibilidad
7. Apertura mental
8. Análisis
9. Originalidad
10. Fluidez (p. 37).

Pero para promover la creatividad así mismo es necesario tener en cuenta los ambientes en los cuales se produce, analizando si el ambiente donde se desarrolla el Escultismo Crítico Popular es un ambiente propiciador de la creatividad; García y Estebaranz señalan varios aspectos o características que implica el medio ambiente como «escenario de desarrollo creativo», es decir:

Con una atmósfera relajada y lúdica, con un equilibrio al realizar un trabajo, con una posibilidad de alcanzarlo, sin competición, con la posibilidad de un desarrollo de la subjetividad y con la guía para la creación de roles creativos. Los Maestres Educadores que promueven la creatividad tratan a los chicos como sujetos, fomentan la interdependencia y sirven de modelos para roles creativos a través de la estimulación de nuevas ideas, colaboración, siendo que las comunidades que estimulan la creatividad apoyan el trabajo creativo, están abiertas a los estímulos culturales. (García Calero & Estebaranz García, 2005)

Un desarrollo de la conciencia hacia los demás

En esta área se promueve que tome conciencia la acción de la humanidad en el medio ambiente, y actúe comprometidamente para mejorarla mediante el enriquecimiento de la propia percepción del mundo, tanto como individuos que propenden a la liberación a través de la colectividad, enriquecen unos con otros (Esposito, 2009).

Para ello, se plantea dentro de la propuesta Escultista Crítica Popular que los sujetos logren expresar su opinión y la fundamenten al conocer diferentes ideas, motivaciones y acciones de diversos actores

históricos a través de las comunidades educativas. Las aportaciones de Freire, señalan la importancia que tiene la conciencia hacia los demás, o de los demás miembros de una sociedad se logra a través del diálogo, de una forma dialéctica logrando la intersubjetividad en el proceso histórico de humanización (Freire, 2005).

Un desarrollo de la expresión y apreciación artística

Dentro de los procesos de alienación está siempre afectada la cultura propia y en especial sus expresiones artísticas, en muchos casos se establece una diferencia palpable entre la utilidad que cada quien obre en un sentido estético según reglas preestablecidas, en las cuales las culturas ancestrales son desdeñadas. Por un lado está el permitir que chicas y chicos experimenten emociones mediante la lectura y la escritura de sus textos; para que expresen algunos sentimientos o ideas a través del lenguaje gráfico-plástico; apreciando tanto el arte propio como el de los demás, actividad que genera un gran reto para quien está inmerso en un ambiente dominado por ciertas estructuras culturales, que impide el intercambio de saberes en aras del cambio social y la decolonización a través de la desmitificación de las prácticas siento un pretexto para el desarrollo de la praxis (Rosique, 2016).

El arte, para nosotros, es visto como una ventana de acceso a la reflexión, como una posibilidad de producción ilimitada del sujeto, una autorevelación del propio sujeto mediante la invención de lo imposible, de lo impensable y de lo inimaginable.

Un desarrollo espiritual

El área espiritual está vinculada con la naturaleza a través de las relaciones biofílicas que propone Leonardo Boff. En contraposición a una enseñanza religiosa se propone una espiritualidad del contacto, de la experiencia, de la humanización y de la sensibilidad. Al poner la vida como centro de la espiritualidad se procura defenderla, cuidarla y protegerla, incluirnos dentro de ella en una cosmovisión integradora biocéntrica que haga a un lado el antropocentrismo. Es por lo que las salidas que se tienen en el Escultismo —campamentos y excursiones— deben rescatar esa observación de la naturaleza propuesta por Baden-Powell en tanto permita reintegrarnos y sentirnos parte de ella (Boff, 2003).

II

Parte

INTRODUCCIÓN II PARTE

Y después de tener perdida
lo mismo que un pomar la vida,
-hecho ceniza, sin cuajar-,
me han dado esta montaña mágica,
y un río y unas tardes trágicas
como Cristo, con que sangrar.

Gabriela Mistral

Al tratar de proponer un nuevo libro que permitiera realizar una adecuada organización del proyecto educativo desde el grupo scout que se autodefine ya como **popular**, observamos el camino tan largo que aún tenemos por delante y los incipientes pasos que hemos dado; la utopía se aleja conforme nos acercamos a ella, diría en aquella hermosa frase inmortalizada por Eduardo Galeano y dicha por Fernando Birri, «La utopía está en el horizonte. Camino dos pasos, ella se aleja dos pasos, y el horizonte se corre diez pasos más allá. ¿Entonces, para qué sirve la utopía? Para eso, sirve para caminar.» (Mejía González, 2008, pág. 6).

En ese sentido, y lejos de claudicar nos atenemos a desmoronar un poco más el sentido sistémico de la conducción de un Grupo Scout, ya con una condición de producción y reproducción de la vida, por consiguiente, al observar que en la mayoría de los escultismo lejos de proponer guías se trabaja comúnmente con manuales, siendo el *Manual operativo a nivel grupo* en diferentes organizaciones no la excepción, sino la regla, observamos que la práctica resulta en que los diferendos se centran en el cumplimiento de lo estipulado por alguien que *sabe* cómo deben llevarse las cosas en un grupo denominado scout y reduciendo las discusiones a la observancia de determinadas reglas o principios reglamentarios, desdeñando en muchos ocasiones, la funcionalidad educativa dentro del medio donde se desempeña el Grupo Scout.

No es para menos mencionar que este libro es consecuencia de uno anterior y que en determinado momento se repetirán algunos conceptos de manera sucinta para refrescarlos y re-cuestionarlos, mientras que, consecuentemente, ser irán avanzando en nuevas líneas teóricas que nos permitan orientar el trabajo en los grupos que deseen tener una participación alternativa en las diferentes comunidades donde incidan.

Así mismo, otro de los grandes retos que se mantienen en el proyecto, es la ruptura con algunas ideas «fetiches» implantados dentro del sistema desesperanzador, a manera de ejemplo podríamos citar: *El problema del Escultismo son los adultos*, frase que tiene por premisa un Escultismo como creación infantil o juvenil y de la cual los adultos llegaron y se apoderaron de él, sin lugar a duda este tipo de frases pueriles no

permiten un análisis profundo. Sin embargo, estas declaraciones no son exclusivas del Escultismo, sino que se escuchan prácticamente en todas las instituciones y en diferentes condiciones, al final lo que pretenden quienes las esparcen, es caer en un sin sentido del trabajo creador y sucumbir ante la desoladora alienación propugnando por el cumplimiento institucional; de cualquier manera, si somos un poquito analíticos, veríamos que quien dice la frase generalmente es un adulto (o alguien que presume serlo por su edad física) que se siente apartado de los demás encargados *problemáticos* —ahora señalados como tóxicos— . En casos drásticos, muchas personas que han dado su vida al Escultismo llegan al punto de claudicar como consecuencia de este pergamino de ideas, con o sin razón, y el desaliento inunda nuestro pensamiento al enfrentar un mundo distópico que les ha rebasado y del cual es imposible salir adelante.

Así pues, la teoría en nuestro caso es un aliciente, ya que no es construida sólo desde un cerebro individual, de algún erudito que asume la totalidad de su conocimiento como unipersonal, sino que es el resultado de varias formas de pensamiento histórico que han conseguido subsistir ante la barbarie que ahora asumimos confrontar. Creemos pues, que el enemigo básico del Escultismo, y de cualquier otro tipo de organización es mover el centro del objetivo de los intereses capitalistas, es decir, hacerlos a un lado de aquellos que se fundan en el control, en la manipulación, en la individualidad, en la alienación y el consumismo entre un sin número de etcéteras.

Por ello, esta propuesta alternativa tiende a buscar otros referentes, presentando al grupo como una posibilidad de construcción de lo común, siendo necesario para ello verificar qué elementos son los necesarios en la edificación de la comunalidad como estrategia histórica desde *nuestramérica*; de igual manera se hace el rescate del pensamiento educativo como un movimiento que surge en el ámbito de lo político, por ende, la organización escultista de un grupo que se menciona así mismo como popular adquiere ciertos referentes para la construcción de su programa, es decir:

- ✓ Su principio básico es la vida y el interés educativo de las chicas y chicos basado en el amor trascendente.
- ✓ Cuenta como premisa educativa la atención de las emergencias globales actuales, las cuales son: Ecocicidio, genocidio, biopoder, epistemicidio, culturicidio, contrarrestados a través de la promoción de un Escultismo con una construcción de ciudadanía participativa, del buen vivir, de la comunalidad, de la sabiduría, de la decolonialidad y la liberación.
- ✓ Se propone el desarrollo de los sujetos en siete áreas básicas: afectividad, carácter, salud, habilidad y creatividad, consciencia hacia los demás, expresión y apreciación artística y la espiritualidad.

- ✓ El grupo en su conjunto tiene un sentido de *conscienciación*.
- ✓ El Método Scout Crítico Popular es su base educativa.
- ✓ El Programa Scout cohabita con los elementos elementales de una comunalidad, es decir: el territorio, el trabajo, el poder y la fiesta.
- ✓ Promociona liderazgos populares con los maestres educadores.
- ✓ El gobierno del grupo asume los siete principios básicos del mandar obedeciendo los cuáles son: servir y no servirse; representar y no suplantar; construir y no destruir; obedecer y no mandar; proponer y no imponer; convencer y no vencer; bajar y no subir.
- ✓ Hay una disolución total de las estructuras jerárquicas por estructuras orgánicas y participativas.
- ✓ Se fomenta la trascendencia de la vida dentro del grupo a la comunidad donde opera, una vinculación de servicio.

En esencia, lo que se pretende es que los partícipes del proyecto se comprometan en la construcción de otros mundos posibles, «defendiendo sus recursos naturales, su cultura y todo aquello a lo que tienen derecho, o resignarse a morir poco a poco arrollados por las políticas de la integración internacional controladas por los corporativos multinacionales, pues muchos de los gobiernos locales son solamente un eslabón más de esta cadena de la globalización [capitalista].» (Soberanes Bojórquez, 2011, pág. 117).

Con estos elementos y premisas es que nos atrevemos a plantear una propuesta alternativa de manejo y dirección de un grupo escultista crítico y popular.

E'ekatl

Ilustración 21. — Las ridiculeces de la brecha generacional. Roberto Rosique.

COMUNALIDAD

Somos comunalidad, lo opuesto a la individualidad, somos territorio comunal, no propiedad privada; somos compartencia, no competencia; somos politeísmo, no monoteísmo; somos intercambio, no negocio; diversidad, no igualdad…; somos interdependientes, no libres; tenemos autoridades, no monarcas… En el derecho y en la concordia nos basamos para replicar, para anunciar lo que queremos y deseamos ser.

Jaime Martínez Luna
Intelectual zapoteco

Cuando describimos el concepto de comunalidad nos vienen a la mente los referentes de nuestros pueblos originarios y con ellos varios elementos que nos permiten rehacer una epistemología alternativa, es decir, desde la alteridad, se construye una propuesta retomando una filosofía desdeñada por siglos y que, a pesar de las condiciones de colonización, hoy en día se presenta como una propuesta latente de lucha al ser una de las principales afrentas a la innumerable capacidad voraz de la barbarie capitalista. En consecuencia, tratamos de ubicarnos lejos de la conformación de organizaciones jerárquicas y «democráticas» al estilo neoliberal, cuya finalidad es la justificación de sistemas contrarios al **principio de vida,** en muchos casos debido a su facilidad de volverse cómplices del *trend secular,* especialmente cuando apelan a elementos como son el miedo o el placer, suscitándose en el momento en que el proyecto se entremezcla con la alienación esparcida por los medios masivos de comunicación y la cultura globalizadora; por el contrario intentamos una transformación institucional de los grupos escultistas desde los ***elementos Materiales***[87] que son conducidos en la práctica por los ***elementos Formales*** de nuestro actuar-gobernar institucional.

Los elementos formales concernientes a la comunalidad se constituyen de cuatro componentes básicos que a saber son: **la vida (el territorio), el trabajo, el poder y la fiesta,** todos comunales (Regino, 2001) y que son representados en la siguiente ilustración con sus interrelaciones a través de principios, como son **la oralidad/escucha, la representación del cosmos, la organización y la razón de la existencia**.

[87] Elementos Materiales del Escultismo Crítico Popular: Ley Scout, Promesa, Principios, Virtudes y esquemas de integración al principio de vida; Método Scout Crítico Popular y su consecuente programa. Ver Escultismo Crítico Popular, 2018.

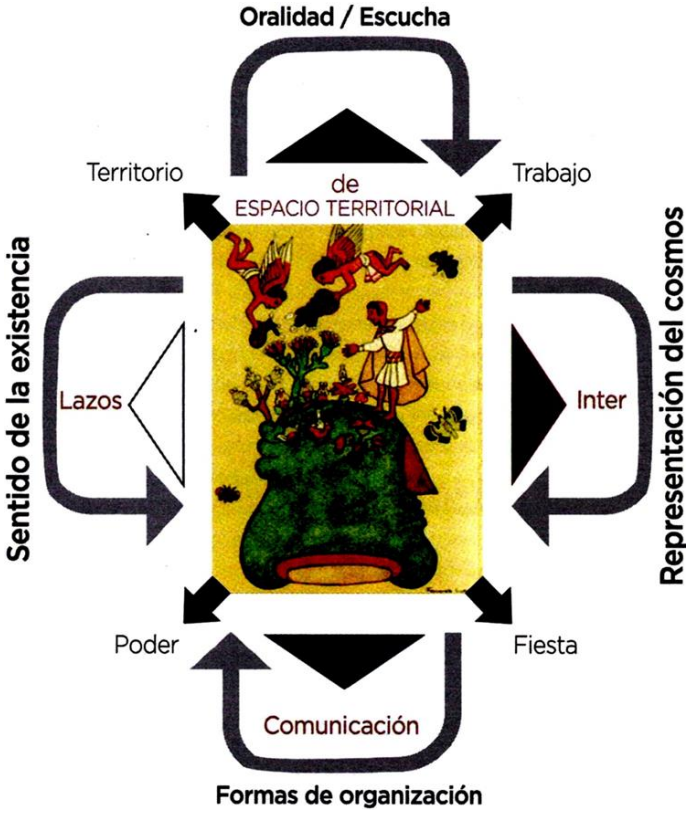


Ilustración 22.— Representación de los elementos básicos de lo comunal, fundamentados en los componentes de cosmovisión más representativos. (Cházaro Arellano, 2014, pág. 41)

En ocasiones, para lograr explayarnos sobre estas categorías es ineludible atravesar un proceso difícil teórico decolonial, pues como bien nos menciona Martínez Luna, entre muchos otros aspectos:

> La demografía, la antropología, incluso las matemáticas, responden occidentalmente a la explicación de nuestra existencia. Estas disciplinas de ordenamiento mental, son resultado de una obcecación que busca satisfacer lo enunciado por el poder, por el monarca, por el individualista que no comprende lo colectivo, lo que se hace «con» y reafirma lo que haga «yo». (Martínez Luna, 2009, pág. 18)

Nuestra apuesta consecuentemente propende a evitar la nivelación u homogeneización de las personas, destruyendo lo que denomina Chomsky como «cultura individual». El resultado de tal nivelación deriva en la obediencia, la obsecuencia y la adopción de conductas y valores que no se cuestionan.[88]

Uno de los objetivos ulteriores es un sistema de justicia social, pero estamos en el entendido de que este no está dado ni delineado por un

[88] «Hubo mucha resistencia a la educación pública, no porque la gente no quisiera aprender a leer, sino por la forma en que dicha educación fue diseñada para socializarlos… Las mujeres jóvenes de la fábrica, aunque tenían poca educación formal, estaban acostumbradas a vivir en una cultura independiente, leyendo literatura clásica y contemporánea; era una parte fundamental de sus vidas. Pero todo esto fue eliminado por los estándares nacionales.» Industria estadounidense S. XIX. (Chomsky, Noam en Meyer & Maldonado A., 2011, págs. 44-45)

modelo especifico, sino que retoma lo ya construido para avanzar y eliminar cualquier reducto de barbarie de forma dialéctica, a ese respecto De Angelis señala:

> En primer lugar, una revolución social no es la 'toma del poder' diseñada y dirigida por una élite política (ya sea a través de medios reformistas o políticos revolucionarios), sino la producción real de otra forma de poder, que, por lo tanto, corresponde a la 'disolución' de la vieja sociedad o de la antigua 'condición de existencia' (Marx y Engels, 2005: 25), o a un cambio en la 'estructura económica de la sociedad' que está constituida por 'la totalidad de las relaciones [sociales] de producción' (Marx, 1977: i). En segundo lugar, precisamente por su característica de ser constituyente de nuevas relaciones sociales que reproducen la vida (y disuelven las viejas), la revolución social no puede reducirse a un evento momentáneo, a una 'victoria'; sino que abarca una época y está configurada por una serie de 'victorias' y 'derrotas'. Marx habla así del 'principio' de la 'época de la revolución social' (Marx, 1977: i), pero cuán larga sea esta época nadie lo puede decir. (De Angelis en Linsalata, 2018, págs. 367-368)

Al final lo que se busca en la praxis, o el desencadenamiento teórico-práctico, el cual surge de la posibilidad de realizar un punto de encuentro con el entorno del grupo escultista y con aquellos que lo conforman o lo van a conformar, así pues, intenta reconocer los discursos y las prácticas sociales que interpelan a los sujetos en tanto derivan las construcciones de subjetividades que resultan de forma natural en el momento en que los sujetos se dicen/interactúan en su propio medio; realizar tales actividades de encuentro nos permite la posibilidad de generar adhesiones al Escultismo en dicho trayecto a través de principios, prácticas y formas alternativas de construirse de forma en que se pueda configurar un *topos experiencial* que les configure como sujetos históricos. Evidentemente es un proceso constante en donde los sujetos que actúan como educadores hacen los ajustes pertinentes según las realidades presentadas de las y los chicos que participan, proceso constante entre educador-educando-educador, en donde el propio educador acepta su posición de educando cuando requiere asumirla convenientemente.

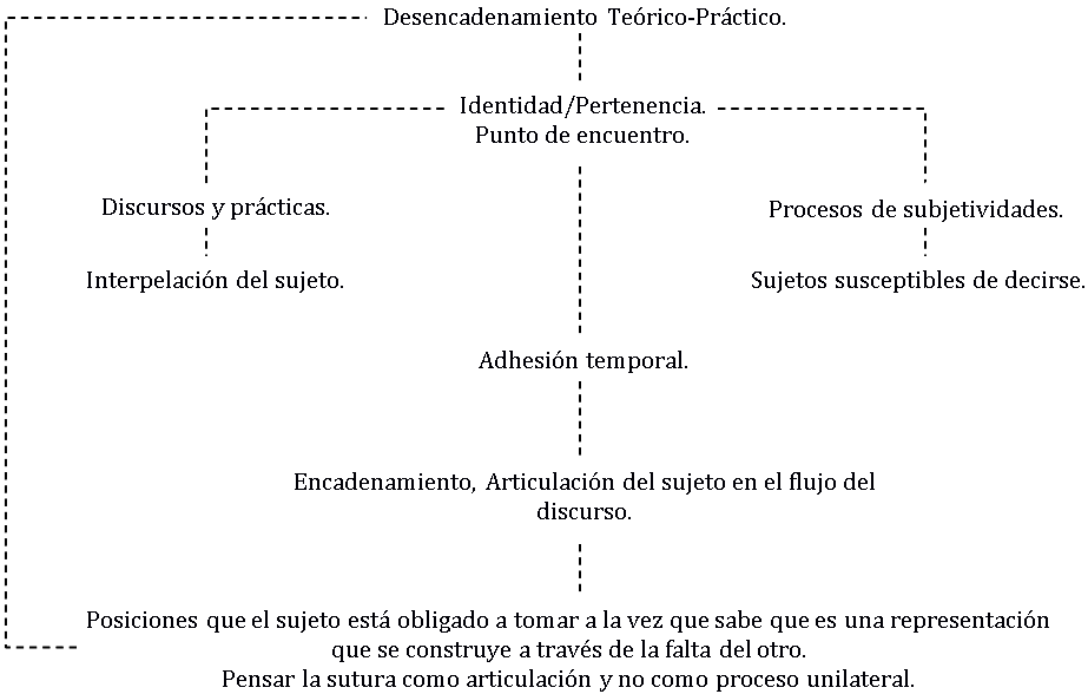


Ilustración 23.— Reflexividad y hermenéutica de la experiencia[89]

Una vez vinculado a una chica o un chico en una comunidad, es imprescindible que predomine la voluntad natural, aunque sin lugar a dudas participará poco a poco en una intencionalidad racional, como sociedad (Gesellschaft); Tônnies señala que no se trata de realidades, sino de tipos ideales, pues toda agrupación humana «participa» por así decirlo de los dos caracteres mencionados en proporciones diversas y cambiantes (Ferrater, 1965, pág. 149).

Pero al hablar de comunidad es necesario comprenderla un poco más a fondo, para Esposito una comunidad es aquello que es oposición a lo propio: «… 'común', (commun, comune, common, kommun) es lo que no es propio, que empieza allí donde lo propio termina»… «Lo que prevalece en el munus es, en suma, la reciprocidad, o 'mutualidad' (munus—mutuus), del dar que determina entre el uno y el otro un compromiso…», es decir, una dádiva que causa el compromiso de reciprocidad, de retribución, en tanto que algo se da a cambio, regresar lo recibido (Esposito, Communitas. Origen y destino de la comunidad., 2007, págs. 25-29).

En este sentido, hacer comunidad es una necesidad, porque de otra manera no hay posibilidad de existencia de un yo sin la presencia del otro; así, el otro es un ser que ayuda a constituir al yo como sujeto donante, como el sujeto que puede ejercer su don; de otra manera, no hay espacio para manifestarse con su potencia de donante; sin embargo, no es sólo la cuestión del ejercicio del don.

---

89 El esquema se construye a partir de lo que plantea Stuart Hall, analizado en el seminario «Debates contemporáneos en teoría pedagógica y social», impartido por la Dra. Patricia Medina Melgarejo en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). (Ángeles Contreras, 2017, pág. 44)

Hoy en día, generar una comunidad es un reto, poco a poco las comunidades originarias se van diluyendo y homogeneizando; eso se puede observar en la cotidianidad, incluso en las chicas y chicos que ingresan al Escultismo, quieren ser distintos en diversos aspectos pero no por una búsqueda de la identidad sino por seguir un mercado que los va cooptando y alienando, eso se puede observar en la forma de vestir, la utilización de su lengua (importación de anglicismos), hábitos de consumo alimenticio, prácticas societarias, entre otras manifestaciones, reforzadas continuamente desde los procesos educativos y los *mass media* (el internet y la televisión principalmente), los que han sido utilizados como dispositivos por los grupos dominantes para incidir en la homogenización cultural, que en el fondo es una *american way of life* para todo el mundo.

Hoy por hoy, la comunidad y el generar proyectos de comunalidad son un reto que permite incidir socialmente hacia la construcción de otros mundos posibles.

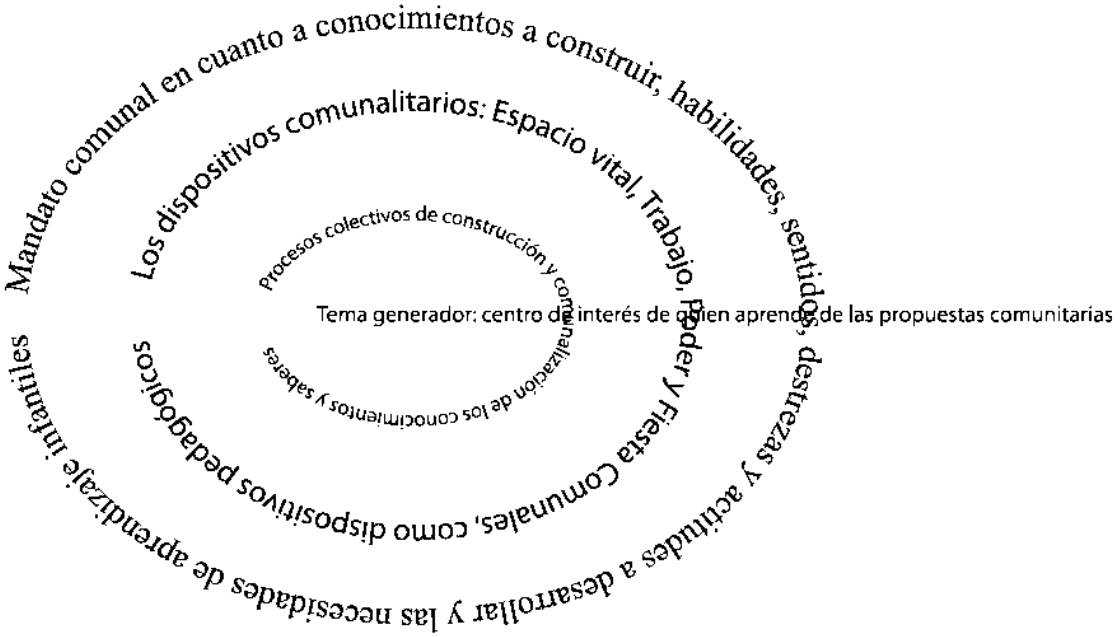


Ilustración 24.— Los veneros y la trama de la comunalidad en su concreción pedagógica (Mejía González, 2008, pág. 352)

Finalmente, para hacer posible la aplicación del proyecto comunal, es requerido hacer una *transmedialización* del programa escultista que tradicionalmente se ha utilizado de la siguiente manera:

- ✓ **Territorio** o espacio de trabajo, que se apropia con el ***Marco Simbólico***, un territorio que es más allá del simple lugar de trabajo, sino que es un área en donde ese *ESTAR* nos transforma en tanto estamos *SIENDO*.
- ✓ **Poder** que se asume a través de la ***Estructura del Grupo y sus Comunidades Educativas*** hacia la causa pedagógica comunitaria, una estructura que en esencia ahora se plantea

horizontal.

- ✓ **Trabajo** llevado a efecto mediante una ***Progresión Personal-Comunitaria*** y, en su momento, Transcomunitaria mediante el acercamiento y contacto con las comunidades aledañas.
- ✓ **Fiesta** como semblante de vida en las ***Actividades educativas*** propias del Escultismo y en la entrega de insignias correspondientes a la conclusión de las respectivas progresiones.

En consecuencia, el proyecto más que ser un elemento alejado de la realidad escultista, es la búsqueda del enriquecimiento operativo del Método Scout con la perspectiva crítico popular.

El territorio

El sentido de pertenencia de un grupo social requiere de un espacio de recreación de su manera de entender el mundo, de su forma de organización comunitaria; es ahí donde el territorio, espacio vital de una cultura, se vuelve una condición indispensable para su manifestación y recreación.

Isaac Ángeles Contreras

El territorio es uno de los elementos principales del pensamiento popular y clave central de lo comunal, pero sobre todo es un cimiento en la pedagogía crítica, porque el territorio nos mueve la base del pensamiento occidental del **¿quién soy yo?** hacia diferentes referentes al cuestionarnos **¿dónde estoy… ahora?** Como lo menciona en varias de sus disertaciones el Dr. Peter McLaren; dicha pregunta nos permite descubrir con quien compartimos y cómo es que llegamos a estar ahí. El territorio es pues, el espacio de trabajo, de intervención, pero también es el acercamiento hacia la realidad tangible de la existencia de la comunidad y por tanto de lucha; es nuestra arena política pedagógica.

Antes de iniciar un proyecto escultista crítico popular, uno descubre y devela su territorio en donde expresa o expresará su espiritualidad; uno no se asume como escultista crítico sólo por la idea, sino que **se es en el hacer**; el trabajo compartido se desarrollará en el espacio donde se construyen *mundos*, y sólo se podrá designar como alternativo en cuanto suscita la transformación sujeto-mundo-realidad mediante el encuentro con el otro. **Uno no vive para ser scout, sino que, por el hecho de estar vivo, se *está ha-siendo* scout**[90], seguidamente la acción escultista como educador crítico popular trasciende las

[90] Uno de los grandes rompimientos con el Escultismo comercial, especialmente con el viejo autoritarismo del **tradicionalismo institucionalista** o con el nuevo Escultismo del *mindfulness*, es la aparición de gurúes o jerarcas que tienen la respuesta a todo, doctos en el manual y en la aplicación correcta de la técnica scout, considerándose a sí mismos, no sólo ejemplos, sino hecho. Ellos, a lo mucho, promueven un Escultismo liberal con la verdad ya dada, no una que se va develando de manera infinita en nuestra construcción humana en forma transitiva.

necesidades personales (jerárquicas, de reconocimiento, intereses, justificación de vida, etc.) hacia una cuestión de lo común y de encuentro, una proximidad en donde se revelen los más íntimos misterios del trabajo comunitario.

Este aparentemente simple cambio de perspectiva conlleva varias consecuencias, incluso en cómo se miran así mismos los líderes del proyecto con los otros elementos categoriales de la comunalidad, especialmente en lo que concierne al **poder** y a la forma de **trabajo**. Por ende, se rompe con el esquema del Escultismo comercial de presentar un espacio de control (biopoder) en donde los «adultos» saben qué hacer y cómo hacerlo —o comportarse— en tanto se brinda una ilusión territorial a las chicas y chicos que asisten en forma de entretenimiento *McDonalizado*, centrado en el placer y confort. A ese respecto George Ritzer menciona:

> Como ya afirmara Ronald Takaki, estos establecimientos racionalizados [McDonald's o similares] son lugares en los que «la personalidad se limita, sus emociones se controlan, y su espíritu se sojuzga». En otras palabras, son lugares en los que las personas no se pueden comportar como seres humanos, en los que se deshumaniza a personas. (Ritzer, 1996, pág. 39)

Esto se produce con facilidad en el Escultismo comercial cuando los encargados del proyecto se ciñen a dar una imagen prediseñada sobre lo que representa el «Escultismo»; es un Escultismo ya dado, delineado y estructurado para que simplemente se cumpla con la posición teatral como reducto del *ethos barroco* mencionado por Bolívar Echeverría, en muchos casos creando un escenario para soportar la miseria circundante, transfigurándola de forma teatral, de ahí que una de sus premisas pre establecidas es la bandera apolítica.[91]

Es debido a esta condición teatral que, el Escultismo comercial como parte del barroquismo que se imprime en la propia sociedad, centra su atención a la imagen desdeñando en su condición más extrema la parte educativa, siendo reducida exclusivamente a proveer un logos *productivo* que, en muchos casos, permita mantener el espejismo[92].

---

[91] «Trabajar, disfrutar, amar, decidir, pensar, opinar: todo acto humano es como la repetición mimética o la transcripción alegórica de otro acto; un acto original, él sí, pero irremediablemente ausente, inalcanzable» (Echeverría Andrade, 1998, pág. 196).

[92] Esa ilusión es por un goce que se ha enlazado con el capitalismo como un plus goce «Es esta paradoja la que define el plus-de-goce: no es un plus que simplemente se conecte con el goce "normal", fundamental, porque el goce como tal surge sólo en este plus, porque es constitutivamente un "excedente". Si sustraemos el plus perdemos el goce, precisamente como en el capitalismo, que sólo puede sobrevivir revolucionando incesantemente sus condiciones materiales, deja de existir si "permanece en lo mismo", si logra un equilibrio interno. Ésta, entonces, es la homología entre el plusvalor —la "causa" que pone en movimiento el proceso capitalista de producción— y el plus-de-goce, el objeto-causa del deseo». (Žižek, 2010, pág. 85)

> Por un lado, nos proporcionan la ilusión de la eficacia y la baratura. Poco importa cuál sea la situación real si creemos que los restaurantes de comida rápida son eficaces y baratos. Quizás sea incluso más importante el hecho de que lo que estos restaurantes realmente pueden ofrecernos, como Stan Luxenberg ha señalado, es diversión (la «diversión, diversión, diversión», de Garfield)… podemos pensar que McDonald's nos ofrece una especie de «teatro». (Ritzer, 1996, págs. 158-159)

Curiosamente el espacio y territorio del Escultismo comercial se ha trasladado al centro de la modernidad capitalista dejando a un lado muchas de sus premisas, realizándose un amalgamiento con las empresas trasnacionales que es posible en algunas organizaciones (corporativos de ventas de actividades scouts[93]) realizar «progresiones personales»[94] en un McDonald's o en empresas similares; el Escultismo pues es ahora sólo un centro de captación de clientes que se trasladan a otras empresas al ser clientes objetivo, y en donde tienen el plus de llevar a cabo la «labor social» —que originalmente es tradicional en el Escultismo— a través de terceros, eliminando el contacto directo con el otro y que permitía una toma de consciencia sobre las realidades por medio del encuentro; así pues, se estimula a apoyar empresas como parte de la labor «filantrópica» que realizan, tal vez a los hogares Ronald McDonald, o con quimioterapias a través de la colecta de taparroscas de bebidas embotelladas. En el fondo, las chicas y chicos aprenden a ayudar **pagando su cuota al mundo**; una especie de tranquilidad emocional derivada de que alguien estará haciendo el trabajo por ellos, cuando sabemos que se apoyaría más a la causa si estas corporaciones no existieran, porque son justamente el centro de la barbarie del mundo. Para el Escultismo comercial no importa ello, sólo lo que se sienta emotivamente, aunque no sirva para nada, es lo que Žižek denomina «capitalismo cultural».

> Este excedente «cultural» se explica con detalle: el precio es más alto que el de otras marcas porque lo que realmente estás comprando es la «ética del café», que incluye el cuidado por el medio ambiente, la responsabilidad social hacia los productores, además de un lugar donde tú mismo puedes participar en la vida comunitaria. (Žižek, 2011)

En resumen, el grupo scout comercial es, en términos generales, un grupo que irrumpe en una comunidad sin importarle quiénes están ahí y cómo operar ahí; ya tiene un plan y un programa que debe de ser

---

93 Varias organizaciones recaudan grandes cantidades de dinero en la venta de su *branding* o en la organización de actividades «recreativas» o para blanquear la imagen de empresas, independientemente de los fondos que recaudan por tener la «membrecía».

94 https://www.stargazette.com/story/news/local/2016/11/25/buzz-you-girl-scouts-earn-badges-mcds/94214526/
https://scouts.com.au/blog/2018/07/27/register-for-mchappy-day-2018/

ejecutado como una sucursal más; la propia situación mundial de barbarie generará las condiciones necesarias para que lleguen nuevos futuros integrantes. El territorio es pues, un territorio de conquista siendo más agresivo cuando se ve de forma asistencialista con grupos marginados, a los cuáles se les da la «oportunidad» de ser scouts, y «cuando menos» al divertirlos, se genera cierta satisfacción en la vida de los adultos.

En cambio, en un grupo crítico popular se asume la cuestión del territorio al fundarse en las relaciones y concepciones de la cosmogonía, rompiendo con el esquema antropocéntrico en donde el hombre (en muchos casos masculino y deificado) determina el mundo en cuanto a posibilidad de conquista, «yo soy en cuanto logro despojar algo del otro». Este pensamiento —abominable— ha acompañado al Escultismo comercial, teniendo hoy en día en su más rancio espectro barbárico a quienes a sí mismo se denominan, incluso dentro de las múltiples propuestas neoliberales, como «conquistadores» operando en los países altamente diezmados por las acciones de ocupación que incluso son llevadas a efecto hoy en día a la vista de todos por las trasnacionales y los corporativos bancarios internacionales, de las cuales más de una organización scout busca de vez en vez tener acuerdos «por el bien de sus miembros»[95] como en los territorios indígenas.

> Por lo mismo, la tierra era de todos, colectiva, comunal. No había linderos, es decir la tierra que se usaba era para eso, para aprovecharse y entrar en relación con ella. Las tierras se poseían en la medida que se trabajaban. Trabajarla era la única forma para tenerla, de ahí la profunda relación con ella, con el territorio que la implicaba. (Martínez Luna, 2009, pág. 34)

Así pues, en nuestro caso crítico popular, la representación del cosmos tiene una relación con la tierra y con quienes conviven con ella, una «comunicación entre el hombre y la tierra que habita, desde su propia naturaleza» (Cházaro Arellano, 2014). Una cosmogonía biocéntrica en donde las relaciones son principalmente mutualistas en el servicio, otorgándose prioridad a la compartencia con los otros, en ese sentido, asumimos un respeto por quienes están en el lugar donde se practicará el Escultismo, como agente de intervención hacia la reproducción de vida, por lo que:

> Todo esquema referencial es inevitablemente propio de una cultura en un momento histórico-social determinado. Somos siempre emisarios y emergentes de la sociedad que nos vio nacer. Todo esquema referencial es a la vez producción social y producción individual. Se construye a través de los vínculos humanos y logra a su

---

[95] https://www.girlscouts.org/en/about-girl-scouts/our-partners.html https://www.eldictamen.mx/veracruz/boca-ver/scouts-y-coca-cola-femsa-limpian-de-plasticos-playa-vicente-fox/

> vez que nos constituyamos en subjetividades que reproducimos y transformamos la sociedad en que vivimos. (Pichon Riviere, 2000)

Aunado a ello, al hablar de biocentrismo se asumen ciertas posturas, en esencia partimos de que no somos entes separados o disociados en esencia —entre cuerpo y mente—, ni tenemos una desvinculación con lo que está a nuestro alrededor y los otros, sino que incluso en nuestra constitución hay una interdependencia, la defensa de la vida puede considerarse a ese respecto una autodefensa y por lo tanto las relaciones en la comunidad son en esencia formas de practicar y vivir la vida. (Splitter, 1999, pág. 304)

Con estos elementos ya expuestos enmarcamos ciertos puntos esenciales dentro del Escultismo crítico a saber:

1. El trabajo escultista preferentemente se realiza dentro de una *base taller*[96] en donde cada una de las comunidades educativas tengan espacios, haciéndose hincapié en el caso de la comunidad educativa de tropa (adolescentes de 12 a 17 años) para que logren tener un sitio especial por cada una de las patrullas (grupos pedagógicos).
2. El territorio como *glocalidad*, una extensión de vinculación entre lo local y la globalidad. Se atiende por lo consiguiente a que sea un centro de discusión sobre la globalización capitalista para ser un punto de encuentro de las necesidades o luchas locales con respecto a aquellas fuera del territorio cercano. ¿Cómo luchan hoy en día los Scouts por la transformación del mundo? ¿Qué acciones emprenden de forma directa y cómo podemos vincularnos? ¿Qué se suscita en mi territorio y cómo puede aportar el Grupo Scout y aprender de ello?
3. El territorio del grupo, como *base taller*, no sólo es para los fines de semana, sino que es un lugar vivo que da servicio a la comunidad intercambiando ideas y referentes con otros actores promoviendo el uso de redes sociales hacia un interés de lo común.
4. La base taller tratará de ser en lo posible autónoma, el patrocinio del espacio que ocupará el grupo no podrá mermar la capacidad de intervención en él en cuanto a posibilidad pedagógica. Es el lugar de lucha, encuentro no sólo de los miembros del grupo, sino un referente ya en la propia comunidad.

---

96 Tal vez este sea uno de los mayores problemas ya que es profundamente difícil en ocasiones tener la posibilidad de conseguir espacios en los países del mal llamado tercer mundo, más aún cuando por la perspectiva se pretende que la base taller sea autogestiva y desvinculada en lo posible de cualquier institución que impida la posibilidad crítica, especialmente aquellas que están relacionadas con los poderes fácticos.

5. Las modificaciones, programas y proyectos que se construyan en la base taller dependerán de los otros elementos constructivos de la comunalidad (el poder como organización, el trabajo como transformación y la fiesta como refrendo de vida). Estarán por consiguiente centradas en la labor educativa dentro del proyecto escultista y, por consiguiente, en el beneficio directo de los integrantes del grupo, especialmente los beneficiarios del programa escultista.
6. La base taller, en lo posible, deberá de irse adaptando para que sea un lugar centrado en la educación de los beneficiarios como espacio pedagógico de construcción y desarrollo de la progresión personal (currículo).

Finalmente, el territorio comunal será un territorio del vivir bien, heterotópico y anticapitalista. Con ello se propende el acceso equitativo al espacio y usufructo con la idea de mejorar las condiciones de vida, un compromiso con el entorno y las personas que confluyen a través de la creación de normas comunales en asamblea participativa en donde los implicados establezcan sus derechos y obligaciones en el espacio, tomando como referentes aquellos que surgen de la práctica propia del Escultismo.

Las normas son modificadas constantemente conforme la comunidad lo necesite y de ahí que el territorio derive en lo político y en una manera alternativa de ver el poder como se describirá subsiguientemente.

El poder

…Para organizarnos a un bien para el pueblo, y se le explica, no es para perder, no es para echar pleito, sino es para (…) conocer las necesidades y las ideas… qué es lo que está pensando la gente…

Pablo Martínez [97]

Al hablar de poder es necesario hacer una vuelta hacia la revisión del liderazgo, pues históricamente el Escultismo ha sido mencionado como cuna de liderazgos por un «mundo mejor», en su versión conservadora o para la construcción de «otros mundos posibles» en su versión transformadora.

Se menciona así mismo, que el Escultismo es un movimiento de jóvenes, adolescentes, muchachas y muchachos; dirigido por ellas y ellos mismos con la dirección de un adulto que cuenta con el espíritu joven, en tanto en forma práctica es común escuchar que el problema del

[97] Los epígrafes son comentarios rescatados de la comunidad Cuicateca por el investigador Isaac Ángeles Contreras.

Escultismo son los adultos, como si la creación de éste fuese una motivación directa de la juventud y que los adultos aparecieron en forma trasgresora para arruinar el proyecto (el juego).

A nuestro parecer el adulto no es el eje del problema y suficiente se ha abordado en el libro anterior en los apartados de La Construcción de la Ética y Accionar Educativo[98], en ese sentido se omitirán ciertos aspectos y se remarcarán aquellos que consideramos necesario revisar o incorporar. Por obvias razones se esperaría que la persona que está encargada del proyecto tenga un cierto liderazgo y que su posición en el Escultismo no sea un cumplimiento de las necesidades personales de poder. Una de las dificultades que enfrenta el Escultismo es encontrar a las personas ideales para que tengan a su cargo alguna de las comunidades educativas del Grupo Scout, y no es para menos, ya que en el caso del Escultismo de corte crítico popular se requieren personas que más allá de ser estimulantes y no interferentes, es necesario que no efectúen una transferencia negativa de su situación personal, por lo que se esperaría que el Escultismo sea algo extra de su vida que otorgan para el beneficio de la sociedad y no la razón de vida de su quehacer cotidiano.

Sin embargo, para lograr llegar a ese proceso de consciencia también requiere mucho apoyo y empatía del Consejo Pedagógico del Grupo Scout, ya que es imposible que una persona cumpla con un perfil perfecto para estar a cargo de una unidad y más aún, cuando es en forma de voluntariado. Lo que sí, es que cuando menos su accionar con los menores de edad sea en un ámbito de respeto y compromiso educativo.

Paulo Freire, uno de los más importantes exponentes de la Pedagogía Crítica, considera que el papel de los líderes tiene cuatro principales funciones que deben ser tomadas en cuenta cuando se está a cargo de alguna comunidad de aprendizaje; estos elementos trascienden el yo jefe omnipresente que ya Baden-Powell busca erradicar al eliminar la configuración jerárquica con el ejército y que bien Roland Philipps en su *Sistema de patrullas* hace hincapié en la posibilidad de repartir responsabilidades con el equipo. Es por lo que los elementos de Freire no se mencionan como sustitutos de la propuesta badenpowelliana, sino que se presentan como referentes importantes al estructurarse en Escultismo crítico popular para generar procesos formales de autodeterminación, autonomía y autogestión.

Consecuentemente la dialogicidad se instaura como esencia principal del Escultismo transformador al operar dos importantes dimensiones en ella, **la acción y la reflexión**, las cuales son puntales de la praxis. La acción en conjunto de la reflexión nos conduce a la

98 Ver primera parte.

transformación la cual es llevada por la *palabra verdadera*[99] a través del diálogo como una exigencia existencial del otro mediante un profundo amor. Freire menciona al respecto: «Si no amo el mundo, si no amo la vida, si no amo a los [humanos], no me es posible el diálogo» (Freire, Pedagogía del oprimido, 2005, pág. 109). En la vida comunalitaria, las reuniones, asambleas o consejos no tienen la finalidad de buscar el acuerdo por el acuerdo; la búsqueda del consenso es fundamental, por consiguiente, el hecho de que la mayoría esté de acuerdo —a la manera de la democracia occidental— no significa obligatoriamente que se dé por resuelto un punto de discusión; en el momento que un miembro de la comunidad no esté de acuerdo, es indicio de que no hay convencimiento de que lo planteado sea lo correcto, por ello, preferentemente no se practica el «voto democrático», se impone por el contrario, la necesidad de convencer a quien disiente, puesto que sólo así habrá éxito en el trabajo.

> Se plantea el término-concepto-palabra entreculturalidad en la siguiente tesitura: los humanos por nuestra propia naturaleza, compartimos espacios territoriales, por necesidad de subsistencia necesitamos de los otros; sin embargo, no siempre es posible el acuerdo, hay espacios de disputa y de encuentro; hay un espacio—frontera que al cruzarse no necesariamente se borra o se diluye en quien lo cruza, tampoco asume el nuevo espacio como suyo ni se mimetiza culturalmente; siempre habrá ese terreno inestable entre lo propio y lo extraño. (Mejía González, 2008, pág. 359)

Por lo tanto, en ese diálogo siempre hay una esperanza con una profunda humildad de en dónde se construye el diálogo un **diálogo en el Escultismo como práctica de la libertad**.

> Todo el secreto del educador consistirá, por lo tanto, en respetar la verdad universal de la naturaleza humana, haciendo actuar la inteligencia y la libertad de decisión de sus discípulos; al mismo tiempo deberá dejar expresarse la singularidad, la originalidad de cada uno. (Forestier M. D., 1965, pág. 40)

Dicha inquietud en torno al **contenido del diálogo** es el propósito del contenido programático en el Escultismo y es ahí donde se instaura la dialogicidad. Así mismo señala:

> Discutiendo el problema de la necrofilia y de la biofilia, analiza Fromm, con la claridad que lo caracteriza, las condiciones objetivas que generan la una y la otra, sea esto en los hogares, en las relaciones padres-hijos, tanto en el clima desamoroso y opresor como en aquel amoroso y libre, o en el contexto sociocultural. Niños deformados en un ambiente de desamor, opresivo, frustrados en su potencialidad, como diría Fromm, si no consiguen enderezarse en la juventud en el

[99] Corre pues su veracidad en el hecho de que es humanamente auténtica y que se construye en el diálogo con otros mediatizados por el mundo.

> sentido de la auténtica rebelión, o se acomodan a una dimisión total de su querer, enajenados a la autoridad y a los mitos utilizados por la autoridad para «formarlos», o podrán llegar a asumir formas de acción destructiva. (Freire, Pedagogía del oprimido, 2005, págs. 201, 202)

Es por lo que Freire propone ciertos elementos teóricos a desarrollar dentro de la acción dialógica para aquellos que se asumen como maestres educadores dispuestos a construir un liderazgo, los cuales son[100]:

- ✓ La colaboración: El yo dialógico, por el contrario, sabe que es precisamente el tú quien lo constituye. Sabe también que, constituido por un tú —un no yo— ese tú se constituye, a su vez, como yo, al tener en su yo un tú. De esta forma, el yo y el tú pasan a ser, en la dialéctica de esas relaciones constitutivas, dos tú que se hacen dos yo. La adhesión coincide con la confianza que los sujetos comienzan a tener en sí mismos y en el liderazgo, cuando perciben su dedicación, su autenticidad en la defensa de la liberación comunitaria.

- ✓ La unión: Mientras que algunos para lograr un liderazgo requieren el uso del divisionismo, en un interés liberador y comunitario la unidad se vuelve pues necesaria haciendo que los partícipes logren comprender la razón del porqué de su adherencia siendo que la unión es un quehacer que se da en el dominio de lo humano y no en el de las cosas.

- ✓ La organización: en la teoría dialógica de la acción, la organización no será jamás una yuxtaposición de individuos que, gregarizados, se relacionen mecanicistamente; la organización corresponde sólo a su naturaleza y a su objetivo si es, en sí, práctica de la libertad mediante un Escultismo vivo y vivificante. Sin liderazgo, disciplina, orden, decisión, objetivos, tareas que cumplir y cuentas que rendir, no existe organización, y sin ésta se diluye la acción escultista. Sin embargo, nada de esto justifica el manejo y la cosificación de los sujetos.

- ✓ la síntesis cultural: Lo que pretende la acción cultural dialógica, es superar las contradicciones antagónicas para que de ahí resulte la liberación humana, en consecuencia, se propone el cuestionamiento de mitos con los cuales se nutre cualquier acción invasora o colonialista dando pie a la propuesta dialógica, posibilitando trascender el «miedo a la libertad».

En contra partida, un maestre debería mantenerse alejado de las acciones antidialógicas como son:

---

100 Parte de los textos son tomados de Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire.

- ✓ La conquista: Todo acto de conquista implica un sujeto que conquista y un objeto conquistado. El sujeto determina sus finalidades al objeto conquistado, que pasa, por ello, a ser algo poseído por el conquistador. Éste, a su vez, imprime su forma al conquistado, quien al introyectarla se transforma en un ser ambiguo. Un ser que «aloja» en sí al otro, algo que se observa en los maestres *todo poderoso* que dictaminan los rumbos y vidas de sus pupilos, Grupo Scout o comunidad con la que se rodea.

- ✓ La división: El dividir para mantener el *statu quo* se impone, pues, como un objetivo fundamental de la teoría de la acción dominadora antidialógica. Como un auxiliar de esta acción divisionista encontramos en ella una cierta connotación mesiánica, por medio de la cual los dominadores pretenden aparecer como salvadores de los hombres a quienes deshumanizan. En el caso de los maestres van conformando un círculo selecto de allegados en el que la amistad esta ceñida a la obediencia ciega, el cuestionamiento deriva en enemistad, por lo tanto, se efectúan estructuras de biopoder.

- ✓ La manipulación: A través de ella, los dominadores intentan conformar progresivamente hacia sus objetivos. La manipulación, con toda su serie de engaños y promesas, encuentra ahí, casi siempre, un terreno fecundo, inculcando progresivamente en los individuos el apetito por el éxito personal. Así que se erigen como ejemplo de vida utilizando cualquier estrategia necesaria para que la otra persona cumpla con los requerimientos y solicitudes, en ocasiones apoyando las aspiraciones individuales dentro o fuera del grupo.

- ✓ La invasión cultural: Consiste en la penetración que hacen los invasores en el contexto cultural de los invadidos, imponiendo a éstos su visión del mundo, en la medida misma en que frenan su creatividad, inhibiendo su expansión. Por lo tanto, los liderazgos son cooptados y alienados hacia el cumplimiento de las perspectivas personales del maestre en cuestión, quien ve en la diferencia cultural una amenaza. Así pues, en el caso de recibir o participar en actividades con sujetos con diferendos culturales su participación es de tipo colonialista, sobre lo que deben ser; se practica una tolerancia caritativa.

Con estos elementos nos viene a la mente retomar el sentido de la organización educativa como actividad política, auxiliándonos para ello del siguiente esquema fenoménico planteado por el filósofo Enrique Dussel:

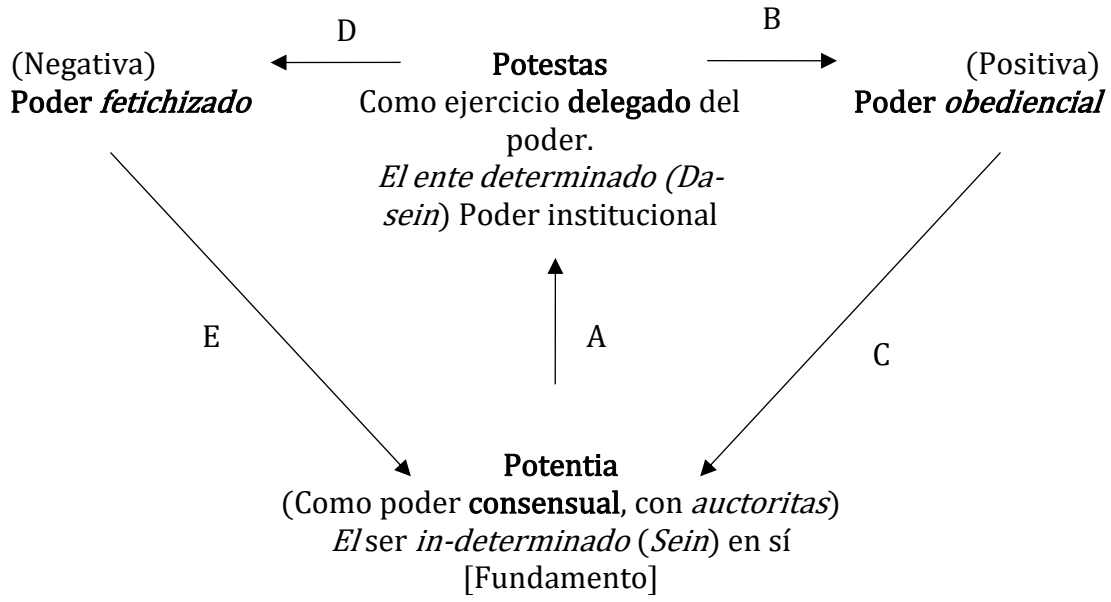


Ilustración 25.— De la Potentia a la Potestas. (Dussel, 20 Tésis de Política, 2006, pág. 27)

En el esquema se observa: En **A** una disyunción o desdoblamiento originario (ontolótico) del poder primario (*potentia*), de la comunidad que instituye la delegación del ejercicio del poder por instituciones y representantes (*potestas,* «los que mandan»). **B** es el ejercicio *positivo* del poder como fortalecimiento de la *potentia*. **C** son los que «mandan obedeciendo». **E** es cuando el poder se ejerce como *dominación* o debilitamiento de la *potentia* los que «mandan mandando».

Ante ello es necesario detenerse y deliberar sobre qué clase de poder ejercemos en la institución escultista que se interesa en un proyecto comunal, es necesario realizar algunos cuestionamientos sobre quien ostenta el poder y si lo hace a través de un liderazgo dialógico. El poder, por consiguiente, si es atendiendo a las necesidades inquietudes de los propios delegantes se podría decir que es un poder obediencial y por ende es posible desarrollar liderazgos transformadores en los maestres educadores.

> El desafío es entonces, descolonizar el poder y el saber del actual orden imperialista, y crear una nueva ética mundial social, popular, intercultural y revolucionaria de corresponsabilidad social para oponerse a las formas mundiales de injusticia, de exclusión y desigualdad que el neocolonialismo neoliberal ha impuesto. Esta nueva forma y praxis radical de otra democracia y una nueva ética del imaginario social, se fundamenta en la transformación y cambio de cómo repensar el poder, la ética y la política en la que, claramente, no exista un dominio o subordinación en el ejercicio de una función o cargo…, por el contrario, esta deberá ser concebida como una responsabilidad ética, solidaria y comprometida por el bien común. (Sosa Fuentes, 2017)

Tal vez la jerarquía es uno de los problemas que ha arrastrado el

Escultismo desde su fundación y posiblemente tenga que ver con su organización originaria de tipo militar, si bien se ha hecho hincapié en ocasiones que esta debe servir a los fines educativos y del proyecto, es cierto que varía de país en país, siendo específicamente más fuerte esta cuestión de directrices por ejemplo en México. Si uno tiene la curiosidad de navegar en la red el siguiente formato de organigrama es la regla y no la excepción:

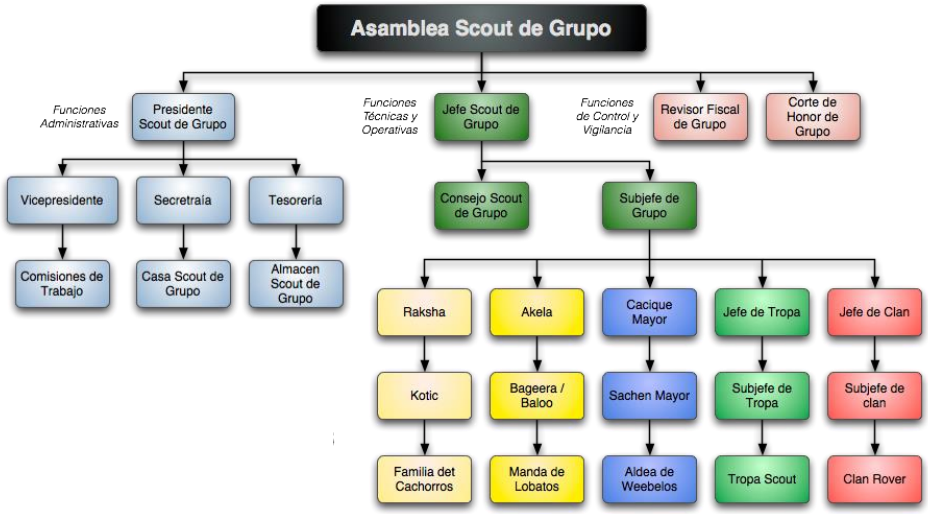


Ilustración 26 Organigrama típico de grupo. Wikipedia Commons

Para generar una contrapropuesta, en ocasiones hay que aventurarse a verificar otras formas de organización alternativas donde se logre «la participación de todos; cada cual tendrá una tarea específica, en virtud de sus habilidades y destrezas, utilizará una herramienta, un recurso material o tecnológico; ahí, hay complementariedad, la individualidad tiene presencia y perspectiva, no así el individualismo» (Ángeles Contreras, 2017, pág. 348); en nuestro caso de particular interés los principios de organización de los pueblos «mandar obedeciendo», el cual contiene 7 principios a destacar:

1) Obedecer y no mandar
2) Representar y no suplantar
3) Servir y no servirse
4) Convencer y no vencer
5) Bajar y no subir
6) Proponer y no imponer
7) Construir y no destruir

Obedecer y no mandar. — Históricamente dentro de la organización del Escultismo se han empleado diferentes consejos de gobierno en las diferentes etapas educativas, para los grupos scouts y las organizaciones locales, regionales, nacionales e internacionales. Para ello se constituyen delegados que pueden ser desde los Guías de patrulla en las Cortes de Honor de la Comunidad de Tropa de Scouts, que llevan los intereses propios del Consejo de patrulla al cual representan. Las chicas y chicos

observarán en las funciones de gobierno, que principalmente se centran en la acción pedagógica, la manera de ser líderes representantes y que ostentan un poder obediencial a los intereses propios de sus representados. El lograr obtener cierta posición en la estructura organizativa para interés personal es desde ya una forma de corrupción dentro de la estructura formal del proyecto.

Representar y no suplantar. — Es contrario al sentido del proyecto suplantar la voz y voluntad de quienes dice representar, de quienes son beneficiarios del proyecto educativo y de quienes manifiestan necesidades especiales o intereses específicos; suplantar es una forma de interferencia educativa al utilizar la organización para hacer escuchar únicamente la voz del «representante» que debe evitarse a toda costa.

Servir y no servirse. — Hay algunas personas que han hecho del Escultismo una forma de vida que representa exclusivamente un beneficio personal, ya sea en lo económico, sexual, de control y poder, o en el recibimiento de beneficios por la imagen que representa ante una sociedad y que en nada sirve a los fines educativos.

Convencer y no vencer. — Vencer es lo que buscan los que luchan por lograr un cargo o una posibilidad de poder o imagen social, por ello en ocasiones utilizan herramientas de control y sometimiento; peor aún son aquellos que las emplean con sus chicas y chicos utilizando herramientas de coerción aprovechando la posición que el Escultismo les otorga.

Bajar y no subir. — En ocasiones algunos de los consejos en diferentes estructuras, especialmente en las que sólo participan los maestres educadores llegan a tener discusiones sin atender a las razones o las causas de la labor educativa, así pues, si es necesario tratan de imponerse montándose, pisoteando al de abajo, sin siquiera escuchar, no importando que sea incluso una de sus propias chicas o chicos; el ponerse sobre todos, sobre el que se pueda y se deje. Este principio trata de evitar que alguien se sienta por encima o abajo de nadie a pesar de sus conocimientos teóricos, prácticos o tiempo dentro del movimiento escultista; como personas y sujetos inacabados estamos a la misma altura, sin pisotear ni montarse sobre los demás.

Proponer y no imponer. — La imposición es una costumbre que comúnmente se establece desde el poder, se imponen igualmente las formas de comer, vestir, recreación y convivencia, consecuentemente, la labor educativa se basa en la construcción colectiva de propuestas a través de acercamientos, consultas y el adecuado descubrimiento de las y los miembros beneficiarios. Una Ley Scout, Promesa, Principios y demás, no pueden imponerse si no se apela a la liberación de los sujetos, la condición de transformación es mediante el uso de la consciencia y un acalorado debate propositivo.

Construir y no destruir. — Antes de dar un paso en la configuración de cualquier estrategia, cualquier plan, cualquier programa o proyecto, cualquier diálogo, o incluso la más simple confrontación; es necesario detenerse a pensar si lo que se hace atenta contra el otro, si produce y reproduce vida o simplemente esconde un profundo deseo de destruir al otro. Nuestras acciones apuntan hacia el *Eros* o hacia el *Tánatos*[101]… ¿son realmente educativas o no? Las posibles respuestas son la entrada a cualquier diálogo.

Esta forma de mirar el poder permite en la acción educativa que los maestres educadores sean impulsores de las chicas y chicos para que el Método Scout Crítico Popular, así como el Programa Scout sean llevados como el trabajo principal del proyecto escultista, parte importante del proceso de concienciación hacia la construcción de otros mundos posibles.

Con estos precedentes proponemos un diferente modo de ver un organigrama de grupo, en este caso es un organigrama interdependiente y que no escatima las posibilidades de acción en la comunidad de trabajo de forma transdependiente.

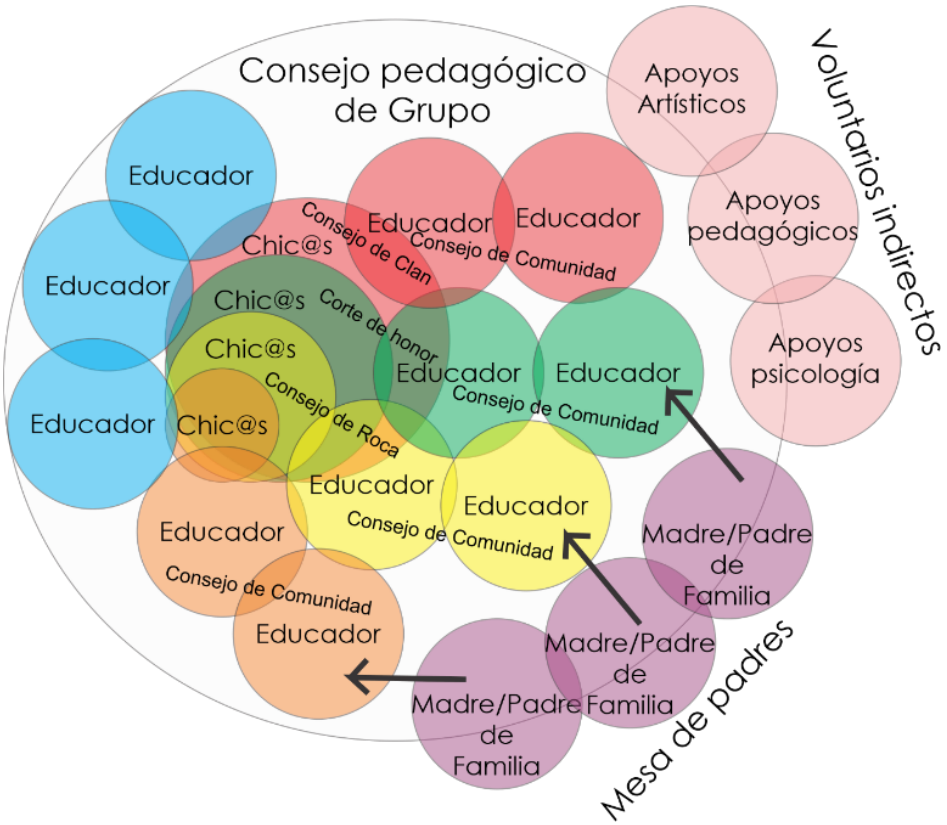


Ilustración 27.— Organigrama propuesto que anima al trabajo de la Comunalidad

101 Tánatos era para los griegos el dios de la muerte. Llama la atención que Tánatos era hermano gemelo de Hipnos, el dios del sueño; y esto es curioso porque hay una analogía, un simbolismo muy estrecho entre la muerte y el dormir. El instinto de muerte tiene como objetivo hacer retornar la vida orgánica al estado inanimado, y entre sus diversas manifestaciones están la agresividad y la violencia.

En este organigrama planteamos la apertura total de los Consejos de cada una de las comunidades educativas haciendo una distinción de los participantes sólo como una forma de tratar de acrecentar la intencionalidad hacia la cual se ha construido o diseñado dicha estructura, es decir, en el caso de la Comunidad de Manada, el Consejo de Roca o Corte de Honor es especialmente para que los infantes expresen sus intereses gustos y deseos, mientras que en el caso del Consejo de Unidad en el caso de la propia Manada se enfoca a labores más organizativas y de programa educativo, es decir, es un consejo de deliberación pedagógica más que de sanción, forma que debería ser extendida en todos los casos, es por ello que de preferencia las reuniones son abiertas y en todo caso, con la posibilidad de participación de otros educadores de las Comunidades educativas inmediatas.

La expansión de la Corte de Honor y del Consejo de Clan hasta tomar la posición de Consejo de Comunidad es un sueño por alcanzar, e incluso que las propias chicas y chicos tuviesen la pericia de estar dentro del Consejo Pedagógico de Grupo, tener esa meta es un gran logro que requiere mucho trabajo y dedicación, pero sobre todo respeto por parte de los Maestres Educadores a sus educandos. En la mayoría de las organizaciones, los consejos más importantes son a puerta cerrada y sin la participación de las chicas y chicos, eso debería cambiar radicalmente hasta el punto de que un miembro de las comunidades menores pudiese expresar su opinión o punto de vista de ser necesario.

Por otro lado, si bien aquí pareciera que desaparecen los equipos de trabajo en las respectivas comunidades (seisenas, patrullas, etc.), esto no es así, simplemente se diseñó de esta manera para tratar de simplificar el interés de participación desde un todo. No siempre es necesario que los maestres educadores se identifiquen a sí mismos como jefe o subjefe, esa cuestión podría ser incluso considerarse obsoleta si es que damos pie a que un maestre pueda participar en dos o tres comunidades, sin embargo, se vuelve deseable que haya un responsable identificable por el bien de las chicas y chicos así como por los tutores; el foco céntrico hacia la mejora de la situación del grupo con los postulados propuestos anteriormente debería de dejar a un lado las rencillas jerárquicas, centrándose en límites establecidos por la propia comunidad en cuestión.

También es posible que se cuente con maestres educadores que no trabajen directamente en una comunidad, sin embargo, desempeñan labores administrativas, de cualquier forma, se presenta y promueve consecuentemente la posibilidad de que tengan contacto educativo con las chicas y chicos de las diferentes comunidades. De igual manera, se invita a la participación de los padres de familia, **como una Comunidad más**[102] o como un grupo de apoyo (como se presenta

[102] Hay un proyecto propuesto sobre una Comunidad de Madres y Padres de

en este organigrama) pues son de suma importancia; es evidente que su participación dentro de la organización será mayor si forman parte de una Comunidad y no sólo como simples proveedores, rol que lastimosamente en muchos casos ha sido siempre encomendado. De cualquier manera, será conveniente incorporar a cualquier adulto o padre de familia que por su situación no logre ser parte propiamente del grupo pero que sí tenga la posibilidad de realizar actividades de servicio directas con las chicas y chicos en situaciones específicas, en nuestro caso tener un psicólogo, pedagogo y un promotor artístico no está de más.

Como se puede observar, el poder es distribuido por todos de forma interrelacionada y ello también modifica la forma de trabajo en cada una de las comunidades como se describirá posteriormente.

El trabajo

Se hace comunidad en sus costumbres, en los tequios[103], en la forma de organizarse, trabajando para todos ¿no? Para el bien social…

Sergio García

Uno de los objetivos del Grupo Scout Comunal es el lograr integrarse como una organización que permita vincularse con la vida de la comunidad local donde se desarrolla, sobre todo porque el Escultismo se asume a sí mismo como un acto pedagógico político, en donde se realizan acciones directas en la realidad que es transformada desde su naturaleza misma, a ese respecto Bonino menciona:

> La esfera de esa acción no ha de darse ni en la subjetividad del individuo —la huida existencialista de la historia de [las personas]— ni en la construcción de un futuro de bienestar —la huida tecnológica de la libertad, y por consiguiente de lo humano— sino en la política, entendida como la acción humana que concreta un proyecto de humanización en el futuro histórico. (Bonino, 1970)

Por ende, podríamos identificar que la labor comunal del Grupo Escultista se centra en la humanización a través de un proyecto político transformador. El Grupo es considerado para tales fines como parte

---

Familia, el proyecto ONA que tiene su origen en Argentina, trabajo similar al Sistema de patrullas para quienes deseen practicar el Escultismo con finalidades de servicio al mismo grupo y a las propias familias.

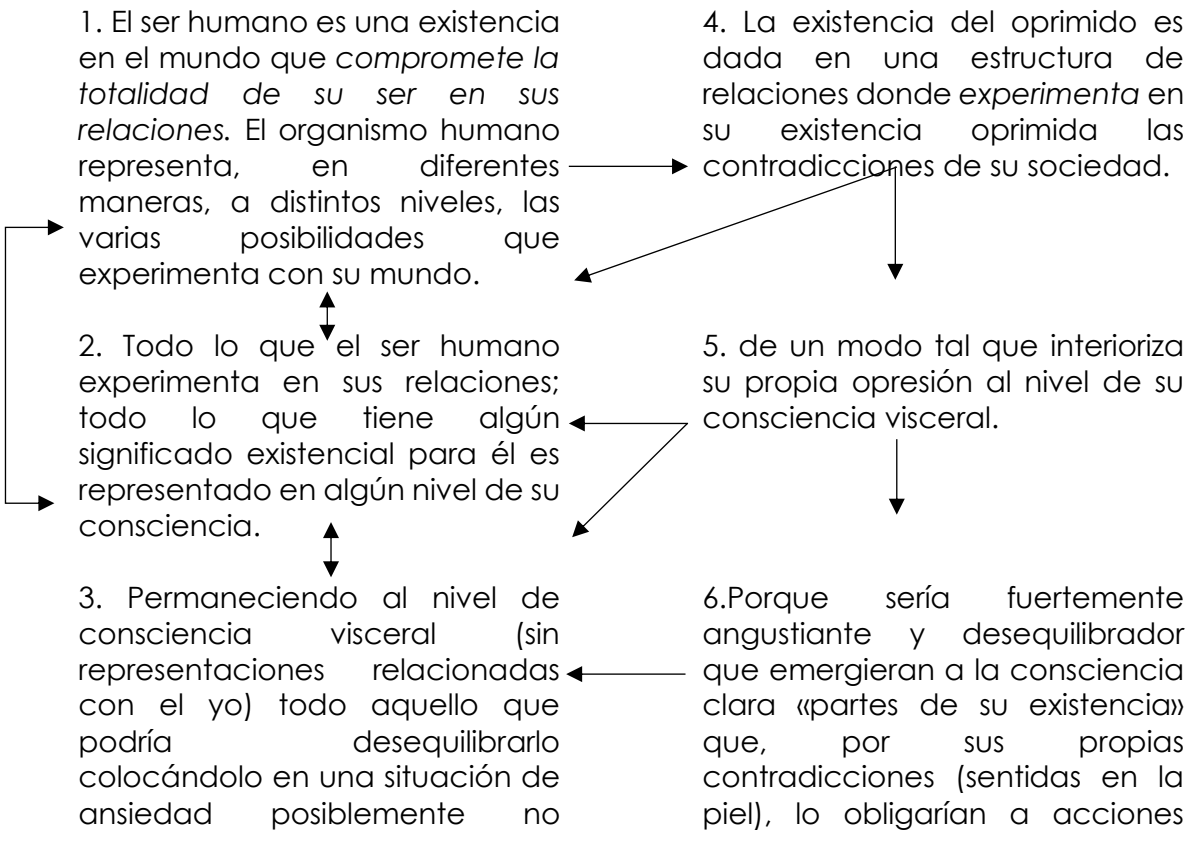
103 Trabajo que se realiza sin paga para el bien de la comunidad. Las comunidades cuando requieren de algún servicio o alguien necesita ayuda realizan tequios. En algunas comunidades indígenas de México (especialmente en Oaxaca), mediante los tequios, se construyen casas para los recién casados o se les brinda el mobiliario necesario para que logren vivir de forma adecuada en el hogar. La nueva familia es parte de la comunidad e inclusive, los hijos son educados por todas las familias, los hijos son de todos.

inclusiva de la una comunidad local en extensión, en donde los actos políticos no se circunscriben exclusivamente a la práctica del Escultismo propiamente dicha a través de su programa, sino que es partícipe en la vida comunitaria de los propios integrantes.

Así pues, el territorio (espacio Grupal) se da en compartencia para aquellos que puedan incidir dentro de sus diferentes ámbitos, siendo que también se permita la extensión a actividades no específicamente escultistas, como son talleres para los padres de familia, cursos, apoyos y demás; incluso se abre la posibilidad de que el grupo escultista logre participar en acciones más concretas en casos de emergencia o de atención social.

Para la práctica escultista, las progresiones personales en las diferentes comunidades del grupo se centran en la toma de consciencia, como una manera de «descubrir un modo de existencia humana» dentro de una circunstancia histórica en la que se circunscriban, es decir, en la anhelada formación del carácter de ciudadanía activa que tanto propugnó Baden-Powell, pero con nuestra mirada crítica popular. Julio Barreiro menciona al respecto:

> Concientizarse [o la Conscienciación] podría ser, entonces, pensar en las relaciones entre el significado propio de la existencia humana y la circunstancia histórica que determina, por lo menos, algunos de los aspectos más importantes de esa existencia. (Barreiro, Educación popular y proceso de concientización, 1979, pág. 53)



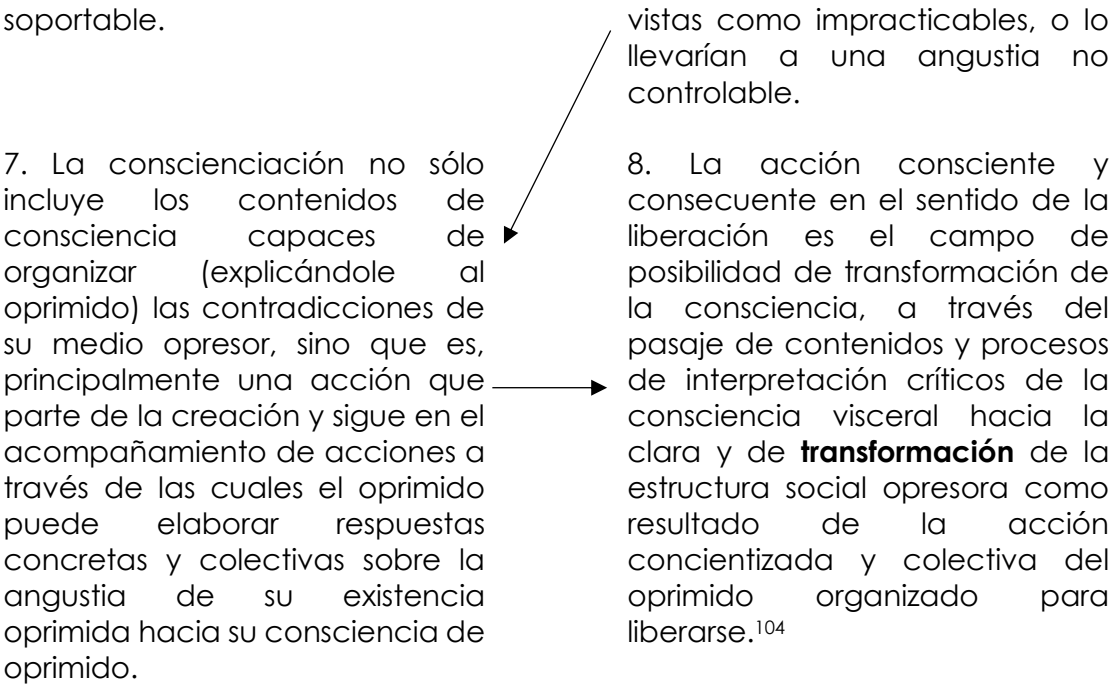


Ilustración 28.— La conscienciación como pasaje de la existencia oprimida hacia la consciencia del oprimido. (Adaptación personal). (Barreiro, Educación popular y proceso de concientización, 1979, págs. 86, 87)

Consecuentemente, el ser humano concientizado no puede dejar de ser un ser humano **comprometido** con su época, lo cual pone de manifiesto la necesidad de trabajar especialmente cuando hoy en día se presentan las siguientes condiciones juveniles subjetivas:

1. Un casi no-compromiso con la existencia a nivel de «dimensión humana».
2. Limitación extrema de motivaciones e intereses. (aspiraciones y expectativas).
3. Dificultad de discernimiento en lo que incluyen en sus vidas, confusión en las relaciones y en los contactos con la circunstancia natural y social.
4. Explicación de los fenómenos al nivel adecuado: interpretación mágica de la realidad.
5. Casi ausencia de «vida» con contenido histórico; ocupación vital en sentido reduccionista de lo «biológico».
6. Una casi centralización consecuente de la vida en formas vegetativas de relaciones objetivas con el medio ambiente.

Por ende, la pedagogía de la comunalidad pretende crear situaciones y provocar reacciones por las cuales esa consciencia logre

104 «El hambriento, que siempre lo fue, aunque eso sea para él lo natural, no deja de sufrir las consecuencias de su inanición. Esta se manifiesta a través de enfermedades, de problemas psíquicos, de resentimiento, etc. Para esa gente, la conscienciación consiste en volver clara en su consciencia la razón de sus problemas (tanto los del cuerpo como los morales o sociales) … A pesar de no poseer consciencia inmediata de su hambre… se orienta hacia la estabilidad, trata de salir de la precariedad y situarse en un nivel más estable». (De Santa Ana, J. en Barreiro, 1979, pág. 85)

ser construida; esto es efectuado mediante el descubrimiento de contradicciones de las relaciones sociales que envuelven la realidad, mediante la realización de trabajo educativo (acciones concretas, colectivas, progresivamente organizadas). La conscienciación se acompaña de la praxis y necesita su momento de acción para iniciarse, por tanto, no sólo se circunscribe en un diálogo revelador de la condición del ser y sus posibilidades, sino también de la creación de las condiciones que podrán expresar mejor la acción liberadora, siempre realizada en comunidad, es decir, en conjunto con otros, como parte de la propia Comunidad. Para ello es necesario promover algunos principios de trabajo en la comunalidad propuestos por Isaac Ángeles Contreras que son insertados dentro del Programa Scout Crítico.

Consenso. — En la vida comunalitaria, las asambleas no tienen la finalidad de buscar el acuerdo por el acuerdo como se ha mencionado anteriormente; la discusión, el argumento y la puesta en diálogo de la diferencia, permite un desarrollo actitudinal que ayuda al despliegue intelectual, al control emocional y la actitud de respeto a la diferencia.

Reciprocidad o manovuelta.— En la vida comunal, es habitual enfrentar situaciones de trabajo difíciles donde la capacidad individual no es suficiente; en esos momentos es cuando se reconoce la necesidad de los otros, de su fuerza, de su compañía, de su trabajo para lograr ciertas metas personales; en estos trances está el vecino, el amigo, el familiar que extenderán la mano de apoyo, que compartirán su tiempo, su trabajo; ya habrá el momento de la «vuelta de mano», la reciprocidad o manovuelta a lo que se está recibiendo; así, uno a uno los esfuerzos van tejiendo la trama para lograr comprender la complejidad que trae consigo la tarea, de tal manera que el cuerpo de lo ideado se va completando paso a paso.

Complementariedad. — En la vida cotidiana y por la misma naturaleza humana, las personas tenemos distintas habilidades, actitudes y posibilidades de acción; la educación tiene un sentido de despliegue de la espiritualidad, el esclarecimiento de la mirada y perspectiva del mundo; participar en un proceso Escultista tiene finalidad el de darle claridad, vitalidad y fortaleza al espíritu y perspectiva de mundo.

Compartencia. — En la sociedad de concepciones de origen indoeuropeo, una de las formas actuales de manifestar la supuesta superioridad individual es por medio de la competencia, se lucha por un espacio y por una posición. Es un recurso utilizado en la cotidianidad para mostrar quién, es más; el ganador es quien tiene y acumula más, es consecuentemente el poderoso que designa la historia; lo cotidiano y la práctica de vida transita entre la búsqueda del poder, la competencia-competitividad (Mexicanos Primero, 2012, pág. 4) y de espacios para dominar. Entonces, el Grupo Scout irrumpe confrontando las dos perspectivas civilizatorias en un escenario que se ha presentado

profundamente difícil en estas primeras décadas del siglo XXI; por un lado, la insensibilidad de quienes se aferran a la perspectiva depredadora que se sustenta en el lucro, la acumulación y el consumo utilizando irracionalmente los combustibles fósiles; con sus propias lógicas de ser, conocer y poder; por otro, la perspectiva nosotrocéntrica, biofílica y vital o potenciadora que requiere de una revaloración, resignificación de sus concepciones de mundo, y repensarse desde sus propias epistemologías y sentidos del ser/estar humano en el mundo (Ángeles Contreras, 2017).

El Escultismo crítico aplica su trabajo con el auxilio de dos grandes fuentes, la primera es la metodología y en segundo el programa, para tales fines se enuncian los elementos constitutivos del Método Escultista Crítico Popular que se pueden encontrar en el libro Escultismo Crítico Popular en el cual se describen ampliamente.

1. La aceptación voluntaria de un compromiso de transformación personal y social plasmado en una «Promesa».
2. La utilización de la técnica «aprender—haciendo» de una forma dialéctica y dialógica entre educador y educando, en donde ambos se educan y son educados en comunión y mediatizados por el mundo.
3. La utilización permanente de pequeños grupos en forma de comunidades educativas con el deseo de reafirmar a los sujetos y crear saberes.
4. La realización de actividades al aire libre como medio didáctico con la intención de propender a la observación, la convivencia con la naturaleza y la educación medioambiental con una perspectiva del buen vivir.
5. El acompañamiento indirecto del adulto mediante su participación en forma estimulante y no interferente, libre y politizada, cuya intencionalidad es que las y los chicos tengan la oportunidad de participar en la organización, dirección de actividades, toma de decisiones y evaluaciones hacia la consolidación de una consciencia que permita nuevas lecturas del mundo y así, construyan otros mundos posibles.

A su vez, el desarrollo específico dentro de las diferentes Comunidades Educativas (Ronda, Manada, Tropa y Clan), se sustenta por medio de la aplicación de una Progresión Personal construida en un currículum personal que deriva en la Aplicación de Actividades organizadas por los Educadores de la propia Comunidad o en las comunidades de apoyo como son la Familia, la Escuela, etc. Cada Comunidad Educativa maneja un marco simbólico específico que permite el misticismo mediante el fomento de un ambiente simbólico para la promoción del proyecto, con la organización y participación en concordancia con nivel de madurez de las chicas y chicos respectivos.

El programa, a través de la progresión, atiende ciertas emergencias globales que son de principal interés para nuestra región Latinoamericana.

a) Estrategias que permitan observar el **ecocidio** perpetrado desde las cúpulas de poder económico.
b) Estrategias que permitan observar el **genocidio** perpetrado por los grupos de poder político para generar mercados.
c) Estrategias que permitan la observación del ***biopoder*** que se estructura desde las instituciones de control del ser humano limitando sus posibilidades de movimiento y acción debido a una coerción social.
d) Estrategias que observen el ***epistemicidio*** que se da en la otredad al subyugar formas alternativas de pensar, de crear y recrearse en la vida.
e) Podríamos unir estas cuatro estrategias, en una quinta que abarque las anteriores y permita verificar el ***culturicidio***, el cual se da en una cultura unívoca (imperialista) que se ha impuesto sobre otras de forma hegemónica, acallando voces, formas de pensar y generando una alternativa de vida universalizante que se caracteriza por establecer una globalidad comercial (Kincheloe & McLaren, 2008; De Sousa Santos, Una epistemología del sur: la reinvención del conocimiento y la emancipación social, 2009).

Así mismo, de forma trasversa se hace la promoción de ciertas áreas de Desarrollo las cuáles son:

1. Un desarrollo de la afectividad.
2. Un desarrollo del carácter.
3. Un desarrollo saludable.
4. Un desarrollo de habilidades y creatividad.
5. Un desarrollo de la conciencia hacia los demás.
6. Un desarrollo de la expresión y apreciación artística.
7. Un desarrollo espiritual.

Sobre estos elementos es que se construye el trabajo de las Comunidades y se da sentido a la relación Comunal dentro del trabajo en forma de servicio permanente, el *tequio escultista*[105]. La progresión personal no es sólo un referente externo, sino algo completamente vinculado con la localidad y enlazado con la realidad global que a todos nos atañe de una u otra forma.

Consecuentemente el Escultismo, como eje promotor de proyectos comunitarios, podrá derivar en dar lugar a:

[105] El nombre se deriva, como ya se ha mencionado, del concepto indígena oaxaqueño del tequio (trabajo no remunerado de la comunidad para la comunidad), aplicando este concepto al trabajo compartido de analizar y adaptar las prácticas escultistas con el fin de dar servicio ante las necesidades identificadas por las comunidades.

- Talleres que den prioridades y prácticas comunitarias sobre el desarrollo infantil en el seno familiar, tomando en cuenta a las personas que están al cuidado de los niños en las comunidades.
- Talleres de revitalización de lenguas e identidad, especialmente si hay raíces indígenas con una fuerte perspectiva decolonial[106].
- Vinculación escuela-Escultismo-comunidad, para ayudar a los maestros y profesores de la localidad a construir alternativas educativas, especialmente en la cuestión de Educación Intercultural con el propósito de construir propuestas acordes con las necesidades y realidades de los pueblos originarios y/o comunitarios.

La fiesta

El excedente es
para la compartencia, por
lo mismo para la fiesta.

Jaime Martínez Luna

La fiesta es una parte inherente del ser humano. La fiesta es una de las expresiones más sensibles de la satisfacción de estar vivo, así pues, desde tiempos inmemoriales sabemos que la fiesta tiene ciertas características, principalmente, la convivencia con otros; el compartir espacios, logros y metas, repartir un beneficio o agraciar a alguien por obtener algo. Es por lo que las principales fiestas están relacionadas originalmente con las cosechas, con los onomásticos o aniversarios; las familias ampliadas a la comunidad parten de esa celebración y aún, hoy en día es común en nuestramérica encontrar lugares en donde, al realizarse alguna festividad, no es necesario tener invitación; simplemente uno puede participar y ser bien tratado como parte de la propia comunidad.

En la época de la conquista, los españoles encontraron en la fiesta una manera vulgar para la concentración, por lo cual fue prohibida o civilizada, de ahí que en México se vedara el bailar y tocar instrumentos vernáculos, junto con la absurda e ignominiosa quema de códices. Fue hasta tiempos recientes, tras una ardua investigación, que se logró la recuperación de algunos instrumentos para que volvieran a hablar con nosotros (Martínez Luna, 2009).

La fiesta es pues, una celebración, en donde el anfitrión está gustoso por haber sido seleccionado para dar servicio a la comunidad, siendo en muchos casos, un premio para el que tuvieron que pasar años de espera. De ahí que se diga, por ejemplo, que el mexicano es fiestero,

[106] «Noam Chomsky comenta el caso de una lengua originaria de Estados Unidos, el wampanoag, que desapareció hace 100«años, pero hoy se ha reconstruido con la ayuda de lingüistas, y de Jessie Little Doe, una indígena wampanoag que la aprendió, y su pequeña hija la aprendió como lengua materna. Lo que no es posible es que esta niña pueda recuperar toda la cultura de sus antepasados». (Soberanes Bojórquez, 2011, págs. 125-126)

porque relacionando el hecho con nuestras raíces indígenas encontramos en la fiesta uno de los máximos símbolos de gozo por la vida, un tanto desvirtuado ya con los valores occidentales del dinero: ahora lo importante es el gasto para la fiesta, mientras originalmente era la celebración del trabajo logrado, del *trabajo vivo* que ha llegado a un culmen.

> Un código simbólico compartido que se objetiva en lengua con sus propios márgenes de interpretación, que implica subjetivación —sin pretender la homogenización—, prácticas ceremoniales que generan vínculos a nivel intracomunitario, rituales y formas de relación con las deidades y/o flujos energéticos presentes en su entorno, que en cierta manera les da unidad de sentido a su ser y estar. (Ángeles Contreras, 2017, pág. 66)

Al término de las faenas se comparte la comida, en los tequios, al hacer el colado de una casa se da una celebración que originalmente se participa con *meoctli*[107] o con alguna bebida ceremonial; la comunidad es o será usufructuaria del esfuerzo compartido por hacer algo en beneficio del otro o del bien común, del esfuerzo individual que se convirtió en posibilitador de beneficios, ello amerita una celebración. La fiesta es vinculada directamente con lo sagrado y lo ceremonial como el reflejo del espíritu de todas y todos, en nuestro caso el espíritu esculta.

En el Escultismo, de igual forma la fiesta es el colofón del trabajo colectivo donde se ha sido protagonista, y en contraste con otras formas de pensar, el que alguien logre una progresión, el culmen de un proyecto, la presentación de un acontecimiento será verbeneado por todos; cada insignia es pues, *un símbolo externo de una transformación interna/comunitaria*. Así pues, la fiesta tiene también un carácter identitario, yo estoy en esta tierra en la cual trabajo y nos transformamos, yo soy porque estamos siendo.

En el Escultismo Crítico Popular las principales fiestas son por la Promesa de los educandos, la entrega de Insignias por el culmen de Progresiones, el cambio de Comunidad y las ceremonias por los Servicios; el servicio y los proyectos son celebrados como parte importante de la vida del grupo.

---

107 Pulque: El pulque es una bebida fermentada tradicional de México, cuyo origen es prehispánico y que se elabora a partir de la fermentación de la savia —popularmente conocido en México como aguamiel—, del agave o maguey, en particular de dos tipos, por esa razón ambos llamados maguey pulquero: Agave *salmiana* y Agave *atrovirens*. En el idioma otomí se le conoce como *ñogi*, en la lengua purépecha como *urapi*, y en náhuatl como *meoctli*.

BASES GENERALES DE OPERACIÓN

Entender de manera distinta la naturaleza,
dejar de creer que el hombre es el dueño de todo,
impedir la violación de los territorios y del ser humano,
encontrar respeto profundo tanto para la naturaleza
como para las culturas distintas.

Jaime Martínez Luna

El modelo del maestre escultista crítico popular

Como se ha tratado de promover desde el inicio de esta obra, el educador escultista trasciende el simple accionar de *dispositivos*, hacia la promoción de un entorno profundamente conectado con la vida, por ello busca generar una relación estrecha entre los **educadores**, su **investigación** (indagación) y la **vinculación comunitaria**, se construye lo que se denomina, a través de las comunidades educativas, saberes o tequio intelectual, el cual se pone al servicio de la comunidad (Zalazar Zarco, 2018).

Curiosamente la palabra esculta (Scout), tiene como origen semántico el vocablo latín tardío *sculca*, influido por el Gótico 𐍃𐌺𐌿𐌻𐌺𐌰, la cual se refiere a aquella persona que indaga, inquiere, escudriña. Podríamos aludir que un esculta es aquel que tiene como forma de vida el investigar en los nuevos lugares donde se apersona. La base del Escultismo es la indagación y la investigación del campo y de la naturaleza humana y social.

La indagación se coloca como un eje central por poner al servicio de lo común las energías humanas creativas y los productos del trabajo se oponen claramente a la enajenación capitalista, retoman de manera fundamental la esfera de la reproducción social de la vida como una parte importante de la lucha, y buscan alumbrar la sistemática y cada vez más tensa relación vida-capital, apelando siempre a la vida.

Lo que importa no es el tamaño sino la proporción

Las comunidades educativas y los grupos comunales no buscarán tener miembros por tenerlos, es más, se rompe esa premisa de la necesidad de mostrar «fuerza» por los números que cuenta, por el contrario, tratará de enfocarse en que lo importante es el trabajo que se logre hacer en relación con la capacidad de los Educadores. De esto se desprenden dos puntos importantes, 1) la toma de decisiones adecuadas con la máxima participación y 2) la reciprocidad y control de la propia comunidad sobre el proyecto.

Así mismo, ese equilibrio debe ser tal que los asistentes se sientan vinculados a otros, llegar a un exceso de ser muy pocos en el caso de los infantes, generará poco interés por su gran necesidad de relación *inter*

pares, en tanto un exceso de personas sin el suficiente apoyo de educadores puede terminar por generar un sentido de atención a granel. Lo ideal es que las Comunidades tengan un mínimo de doce miembros, siendo agregado un educador por cada seis participantes[108].

> Lo común privilegia aquellos espacios y aquellos tiempos sociales que propician la reunión, el compartir, el estar y el hacer juntos, la reciprocidad, la empatía humana, el ser parte de, la disposición al servicio hacia la comunidad y a la devolución de lo recibido por la misma. Hay una dimensión que condiciona fuertemente el modo en que lo común habita el espacio y el tiempo; una dimensión que tiene que ver con *el cultivo de la cercanía*. (Linsalata, 2018, pág. 373)

La cercanía consecuentemente va relacionada con la *proporcionalidad*[109], o como diría Kohr[110], *Verhältnismässigkeit* y *gewiss* (Proporcionalidad y lo certero, visto como lo adecuado[111]) lleva directamente a una reflexión sobre la belleza y lo bueno, base ética ampliamente abordada y que subsume a lo económico, lo cual se resume en lo siguiente:

> Todo depende de la cualidad de las relaciones que logramos consolidar entre nosotros y de las prácticas de articulación política que podamos consolidar para reconducir, cada vez más, la reproducción de nuestras vidas a las escalas espacio—temporales diversas, heterogéneas y proporcionales de lo común. (Linsalata, 2018, pág. 376)

Estructuras y definiciones dentro de una Comunidad de Grupo Escultista Crítico Popular

Comunidad de Grupo Escultista Crítico Popular. — Una Comunidad de Grupo se conforma de varias comunidades educativas donde se aplica el Método y Programa Escultista crítico popular y se conforma de varias comunidades mixtas interdependientes que varían según la región, siendo las más comunes:

- ✓ Comunidad de Ronda. — Para infantes de tres a seis años divididos en cuadrillas, con mínimo dos educadores de diferente sexo, uno de los cuales es responsable de los Programas de Comunidad y otro de las Progresiones Personales.
- ✓ Comunidad de Manada. — Para infantes de siete a once años divididos en seisenas, con mínimo de dos educadores de diferente

---

108 Idealmente sería un educador por equipo de trabajo, en el caso de la Ronda, por cada cuadrilla; en manada, por cada seisena; en tropa, por cada patrulla y en clan por cada seis, independientemente de los equipos y proyectos dada la facilidad de trabajar con adultos jóvenes en cuanto a la cuestión organizativa.

109 El respeto de «lo apropiado de una relación».

110 (Linsalata, 2018)

111 Como ese límite siempre único y capaz de auto delimitarse, dentro del cual cada comunicado puede participar en la discusión acerca de lo que debería ser aceptado y lo que debería ser excluido.

sexo, uno de los cuales es responsable de los Programas de Comunidad y otro de las Progresiones Personales.

- ✓ Comunidad de Tropa[112].— Para adolescentes de doce a diecisiete años, divididos en patrullas, con mínimo dos educadores de diferente sexo uno de los cuales es responsable de la revisión de los Programas de patrulla y otro de las Progresiones Personales.
- ✓ Comunidad de Clan. — Para jóvenes de dieciocho años a veintiuno, trabajando todos como una patrulla en un modelo de Proyectos de equipo con mínimo un educador.
- ✓ Comunidad Noa. — Para tutores y adultos interesados en servir comunitariamente, trabajando como patrullas con un Primus inter pares como representante. Comúnmente tienen el apoyo directo del responsable del Consejo Pedagógico del Grupo o un educador responsable directo.

Se espera que en cada Comunidad haya como mínimo doce integrantes y un educador por cada seis, exceptuando en la Comunidad Noa que sus objetivos de trabajo son centrados en su desarrollo como familia o como adultos con responsabilidades fijas.

Consejo Pedagógico de Grupo. — Son los integrantes de todos los educadores de un Grupo Escultista, se reúnen una vez al mes como mínimo y cuantas veces sea necesario. Dentro de los educadores se elige uno, como *primus inter pares,* quien será la representación legal del grupo, de preferencia es algún educador con mayor conocimiento y experiencia que los demás educadores elijan y que está al mismo nivel pero que encabezará los consejos.

Los consejos son abiertos y sólo cuando algún tema sea de suma delicadeza o que tenga que intervenir la integridad o privacidad de algún educando puede ser discreto, más lo presentado no es nunca secreto por lo que se llevan actas de sesión, así mismo, el hecho de que lleve el término pedagógico es porque las resoluciones o acuerdos priman la parte educativa, que es lo más adecuado educativamente para los educandos en cada uno de los aspectos señalados. Las rencillas por poder o intereses personales no deberán ser siquiera de interés del grupo, siendo automáticamente sancionadas al detectarse cualquier interés personal en contra del bien común.

La voz y voto la tienen sólo los educadores que trabajan directamente con los educandos, sin embargo, se puede dar voz o incluso voto a los educandos dependiendo el tema; las directrices educativas deben ser previamente dialogadas para que el educador sea simplemente un delegado obediencial sobre los parámetros que

---

[112] Algunos utilizan una etapa que las divide que se denominan Raiders copiando el modelo francés, mientras que en el modelo inglés se utiliza lo que se denomina Patrulla Flecha, que es una patrulla de capacitación activa para los más grandes, generalmente guías de patrulla.

propone el Escultismo Crítico Popular.

Puede haber educadores especiales que se dediquen a atender la Progresión Personal de las chicas y chicos, así mismo, educadores que atiendan o den servicio a un área especial del Territorio de la Comunidad. Igualmente se pueden incluir a los tutores de los educandos si es que se cuenta con la Comunidad Noa o ellos participan directamente en el auxiliar a la Comunidad de Grupo o en algún proyecto en específico.

Podría decirse que el Consejo Pedagógico es la máxima autoridad representada por el *Primus inter pares*, como tal no hay jefes ni existen niveles de autoridad dentro de los educadores del grupo, la autoridad es ganada por la experiencial, el trabajo y el servicio, la palabra jefe es prohibitiva de nuestras comunidades escultistas crítico-populares. Por lo tanto, no hay cintas de cargo, barras ni identificadores, ni ningún atuendo especial que referencie qué educador representa a qué Comunidad, ya que en el fondo todos son responsables de todos.

Se considera que hay dos tipos principales de Educadores, unos que trabajan directamente en Comunidades denominado educador en Comunidad o un Educador que atiende otros asuntos o tiene responsabilidades específicas denominado Educador en Servicio, igualmente hay quien atiende de las dos formas.

Dentro de los Educadores de Servicio, se trata de atender:

- ✓ Secretaría
  - Avisos e informes a los miembros del grupo y a los tutores.
  - Vínculos y relaciones públicas.
  - Convenios con otras instituciones.
  - Afiliaciones e inscripciones de educandos.
- ✓ Tesorería
  - Recaudaciones, aportaciones.
  - Gastos corrientes de la Base Taller del Grupo.
  - Uniformes.
  - Materiales.
- ✓ Intendencia.
  - Mantenimiento y mejoras.
  - Supervisión de instalaciones y cuidado.

Consejo de Comunidad. — Este es representado ante el Consejo Pedagógico del Grupo por un Educador seleccionado como *primus inter pares*, sin embargo, todos los educadores asisten a las reuniones del Consejo Pedagógico de Grupo.

Según la edad es la manera en que funcionan como se muestra a continuación:

- ✓ Comunidad de Ronda. — Tiene una reunión con los Educadores cada semana después de la reunión con la comunidad; comúnmente aprovechan las reflexiones del «minuto de la filosofía» para tomar intereses de las chicas y chicos, igualmente hace entrevistas constantes con los padres de familia.
- ✓ Comunidad de Manada. — Tiene una reunión con los Educadores cada semana después de la reunión con la comunidad; comúnmente aprovechan las reflexiones del «minuto de la filosofía» para tomar intereses de las chicas y chicos, en estas reflexiones se atienden las necesidades de las chicas y chicos por inferencia, igualmente hace entrevistas constantes con los padres de familia. Esta Comunidad realiza reuniones especiales que denomina *Consejos de Roca*, que es una reunión con los responsables de las seisenas denominadas seiseneros.
- ✓ Comunidad de Tropa.— Tiene una reunión con los Educadores cada semana después de la reunión con la comunidad y los encargados de patrulla que se denominan guías; comúnmente aprovechan las reflexiones del «minuto de la filosofía» para tomar intereses de las chicas y chicos, en estas reflexiones se atienden las necesidades de las chicas y chicos por inferencia, igualmente hace entrevistas constantes con los padres de familia, aunque a esta edad a veces son muy difíciles.
- ✓ Comunidad de Clan. — Generalmente se hacen reuniones semanales coordinadas por un educador del clan que ha sido investido y se le denomina Piloto Rover, el educador responsable de la comunidad es un simple gestor y en ocasiones puede enviar al piloto como el representante de la Comunidad ante el Consejo Pedagógico del Grupo.
- ✓ Comunidad Noa. — Igual que en el clan, sólo que cada patrulla consolidada tiene su propio Piloto, mismos que pueden ser representantes ante el Consejo Pedagógico. El Consejo de comunidad es el encargado de dar seguimiento a los informes y avisos generales con los padres de familia, son una comunidad de apoyo transinstitucional.

Educadores. — Para ser educador se requiere tener la mayoría de edad pero, sobre todo, tener un compromiso de servicio y entendimiento de las relaciones de un Grupo Escultista Crítico Popular, para ello:

- ✓ Asistir a los cursos de capacitación escultista convenidos según la comunidad de servicio a la que se atienda.
- ✓ Tener conocimientos básicos de primeros auxilios con la certificación de «Seis acciones para salvar una vida».
- ✓ Tomar cursos de Pedagogía Crítica y Educación Popular.
- ✓ Concordar con los postulados generales de la Teoría Crítica, la epistemología del sur y la Filosofía de la Liberación.
- ✓ Tener carta de antecedentes no penales por una entidad legal autorizada.

- ✓ Contar con un proyecto de vida en desarrollo y construcción al ser consciente que el Escultismo es sólo un área de desarrollo y no la vida.
- ✓ Ser un ejemplo congruente de vida para los educandos.

Para ser *primus inter pares* en cada uno de los Consejos basta con tener las habilidades y la confianza de los demás, es importante que quien tenga más experiencia o sea uno de los más conocedores del Escultismo de la oportunidad de que todos logren tener esa responsabilidad. El encargado no es un jerarca ni un patriarca, es simplemente un líder el cual todos le aceptan su liderazgo más allá del cargo. El liderazgo se gana por lo cual si alguien puede tenerlo es bueno apoyarle y eso mostrará la madurez de los demás educadores y, sobre todo, de los más viejos y expertos que abrazan esta forma alternativa de Escultismo. En esta propuesta nadie se «casa» con el *cargo*.

APERTURAS EN GRUPOS POPULARES

De nuestros miedos nacen nuestros corajes y en nuestras dudas viven nuestras certezas.
Los sueños anuncian otra realidad posible y los delirios otra razón.
En los extravíos nos esperan los hallazgos porque es preciso perderse para volver a encontrarse.

Eduardo Galeano

En el ajedrez se denomina de esta manera a la primera jugada que se realiza de forma calculada, permitiendo el desarrollo del juego hasta su fin, lo que implica que podemos saber cómo comenzamos, pero luego el destino de la partida se definirá jugada por jugada hasta concluir. La serie Aperturas tendrá como objeto plantear distintas jugadas por fuera del Escultismo clásico, que apuntan al trabajo con la comunidad por parte del Consejo Pedagógico de Grupo y los educadores, que apuntan a transversalizar nuestras prácticas desde una perspectiva crítica que se asienta en la afirmación de que el Escultismo es una plataforma educativa para la comunidad, y no una franquicia de uno organización, al menos de esa manera lo presentaba Baden-Powell en sus comienzos.

> Diseñado para aplicarse, y no en oposición. Este punto es central para entender que el Escultismo es una plataforma y así lo plantea el propio BP. Tomemos como ejemplo los *Boys Brigades* organización de la cual BP fuera vicepresidente; su objetivo era 'El avance del reino de Cristo entre los niños y la promoción de los hábitos de obediencia, reverencia, disciplina, respeto de sí mismo y todo lo que tiende hacia una verdadera [humanidad] cristiana'. (Wild, 2018)

Ilustración 29. — Grupos indígenas nuestroamericanos, referentes primarios.

Una de las diferencias importante entre el Escultismo Comercial y la práctica del Escultismo Crítico Popular es la forma en que se encuentran establecidas las relaciones con la Comunidad, lo que implica preguntarnos sobre el punto de partida a la hora de utilizar herramientas de trabajo comunitario. Si el Grupo Scout funciona como una franquicia de una organización, la posición respecto de la comunidad es colonizadora primando la noción de frontera y el funcionamiento de «burbuja», algo que se ha generalizado con relación el Escultismo generando problemas incluso con los lugares de la comunidad que les facilitan una sede para funcionar. Si el Grupo Scout funciona como una organización que es parte de la comunidad su posición será la miembro de la *red social*, donde el concepto de «vecindad» implicará otro tipo de reconocimiento por parte de la comunidad, siendo el punto de partida adecuado para llegado el caso, colaborar con la comunidad en general para el uso de herramientas participativas de distinto tipo.

El lugar del ***participante*** «Cuando el gran juego se hace cuerpo» es distinto al del ***experto*** encargado de llevar adelante una serie de técnicas participativas. El ***participante*** forma parte de la red Social siendo miembro de lo que Forestier denominará ***comunidad subsidiaria*** o ***comunidad de destino***, en tanto las relaciones de vecindad y amistad son las que permitirán al Grupo Scout y a los Rovers colaborar con la red a través de herramientas participativas, así lo decía un miembro de una sala de Fomento (unión vecinal) «llamemos a los Scouts que saben de estas cosas». La posición del ***Experto*** generalmente es externa a la comunidad y encuentra su aval en algún tipo de organización Gubernamental o No Gubernamental que a su vez se especializa en un tema determinado, lo que marca una clara distancia en tanto el experto queda localizado como ajeno a la comunidad y en una posición de dominio. El Grupo Scout franquicia (Escultismo comercial) no reúne ninguno de los dos requisitos para que la aplicación de técnicas participativas en la comunidad tengan posibilidad de producir cambio (1) no es miembro de la red social comunitaria por no tener relaciones de vecindad (2) no tiene posibilidad de ocupar el lugar de experto, a no ser si se trata de alguna actividad de juego para niños (3) Por más que no quiera, la única posibilidad de intervención es desde el intento de colonización de la comunidad a partir del aprovechamiento de alguna necesidad por la cual la comunidad se siente forzada a la participación en función de algún beneficio.

Respecto del uso de herramientas de participación siempre debemos tener en cuenta los distintos contextos para su uso. Si nuestro grupo es miembro de la red social de la comunidad no habrá grandes inconvenientes para su utilización fuera del grupo y en la comunidad. Nos encontraremos en algunas oportunidades, en grupos de riesgos y vulnerabilidad social, que el grupo pasa a ocupar un importante rol en la generación de lazos que permitan la construcción de la comunidad

incluso de otras organizaciones, a partir del trabajo con las familias. Finalmente, en las travesías la posición adecuada nos permite ir logrando familiaridad para que las comunidades que visitamos vayan generando confianza a través del encuentro abierto, allí debemos explorar distintas formas de establecer contactos con las necesidades que la comunidad plantea, generalmente a partir de referentes, surgiendo posibilidades de cooperación que pueden realizarse con los Rovers; algunas de ellas de acuerdo al área, serán puertas de entrada para el trabajo con técnicas participativas.

Diseñar técnicas participativas

A la hora de elegir o diseñar técnicas de participación hay cuestiones básicas que debemos diferenciar si lo que vamos a realizar es una Metodología Participativa con la comunidad, o se trata de un Taller de Capacitación Participativo ya que no podemos considerar que se trate de lo mismo. Veamos:

Metodología Participativa. — Un método es una serie de pasos que se siguen para llegar a un fin, de allí que una metodología participativa se trata de una secuencia de técnicas que ***tienen como objeto la participación en la elaboración de análisis de la realidad donde intervengan cada uno de los participantes***; de allí que Método y Fin coinciden.

Técnicas participativas.— Una técnica participativa es un elemento (o una serie de elementos en tanto suelen usarse varias) de la Metodología Participativa que se usa para que la Metodología Participativa sea posible… préstese atención a esta definición en tanto como elemento, las técnicas participativas suelen no ser usadas para que se realice la Metodología Participativa sino como un elemento más en los talleres para que las personas lleguen a determinadas conclusiones establecidas previamente, por supuesto que por medio de las técnicas se reconocen los saberes previos, pero no aportan la novedad de las conclusiones a las cuales se llegan cuando las conclusiones son abiertas a lo que suceda, y no confluyentes en lo que se ha decidido con anterioridad. No es una diferencia menor ya que una Técnica Participativa puede ser usada en función de cumplir determinados objetivos en una capacitación, pero también pueden ser utilizadas con el fin de llegar a conclusiones de una forma seudodemocrática.

Hay enorme diversidad a la hora de diseñar y elegir técnicas participativas. Por ejemplo, podemos utilizar las conocidas "dinámicas grupales" pero también juegos populares, música, títeres, psicodrama, teatro documental, sociodramas, etc.

Clasificación de Técnicas Participativas

En un manual del Proyecto Jalda de Bolivia hay una clasificación que parece de las más adecuadas a la hora de poder nombrar las distintas

herramientas que podemos utilizar (JALDA, 2008).

Técnicas vivenciales. — Son aquellas técnicas en las cuales se crea una situación ficticia y los participantes asumen distintos papeles de forma espontánea. Se pueden utilizar como animación o para la realización de análisis.

Técnicas con actuación. — Son aquellas técnicas en las cuales se representan mediante la actuación de los participantes, distintos comportamientos en situaciones que fueron elegidas para representar; el sociodrama, las técnicas de teatro del oprimido o del teatro documental, los títeres, el psicodrama son algunas de las que encontramos en este ítem.

Técnicas auditivas y audiovisuales. — Se utilizan por la utilización del sonido o su combinación con imágenes como la novela radial, proyección de videos, creación de fotonovelas, uso de fotografías, uso de susurradores, etc.

Técnicas visuales. — Generalmente son todas aquellas que utilizan la escritura y la gráfica (papelógrafo, afiches, etc.), pudiendo utilizarse no solo la palabra escrita sino mapas, dibujos, todo aquello que sirva de soporte visual al trabajo del grupo.

Los infantes como punto de partida, el grupo de apoyo a la crianza

En los barrios de alto riesgo social y marginalidad solemos encontrarnos con una serie de excesos producto de las carencias. El psicoanalista argentino Jorge Alemán afirma que «la miseria es estar a solas con el goce de la pulsión de muerte en el eclipse absoluto de lo simbólico» (Žižek, Alemán, & Rendueles, 2008, pág. 59). Si bien es una definición que puede hacérsenos complicada, nos sirve pensar que el mayor grado de deshumanización lo encontramos cuando las personas y sus familias centran su mundo en exclusivamente solucionar la carencia de los bienes básicos para la supervivencia, estableciendo distintas estrategias, muchas veces cuestionadas por otros sectores sociales.

Si la humanidad se caracteriza por aquello que trasciende lo biológico, la marginalidad reduce al sujeto a su pura corporalidad arrebatándole la posibilidad de pensar un futuro, desear, tener esperanza, realizar proyectos, en síntesis, que algo del buen-vivir sea posible. La muerte muchas veces implica acortar el camino de una vida plagada de excesos mortíferos que irrumpen ante la ausencia de palabra y de actos que posibiliten poner un freno al desborde.

Dentro de las situaciones que se viven en las comunidades de riesgo, la crianza de los infantes ocupa un papel central siendo un punto de acceso para las familias que necesitan apoyo en llevarla adelante. Abandonadas por la Escuela (al no ser su función) y el Estado que algunas

veces se ocupa de lo biológico (bolsón alimentario, subsidio) cobran existencia en las organizaciones gubernamentales solo cuando existen flagrantes excesos que se denuncian, en especial situaciones de violencia doméstica y abuso infantil, ocupando la Escuela y el Estado un rol de vigilancia, control y castigo sin generar mecanismos donde la palabra permita construir realidades distintas.

Cuando se genera algún dispositivo desde el área de Salud, se le hace desde una pura negatividad: mujeres golpeadas, maltrato familiar, abuso sexual son palabras con las que el sujeto debe identificarse para ser atendido. Se entra a la posibilidad de escucha como víctima o victimario, los que piensan que no es así, lo pueden comprobar en un libro de la UNICEF, *Guía para prevenir el maltrato infantil en el ámbito familiar,* que es un texto dirigido a madres, padres y tutores de niños, niñas y adolescente. Al abordarlo nos damos cuenta de que reafirmamos lo mencionado, al observar la disociación entre los equipos de UNICEF y la realidad efectiva, donde pareciera que se diseña de forma muy alejada a los destinatarios, como si las respuestas de las personas pudieran prescindir de sus historias de vida y contextos socioambientales, entendiendo la solución del problema como un aprendizaje de técnicas para poner límites a los hijos.

Retomemos el punto que nos convoca. Si la crianza es una llave de entrada a la comunidad, se convierte en una apertura posible para los educadores escultistas que deciden convocar a las familias a conformar un ***grupo de apoyo y reflexión*** donde trabajar juntos las dificultades que se encuentran a la hora de educar a los infantes y educarse como tutores. Parece complicado, pero no lo es tanto, los grupos de reflexión son una práctica habitual en muchos lugares de la sociedad y no exigen la profesionalización de quienes los coordinan, pero sí de cierta posibilidad de información. No se trataría de un grupo terapéutico sino como su nombre lo indica, de reflexión y apoyo para la crianza de los infantes. Existen diversas experiencias en la línea pedagógica de Paulo Freire con relación a la educación escolar y la educación popular, lo que proponemos en este texto es explorar y trabajar el formato que les presentamos que está construido desde una perspectiva múltiple utilizando distintas herramientas para el trabajo.

No participarán todos los adultos responsables de los infantes **—** nunca lo hacen**—** sino que accederán los que tienen mejor posibilidad de lazo social con los otros o quienes por presión de la situación que se vive no encuentran otro lugar la posibilidad de un espacio donde alojar las dificultades ubicando en los Scouts algún saber sobre este tema. Se invitará a las familias de ***comunidades menores y Scouts*** para que de esta manera encuentren un sitio que se irán apropiando y así conforma una ***comunidad de vida,*** que seguramente va a incidir en la comunidad general potenciando la tarea del grupo escultista con los infantes y jóvenes.

La coordinación del grupo de apoyo no podrá ser realizada por los educadores que se encuentran a cargo de las comunidades escultistas para que su tarea no sea obstaculizada por el trabajo que realizan propiamente. Lo ideal es un educador o dos con experiencia de trabajo en el movimiento (lo que brinda conocimientos prácticos sobre técnicas grupales) estén dispuestos a trabajar con el grupo de padres en la dirección que plantea el proyecto.

Proyecto general

El **grupo de reflexión y apoyo a la crianza de las comunidades menores escultistas** tiene por objeto el constituirse en un lugar donde los adultos responsables se reúnan para intercambiar y pensar juntos en función de las dificultades que tienen con relación a la crianza de las hijas e hijos. Es muy común que los tutores se dirijan al educador con alguna situación o pregunta, se tratará en este caso de invitarlos a participar de este espacio donde todos se enriquecerán. En las reuniones se propone que, de una manera u otra, se remita a las propias infancias de los participantes y a patrones repetitivos de violencia y desamparo, por lo que uno de los objetivos del grupo es que a partir del trabajo comunitario entre todos se elaboren los elementos reiterativos en las diferentes historias, siendo que a partir de allí se apunte a una atenuación o corte del circuito de transmisión y repetición intergeneracional.

Los temas que se irán abordando en el grupo tendrán relación con las necesidades sentidas de los participantes, sean por situaciones determinadas o necesidades de capacitación, siguiendo la lógica de los tres tiempos: (1) **tiempo de ver** donde a partir del planteo y por medio de distintas técnicas se realiza la presentación participativa del obstáculo o problema (2) **tiempo de comprender**, donde el trabajo grupal se centra en el análisis se la situación vital planteada o en la capacitación solicitada respecto de un tema (por ejemplo accidentes hogareños) (3) **tiempo de concluir**, momento final o de cierre, donde cada uno de los participantes se apropia de algún saber o un saber hacer respecto de algún tema planteado.

¿Qué abordamos en el grupo?

El grupo de reflexión y apoyo se centra en el abordaje de las situaciones de crianza, por eso la manera de trabajo va a ser versátil ya que se plantearán situaciones particulares con relación a los infantes y adolescentes que van desde distintas cuestiones de conducta, responsabilidad en la casa (algunos pueden cuidar a los hermanos menores mientras los padres trabajan); pero también escucharemos los planteamientos que se realizan las familias en tanto se dificulta por diversos motivos la educación de los infantes. Posiblemente aparezcan temáticas de violencia y en algunos casos de abusos que se tramitan en otros lugares, y el padecimiento que esto provoca. Finalmente aparecen temáticas de necesidad concientización y capacitación sobre algunas

cosas ya que la mayoría de los accidentes infantiles con lesiones para toda la vida, ocurren en los sectores más humildes, lo que amerita el trabajo con las familias y la incorporación en los contenidos de progresión de las Comunidades, aspectos focalizados respecto de este tema.

El grupo debe evitar reuniones tipo «clase» para convertirse en un espacio participativo donde circule la palabra y las experiencias de cada uno, no permitiendo que se establezcan juicios de valor, sino que cada situación planteada en primer lugar pueda ser alojada para luego trabajarla junto con otras. Como hablamos de carencia de simbólico, la palabra sola no alcanza, para muchas personas es muy difícil lograr hablar de ciertas situaciones que atraviesan o han sido atravesados, de allí la importancia de que el tema de la reunión siguiente se elija al finalizar la primera reunión, para que los coordinadores puedan elegir alguna dinámica de trabajo que permita acercarse al problema de una manera que permita un soporte imaginario. Toda reunión debe concluir con un producto que opera como un punto a la espera de la siguiente.

¿Qué técnicas de trabajo convienen?

Técnicas de Teatro Documental. —Una serie de técnicas de trabajo grupal pueden realizarse en función de objetos-documentos que podrán ser personales o del barrio (Wild, 2012). Las variantes más sencillas (algunas sirven como apertura) son:

a) Que cada integrante traiga una un objeto que lo acompaña durante su vida. Una vez en la reunión cada persona explicará por qué eligió ese objeto, y si es necesario el coordinador, respetuosamente, realizará preguntas a los efectos de ir construyendo una trama. Los objetos forman parte de los «museos subjetivos», hablan de cada una de las personas, de sus historias, de los tiempos que todo era maravilloso o terrible. Una vez que se realizó esta técnica de trabajo y una de las personas decía haberse olvidado de traerlo (se resistía al trabajo), al finalizar las exposiciones de sus compañeros, emocionado dijo «pensé que no había traído nada y lo tenía encima de mí», en ese momento saca su viejo llavero que decía «STP» (marca de un aceite de vehículos ya inexistente) para decir «este llavero era de mi viejo, desde que falleció siempre lo llevo conmigo». Estamos hechos de historias dice Galeano, agregamos que también llenos de documentos testigos de nuestra historia, que si los sabemos buscar podemos trabajar sobre ellos.
b) Otra técnica interesante para el trabajo con documentos e historias es solicitar que cada uno traiga una foto a la reunión (una sola). Nadie elige cualquier foto ni siquiera pretendiendo no elegir. Se invita a presentar la foto y su historia, el coordinará colaborará con preguntas sobre la descripción del momento en que se tomó la foto, el antes el después, lo que permite la construcción de una trama.

Utilizando estas técnicas conviene realizar algún tipo de cierre, hay distintas maneras creativas, una de ellas que he utilizado con buen resultado es representar con los miembros del grupo cada una de las fotos (como una copia donde cada persona es actor y debe asumir la posición y los gestos de quien toca interpretar), para tomar la foto (hoy con los celulares es fácil) y que cada uno de los participantes pueda volverse al finalizar la reunión con la foto actuada por el grupo.

Técnicas de Teatro del Oprimido. — Podemos presentar algunos temas a partir de estas técnicas, o utilizarlas para el momento de concluir. Veamos las más sencillas.

a) Teatro de la imagen: (Tiempo de ver) Se pide a los participantes que se reúnan en pequeños grupos (dos o tres personas) y que luego de unos minutos de preparación representen la ***situación elegida,*** pero sin usar palabras, solo gestos corporales, objetos y colores. Una vez finalizada las presentaciones se abre el trabajo grupal (tiempo de comprender).
b) Estatuas: (Tiempo de ver) Se divide al grupo en dos, las estatuas y aquellos que deben revivirlas. Se solicita a las estatuas que asuman la posición que deseen con la condición de que de alguna manera debe representarse algo que necesitan o desean. Las estatuas serán descongeladas cuando los revividores (a los que se asigna a cada uno una estatua) realicen el gesto o pronuncien la palabra llave. (Tiempo de comprender) Se comenta en grupo lo que fue pasando con cada uno (estatuas y revividores) y se trabaja sobre las situaciones en la crianza de los infantes (pequeñas estatuas) y las dificultades que se encuentran ante su no respuesta lo que genera distintas respuestas en nosotros.

Técnicas de psicodrama. — Podemos utilizar técnicas psicodramáticas para distintos tiempos grupales, muchas veces son útiles para el tiempo de comprender. Para evaluar la conveniencia de el uso de algunas técnicas debemos tener en cuenta si el grupo está afianzado o no.

a) Inversión de roles: Luego de presentada una situación de crianza elegida por el grupo (tiempo de ver) se invita a la representación de una inversión de roles (tiempo de comprender) donde uno de los miembros del grupo tome el lugar del infante, intente meterse en su mundo y de allí; se convierta en una escultura que refleje lo que sucede en su mundo interno y de allí hable sobre lo que le pasa, por qué le pasa y qué espera de los adultos.
b) La silla vacía: Ante una situación conflictiva de crianza elegida (tiempo de ver), el coordinador coloca dos sillas una frente la otra en el centro de la reunión y solicita a uno participantes que se siente. (tiempo de comprender).
   El participante deberá dirigirse a la silla vacía -que representa la

parte en conflicto- expresar lo que piensa y los sentimientos negativos o positivos que le produce. Este mismo ejercicio se repite con otros participantes. Luego se trabaja en forma grupal sobre lo que se produjo con esta técnica.

Fotonovelas. — Uno de los modos de cierre de un primer tramo de reuniones donde se abordaron distintas situaciones (dos meses, cuatro meses) es proponer a los participantes el armado de una fotonovela. ¿Cómo es esto? Se dividen la cantidad de participantes en pequeños grupos, se dividen las distintas situaciones que se van a representar y se reparten (por elección o sorteo). Cada uno de los grupos deberá realizar una pequeña fotonovela de seis fotos donde se pueda expresar la situación y alguna de las vías de resolución encontradas, lo que lograremos es condensar en un ***espacio visual y textual*** el saldo de lo trabajado, pudiendo a la vez con las distintas situaciones armar una pequeña revista sobre lo trabajado.

Existen muchas dinámicas de trabajo en grupo que se encuentran en la web, la idea del texto fue mostrar algunas de las utilizadas en el trabajo, otras las encontrarán o las inventarán. Lo importante es no perder el objetivo del grupo de reflexión, incluso cuando invitamos a externos a una capacitación porque el grupo así lo requiere, le sugerimos que la metodología que se use tenga en cuenta la participación de las personas porque es necesario que sean actores del grupo que también puedan producir saberes, y no meros receptores de los saberes de otro que muchas veces no hacen pie en la realidad.

La vecindad con la tarea de las comunidades

La idea del grupo de reflexión y apoyo a la crianza es una buena herramienta para los padres, pero teniendo en cuenta el concepto de vecindad, también para los educadores de las comunidades, ya que sin necesidad de invadir espacios por medio del grupo de padres podemos darnos cuenta de qué saberes son importantes en las ramas, que no son provistos por la escuela pero que son necesarios para la vida cotidiana y la sobrevivencia, de allí que nuestros contenidos de progresión deben ser abiertos a las necesidades de capacitación de los infantes.

A partir del grupo de crianza, obtenemos datos que nos sirven mucho: si los infantes están solos en la casa al cuidado de un hermano mayor que participa del grupo, ya que los padres trabajan; las condiciones de vida generales de las familias, lo que permite ubicar determinados riesgos (calefacción o cocina a leña, sustancias peligrosas en la casa, etc.) e incluir estos temas en la progresión, ya que si las niñas o niños están formados tienen mejores posibilidades de hacer las cosas, colaborar en su hogar, y evitar accidentes que lamentarán toda la vida. Si observamos la Progresión Scout, en sí misma no es sólo el desarrollo de determinados contenidos técnicos, sino también de conocimientos que hacen a la prevención de la salud, contenidos que la clase media Scout

considera inútiles porque en sus hogares la calefacción es a gas y con válvulas de seguridad, los hermanos mayores no quedan al cuidado de los menores lo que implica entre otras cosas cocinarles y cuidarlos de no tener accidentes, y si los tienen, poder aplicar un primer auxilio porque no están los padres y el hospital está lejos, más si no se trata de una emergencia.

El trabajo con los padres también nos acerca a las historias de los infantes dentro de una cadena intergeneracional, lo que siempre importa a la hora de ir elaborando estrategias de trabajo para poder construir nuevas historias y construir nuevos mundos posibles.

Ecoaleda escultista[113]

La Ecoaleda se llevó a efecto en una comunidad Guía – Scout de aproximadamente 120 personas, entre adultos e infantes, ubicada en un barrio periférico de la ciudad de Bahía Blanca, Argentina. Barrio en el que predomina una situación socioeconómica media baja. Así mismo, por ser en las afueras de la ciudad, en escasas cuadras se hallan algunos barrios de bajos recursos, con los que el grupo interactúa.

La mayor experiencia educativa resulta ser la del Campamento anual (12 días de acampe en algún lugar silvestre, rotativo cada año), como forma práctica de recrear lo aprendido durante el año, exigencia de convivencia, fuerte pretensión vivencial y afectiva, con miras a una motivación para el año subsiguiente.

La Comunidad Escultista se agrupa en cuatro Comunidades educativas de acuerdo con las edades de las chicas y los chicos que para facilitar llamaremos NIVEL I (de 7 a 10 años), NIVEL II (de 11 a 14 años), NIVEL III (de 15 a 17 años) y nivel IV (de 18 a 21 años).

Fundamentación

A principios de 1997 nos pusimos a analizar nuestro actuar, en un intento de reajustar las actividades con la finalidad de seguir siendo una respuesta educativa válida para la juventud actual, y con vistas a nuestro ideal de «TRATAR DE DEJAR EL MUNDO EN MEJORES CONDICIONES DE COMO LO ENCONTRAMOS»[114].

En un VER la realidad percibimos la crisis multidimensional que afecta el mundo actual, viéndolo de la siguiente forma.

---

113 Documento efectuado por los miembros de la Comunidad Guía Scout «Nuestra Sra. del Carmen» Grupo Guía «Ntra. Sra. del Carmen» y el Grupo Scout «San Jorge», desde la propuesta de la Liberación.

114 Recordemos que este documento es un reencuentro con posibilidades anteriores al Proyecto Crítico Popular Formal, lo interesante del documento es la atención a la necesidad de los propios grupos de generar la trascendencia social del proyecto escultista. De ahí la posibilidad de ligar diferentes formas de hacer Escultismo hacia una mirada transformadora.

- ✓ Un esquema sociopolítico de exclusión en lo laboral con una creciente precarización y reducción del mercado laboral; con una cultura de acceso reducido y elitista, distanciándose cada vez más la brecha entre ricos y pobres, sufriendo un aumento cuantitativo y cualitativo de estos últimos.
- ✓ Un modelo económico depredador, que derrocha y agota los recursos naturales, y al dañar el cuerpo del planeta pone en serio riesgo las posibilidades de futuras generaciones.
- ✓ Un consumismo feroz, alentando por la creación de necesidades ficticias impuestas por el mercado a través de los medios.
- ✓ Una sociedad altamente competitiva, inmersa en la ansiedad de capacitarse (estudiar informática, inglés, etc.) para acceder a los pocos lugares que queden sin importancia del Otro como persona, atomizando el ya deteriorado tejido social.
- ✓ Una cultura egoísta y egocéntrica, que alienta la salida individual y la ausencia de compromiso.
- ✓ Una vida en extremo acelerada, marcada por la angustia y la despersonalización alienante, pautada en términos y ritmos artificiales.
- ✓ Un culto a lo pragmático, degradando lo artístico y lo creativo.
- ✓ Una cultura violenta y machista, que «impone» y discrimina.
- ✓ Una ausencia de vida democrática real y efectiva, con estructuras que disfrazan y profundizan una delegación de poder personal en terceros que nos representan y toman decisiones por nosotros.
- ✓ Una crisis ético-moral, basada en una ausencia de ideales, aumentando el descrédito hacia líderes e instituciones y tolerando como normales (y hasta inevitables) conductas inescrupulosas y corruptas.
- ✓ Una espiritualidad ausente, delegada al plano de lo irracional o no pragmático, o enquistada por el dogma de las grandes estructuras religiosas.
- ✓ Una visión fragmentada y superflua de la realidad, que nos coloca soberbiamente en el centro y que nos lleva a tomar soluciones parciales.

Al JUZGAR esta situación se propuso el siguiente ACTUAR:

- ✓ Permitir el acceso a los mecanismos de gestión de economías alternativas y a herramientas no convencionales de producción, básicamente artesanales.
- ✓ Fomentar la adquisición de recursos económicos alternativos que permitan paliar la exclusión del sistema.
- ✓ Generar una creciente (más profunda y mas abarcante) conciencia medio ambiental, asumiendo el rol de multiplicadores de ésta.
- ✓ Tomar contacto con tecnologías no agresivas, que apunten a una economía sustentable en el tiempo.
- ✓ Redefinir nuestras necesidades con espíritu crítico, valorando la

austeridad en el uso de recursos, el reciclado de materiales y la estética natural.
- ✓ Desarrollar el arte de hacer COMUNIDAD, fomentando los valores cooperativos en un marco de diversidad y tolerancia otorgándole valor al «otro» en nuestra vida, facilitando la creación de redes sociales.
- ✓ Profundizar el estudio de la NATURALEZA y la convivencia con ella, descubriendo nuestro nicho ecológico y nuestra responsabilidad en la co-creación.
- ✓ Acercarnos a la sintonía con los ritmos y procesos naturales.
- ✓ Potenciar las capacidades personales en el marco de la creación artística, incentivando la búsqueda de nuevas expresiones.
- ✓ Ampliar los ámbitos de participación democrática con criterio de inclusión (asociado al concepto de que un sistema es más estable cuanto mayor biodiversidad posee).
- ✓ Rescatar la posibilidad cierta de construcción de una tierra nueva a partir de forjar al ser humano nuevo en cada uno de nosotros.
- ✓ Propiciar una espiritualidad que celebre al Dios de la vida, presente en la Creación.
- ✓ Avanzar hacia una visión holística de la realidad.

Proyecto global
Se reorientan todas las actividades del año en función del campamento de verano, de tal manera que las chicas y chicos logren vivir una fuerte experiencia en la que materialicen los anteriores objetivos, que reforzados por actividades del año permitirán que cada uno sea, en su medio, agente multiplicador de actitudes concretas en función de los fines propuestos.

Lema de la aldea. — Un ser humano nuevo para una tierra nueva.

Objetivos Globales
- ✓ Convertir al campamento de verano en una Eco-Aldea, que sea un espacio de sanación del planeta y que rescate el espíritu de una comunidad pequeña y autosustentable.
- ✓ Lograr una vivencia de comunión con la naturaleza como obra de Dios, sintiéndonos responsables en la co-creación.
- ✓ Permitir el acceso a recursos económicos alternativos, que permitan soportar la crisis, poniendo en práctica axiológica cooperativa.
- ✓ Asignarle a cada Nivel una responsabilidad específica en el funcionamiento de la Aldea.
- ✓ Desarrollar en todas las actividades los fines y objetivos propuestos.
- ✓ Propiciar en cada sujeto participante una actitud de compromiso con los ideales de la aldea, y de proyección a su medio específico.
- ✓ Direccionar las actividades del año en función de la Aldea y su ideario.

Por ello el Campamento Anual asume las características de un pueblo chico o de una aldea comunitaria, donde existen áreas o ámbitos en los que se cubren o desarrollan las necesidades de la comunidad acampante (Panadería, despensa, recolección de residuos, anfiteatro, etc.), los cuales llamaremos Proyectos Específicos que estará a cargo cada uno de un grupo diferente de chicas y chicos.

Pero además la Aldea es un campamento transitorio, por lo que tiene una ceremonia de fundación donde se explicita el ideario y se reconstruye la historia de la comunidad; y así mismo una ceremonia de clausura donde se elabora un Acta de Compromiso, tela mural en la que se escribe el compromiso con la Aldea que cada grupo asume. Desarrollándose además de variadas actividades lúdicas como fogones, veladas de expresión artística, danzas folklóricas, etc.; y actividades de desarrollo espiritual como celebraciones a la naturaleza, experiencias de soledad, misas de campaña, momentos de oración y contemplación del paisaje.

Ideas, fuerza de las actividades

Se considera que la vida en COMUNIDAD es ante todo un «arte», que debe ser desarrollado a través de actividades que promuevan los valores interiorizados, por ello nos planteamos.

- ✓ La duración del campamento no sea menor a 12 (doce) días, ya que de lo contrario el grupo humano no alcanza a poner a prueba la convivencia. Se pretende que el «compartir» cotidiano se haga crítico, para así implementar criterios de corrección fraterna y tolerancia, que luego puedan hacerse hábito.
- ✓ Vivenciar el cansancio del esfuerzo diario a favor de la Comunidad, por lo cual las actividades tienden a acercarse a un esquema que implique la división de la jornada en tres módulos de similar duración: a) trabajo comunitario (que sería el desarrollo de los Proyectos específicos), b) Actividades de Nivel y c) Actividades lúdicas (juegos, fiestas, veladas, fogón, etc. de Nivel y/o comunitarios).

Proyectos específicos

1. Panadería
   1.1. Responsable; chicos y chicas del Nivel IV
   1.2. Objetivos:
      1.2.1. Amasar y cocinar el pan para todos los acampantes, para cada comida de cada día de campamento.
      1.2.2. Acceder a la información necesaria sobre los ingredientes (tipos de harina, levaduras, etc.) para la elaboración de acuerdo con los criterios de salud.
      1.2.3. Recopilar en las familias recetas para ampliar los servicios de la panadería.
      1.2.4. Experimentar tecnologías que permitan el ahorro de energía

en el proceso de cocción.

1.2.5. Proyección económica: Instalar un horno fijo en los terrenos del grupo para permitir la realización de un pequeño emprendimiento de elaboración y venta de pan casero a mano de los chicos durante el año.

Ilustración 30. — El Campamento, base educativa del Escultismo.

2. Dulcería
   2.1. Responsables: Chicos y chicas del NIVEL IV
   2.2. Objetivos:
      2.2.1. Cubrir las necesidades de dulce, mermeladas y jaleas de todo el campamento.
      2.2.2. Conocer las frutas y verduras de estación y de la zona geográfica. Recolectarlas de frutales ubicados en casas de familia del barrio y de los poblados cercanos al lugar de campamento.
      2.2.3. Recopilar recetas familiares.
      2.2.4. Conocer los procesos de envasado y conservación natural.
      2.2.5. Proyección económica: Desarrollar un pequeño emprendimiento a mano de los chicos y chicas durante el año.

3. Huerta ecológica comunitaria
   3.1. Responsable: chicas y chicos del Nivel I y II (y eventualmente III y IV)
   3.2. Objetivos
      3.2.1. Cultivar en el grupo las verduras que serán utilizadas en el Campamento.
      3.2.2. Cultivar flores con las que decorar diversos lugares en el grupo y el campamento.
      3.2.3. Investigar y desarrollar criterios de permacultura, cultivo biointensivo, etc.
      3.2.4. Desarrollar el sentido de contacto con la tierra a partir del trabajo
      3.2.5. Proyección económica: Lograr una determinada producción de cultivos orgánicos para ser colocados comercialmente en el barrio.

4. Reciclado de papel
   4.1. Responsable: Chicas y chicos del NIVEL I

4.2. Objetivos
   4.2.1. Elaboración de materia prima para la fabricación de etiquetas de los frascos de dulce, señaladores, diario, mural, etc.
   4.2.2. Principiar en la toma de conciencia del reciclado de materiales.

5. Recolección y reciclado de residuos
   5.1. Responsables: chicas y chicos del NIVEL II
   5.2. Objetivos:
      5.2.1. Recolección de los deshechos producto del acampe, responsabilizándose así mismo del mantenimiento general del lugar de campamento.
      5.2.2. Tratamiento discriminado de los residuos, utilizando lo orgánico para la elaboración de compost, lo inorgánico para reciclaje y búsqueda de alternativas para el problema de pilas y baterías.
      5.2.3. Difusión entre los miembros del grupo y del barrio del problema global de la basura, como así también de actividades prácticas para el hogar.

6. Laboratorio meteorológico
   6.1. Responsables: chicos y chicas del NIVEL III
   6.2. Objetivo:
      6.2.1. Montar un laboratorio meteorológico en campamento, dotado de aparatos de simple construcción, realizado con materiales reciclados o naturaleza, capaz de confeccionar el pronóstico diario.
      6.2.2. Visualizar los Procesos naturales a partir del clima.

7. Radio FM comunitaria
   7.1. Responsable: chicas y chicos del NIVEL III
   7.2. Objetivos:
      7.2.1. Montar una radio FM en campamento, siendo un espacio abierto de expresión libre y creativa para los chicos.
      7.2.2. Proyección Económica: Desarrollar un emprendimiento de radio comunitaria barrial.

8. Feria del trueque
   8.1. Objetivos:
      8.1.1. Realizar una feria de campamento de exposición y canje de productos elaborados artesanalmente, o de diversas expresiones artísticas de las y los chicos.
      8.1.2. Tomar contacto con modos alternativos de relación económica.
      8.1.3. Fomentar el desarrollo de la creatividad artística.
      8.1.4. Proyección económica: Desarrollar en el barrio esta experiencia, con los productos y trabajos realizados durante el

año.

9. Correo
   9.1. Responsables: Chicos y chicas del NIVEL II
   9.2. Objetivos:
      9.2.1. Brindar el servicio de intercomunicación dentro de la Aldea, fomentando el envío de mensajes personales, buenas noticias, invitaciones a eventos o ceremonias, etc.
      9.2.2. Trabajar la importancia de la comunicación, identificando los obstáculos.

10. Anfiteatro:
   10.1. Responsables: chicas y chicos del Nivel II
   10.2. Objetivos:
      10.2.1. Búsqueda, creación y acondicionamiento del lugar destinado a las actividades lúdicas de la aldea.
      10.2.2. Aprovechamiento de los lugares propicios que brinda la naturaleza para cada actividad.

Aquí se realizan además de actividades propias de cada Nivel, actividades comunitarias como, por ejemplo:

Velada concurso de canciones. — Cada grupo presenta en su categoría con música y letra original. Últimamente están experimentando hacer música con elementos naturales, incluso para la fabricación de instrumentos.

Velada café literario. — Exposición de toda expresión artística personal o grupal (danzas, teatro, mimo, recitado, etc.), como así también la entrega de premios del CONCURSO LITERARIO DE LA ALDEA, lectura de trabajos, etc.

Ilustración 31. — Una velada de campamento.

11. Taller
   11.1. Responsables: Adultos (Padres, antiguos educadores, etc.)
   11.2. Objetivo:
      11.2.1. Brindar un servicio de reparación del material

comunitario y de nivel.

11.2.2. Proveer de los elementos necesarios para el desenvolvimiento normal de la Aldea: camisas de farol, afilado de herramientas, etc.

11.2.3. Supervisar el correcto uso, en toda la Aldea, de material y herramientas.

11.2.4. Elaboración de trabajos previos y posteriores al (o los) campamentos, tendientes a la capacitación técnica de los acampantes.

12. Almacén o proveeduría
    12.1. Responsables: Adultos (Padres, antiguos educadores, etc.).
    12.2. Objetivos:
        12.2.1. Administrar los alimentos (reparto de raciones, almacenamiento, compras, etc.).
        12.2.2. Evacuar consultas sobre cocina, mantenimiento de alimentos al aire libre, etc.
        12.2.3. Elaboración de trabajos previos y posteriores al (o los) campamentos tendientes a la capacitación de técnicas de cocina en campamento.

13. Lugar sagrado
    13.1. Responsables: Adultos y NIVEL III
    13.2. Objetivos:
        13.2.1. Concentrar en un único lugar todos los elementos y actividades (grupales y de nivel) ceremoniales, rituales místicos y religiosos (de igual modo que en el grupo se utiliza el Templo).
        13.2.2. Fomentar la visita individual de cualquier miembro de la Aldea con fines de reflexión, oración o meditación, favoreciendo un contacto personal y profundo con dios.
        13.2.3. Establecer criterios de uso, que impliquen pautas, costumbres y elementos necesarios para crear y mantener el clima propicio que necesita la conexión con la divinidad.
        13.2.4. Hacer claramente presente los elementos de la naturaleza, permitiendo así una directa asociación de la naturaleza como obra del creador.
        13.2.5. Concentrar allí la celebración de misas, celebraciones confesionales y/o ecuménicas, ceremonias de Nivel, reflexiones grupales, etc.

14. Lugar de la tribu
    14.1. Responsables: La tribu o familia de Totemizados[115].
    14.2. Objetivos:
        14.2.1. Propiciar la presencia activa de los totemizados en la Aldea, en su calidad de custodios de la mística.

---

115 Es una tradición de algunos grupos escultas de entregarle un nombre indígena en lengua local a quien hace su Promesa Scout.

14.2.2. Encargarles la función de depositarios del Libro de Oro de la comunidad, responsables de la ceremonia de fundación de la Aldea y custodios del tótem (que representa la identidad de la comunidad y que en la Aldea se ubicará marcando el centro geográfico.

14.2.3. Favorecer los trabajos de la tribu con los Niveles y o patrullas en cuanto al buen uso de los símbolos y de la mística del movimiento escultista.

Ilustración 32. — Un campamento no es un tiempo ocioso, es tiempo libre y tiempo de recreación.

Actividades complementarias:

Ceremonia de Fundación. — La primera noche se instala en el centro geográfico de la aldea, el tótem de la comunidad; momento en el cual se reconstruye la historia de la Comunidad de Tropa (para trabajar en sus miembros la conciencia histórica y el sentido de pertenencia) y se explica el ideario actual a través del relato del mito fundacional de la Aldea.

Ceremonia de Clausura. — Durante el último día se elabora comunitariamente en tela mural, el Acta de compromiso; donde se plasmarán a modo de desafío asumido comunitariamente, algunas actividades concretas (personal, de Nivel, o patrulla) que los grupos asumen a favor del ideario de la Aldea. Esta tela mural estará expuesta durante el año en el terreno esculta, permitiendo la visualización por parte de las chicas y chicos para recordar y favorecer su concreción, debiendo evaluarla cada grupo a fin de año.

Momentos de Oración. — Durante dos veces al día, a media mañana y al atardecer, se realiza un breve momento de oración o contemplación del paisaje o meditación personal de toda la Aldea, para lo cual se suspende momentáneamente cualquier actividad. Favorecer estos momentos personales, libres de toda forma, apunta a ejercitar la conexión interior con Dios y a despertar un sentimiento de comunión con la Naturaleza; resulta importante la suspensión efectiva de actividades y el silencio respetuoso.

Danzas. — Diariamente y durante al menos una hora luego del arriado, se desarrollarán danzas folklóricas y/o danzas circulares, fomentando la expresión corporal y el contacto con nuestras raíces y con el sentimiento de pertenencia a la tierra. Esta actividad se debe prolongar durante el año al concluir las actividades de los sábados y como cierre de éstos.

Veladas de expresión artística. — Resulta fundamental en esta concepción el desarrollo de las potencialidades creativas de cada chica o chico, por lo que existe una Velada Musical (Bagre de Oro) que apunta a la creación original (música y letra) de canciones; y la Velada Café Literario (El Letrado Mate Bar), que apunta a fomentar la toma de contacto con toda expresión artística: teatro, danza, mimo, recitado, etc., mientras se comparte el mate por grupos. Aquí se entregan las menciones del concurso literario.

Concurso Literario. — A lo largo del campamento y hasta la noche del mate bar, se desarrolla el concurso literario por grupos de edad y en tres categorías: cuento, poesía y cómic. Es importante que a lo largo del año se trabajen con los chicos y chicas ejercicios de «taller literario», para favorecer la fluidez en la expresión y creación literaria.

Sistema de menciones y reconocimientos. — Resulta de vital importancia que cada chica o chico se sienta importante, que tiene su lugar y que es reconocido en lo que hace, apuntando directamente a la formación del carácter en un clima de confianza y al desarrollo sano de su personalidad. Para ello cada nivel y la comunidad establecerán una amplísima gama de ítems para reconocer en las chicas y chicos, que apunten a afianzar formas de vida y que reconozcan los méritos propios de cada uno de modo que ninguno vuelva a su casa sin llevarse al menos un reconocimiento. Es fundamental premiar desde lo positivo y no desde lo negativo (por ejemplo, al más sucio o haragán). Por ello se establecerán una amplia gama de ítems en el nivel, como también ítems que involucren a actividades o menciones puntuales que representen a la Aldea.

La entrega de estos reconocimientos debe efectuarse durante el campamento, nunca una vez terminado, para evitar que pierda fuerza pedagógica la mención en la chica o chico; en educación, hay que trabajar sobre lo importante.

Feria de Ciencias. — A lo largo del año, puede realizase esta actividad orientada a la resolución de problemáticas tecnológicas relacionadas con las necesidades de la Aldea; por ej.: método para cargar agua en las duchas o bidones, reciclado y construcción de herramientas para la huerta, generación de energía eléctrica en la Aldea, etc. Todo apuntando al empleo de tecnologías alternativas que no agredan al medio ambiente. Cada necesidad que eventualmente presente la Aldea deberá ser resuelta por las chicas y chicos en espacios de este tipo, creativos y democráticos.

Nuestra historia, nuestros desafíos, nuestros proyectos

Estas técnicas que se basan en el método de análisis definido como: **Ver-Juzgar-Actuar**. Esta serie —con adaptaciones— puede ser realizada

dentro de la comunidad de clan, con la participación de toda la comunidad del grupo Scout y con la comunidad en general. También puede realizarse en comunidades que tengamos relaciones de vecindad. Tengamos en cuenta que en este caso se presenta la serie, pero que cada técnica puede ser utilizada de forma singular.

A fin de lograr comprensibilidad, supongamos que se realiza con todas las comunidades, siendo la actividad coordinada por los Rovers.

Ilustración 33. — Los tutores son parte importante dentro del Grupo Escultista.

Un Museo comunitario: (tiempo de ver)

Materiales: mesas o tablones donde montar el museo.

Número de participantes: hasta 200.

Tiempo necesario: 2:30 horas (armado y desarrollo de la actividad).

Descripción de la actividad:

- ✓ Se explica a la comunidad que trabajaremos para conocernos mejor entre todos, por lo que haremos un pequeño museo que funcionará unas horas, donde cada familia aportará uno o dos objetos viejos o antiguos que conserven en su casa o en la de los abuelos.
- ✓ El día pautado en el lapso de una hora se montará el museo.
- ✓ Cuando se «abra el museo» un miembro de cada familia estar en custodia de sus objetos valiosos, mientras el resto circula por el museo preguntando sobre los distintos objetos: historia, origen, para que se usaba o usa, etc.
- ✓ Finalizada la exposición del museo, se realizará un plenario orientado por las siguientes preguntas ¿Quiénes somos? ¿de dónde venimos? ¿cómo llegamos hasta aquí? El producto de lo trabajado se volcará en afiches.

Aclaración: En Argentina parte de los asentamientos barriales en zonas de riesgo se encuentra acompañado de momentos políticos, sociales y económicos determinados que provocaron migraciones de distintos lugares del país hacia las ciudades, por lo que muchos barrios son un verdadero mosaico cultural para quienes viven en ellos produciéndose muchas veces la negación de la propia cultura de origen en función de una supuesta «cultura general» lo que provoca cierta despersonalización. La comunidad es el lugar apropiado donde alojar la diferencia y conocer un poco la cultura del otro. Los objetos que se aportan nunca son «inocentes», tienen una historia que acompaña a la historia de la familia si no de la generación presente, de lo intergeneracional. El tiempo de ver también es un tiempo de reconocernos.

Luego del museo, si la actividad se realiza en la mañana, un almuerzo comunitario a la canasta favorece las relaciones.

Historia de la comunidad (tiempo de comprender)
Materiales: papel afiche, marcadores, papelógrafo.

Número de participantes: menor al anterior, no participan Lobitas, Lobitos y Scouts para los que los que existen actividades diseñadas para ellos. Participan desde adolescentes en adelante.

Tiempo necesario: Una hora.

Descripción de la actividad:

- ✓ Se solicita a las personas más grandes que describan la historia del barrio, cómo era la comunidad en «los viejos tiempos» y en qué se diferencia de los tiempos actuales. Como orientación de trabajo, dado que cada comunidad es distinta, podemos tener en cuenta algunos de los siguientes puntos: cómo se vivía, en qué trabajaban, cómo cubrían sus necesidades, qué organizaciones existieron y existen, si había fiestas, si existían huertas familiares y otras producciones para el auto sustento, como era la salud, si había basureros o contaminación, etc.
- ✓ Se debate en pequeños grupos sobre las diferencias y semejanzas con el momento actual haciendo hincapié si algunas de las cuestiones históricas se continúan en las familias o la comunidad.

Un semáforo que nos orienta (momento de concluir)
Se ha construido un museo que acerca las historias de las distintas familias, hemos puesto en tensión los tiempos pasados con los presentes, es tiempo de construir un diagnóstico que nos permita ubicar los puntos buenos de la comunidad, los puntos que todavía no son un problema, pero necesitan atención preventiva, los puntos que necesitan atención urgente.

Materiales: afiches, marcadores, 40 tarjetas verdes, 40 tarjetas rojas, 40 tarjetas amarillas.

Descripción: se divide a los participantes en 4 grupos.

Teniendo en cuenta lo trabajado en las técnicas anteriores, los 4 grupos se reunirán y completarán las 10 tarjetas de cada color de la siguiente manera:

- ✓ Tarjetas Verdes: cuáles son los aspectos positivos que pueden rescatar de la comunidad; aquellas cosas que, desde la historia familiar, barrial y la actualidad son puntos a favor que nos pueden enriquecer a todos en el trabajo conjunto.
- ✓ Tarjetas Amarillas: cuáles son los aspectos de nuestra realidad que operan como un llamado de atención sobre los cuales sería importante comenzar a pensar acciones preventivas.
- ✓ Tarjetas Rojas: cuáles son los aspectos que necesitan atenciones urgentes por parte de la comunidad

Plenaria 1. — Antes de realizar la plenaria se pedirá a cada uno de los grupos que imagine una foto donde se represente de forma actuada el modo en que trabajó el grupo. La misma deberá ser representada al terminar la presentación de las conclusiones del grupo (los coordinadores tomarán la foto).

Luego de que los 4 grupos realizan su exposición se abre debate para elaborar entre todos las tarjetas de cada color con los 10 puntos que se consensuen para cada una de ellas.

Nuevamente se dividirá en grupos, pero esta vez en tres: los padres, el consejo de grupo y los Rovers y adolescentes presentes. Cada grupo en función de las tarjetas consensuadas debatirá sobre qué cosas podrá comprometerse a trabajar en este año.

Plenaria 2. — Cada grupo presentará los compromisos asumidos respecto del «semáforo comunitario» con relación al presente año. Los compromisos serán volcados en un panel que estará a la vista de la comunidad.

En esta ficha observamos cómo es la Metodología Participativa y la serie de técnicas que se van secuenciando con el objeto de que la comunidad participe en la construcción de un destino posible. Si comenzamos por un conjunto de técnicas es porque en este caso es necesario mostrar la globalidad de la Metodología Participativa, para después dirigirnos hacia fichas con técnicas particulares que daremos distintos usos para el tiempo de ver, el de comprender o el de concluir.

PLATAFORMAS MÚLTIPLES DE PROGRAMA

El problema es que para recuperar la universalidad de la condición humana que es lo mejor que tenemos es necesario celebrar al mismo tiempo la diversidad. Esta sería la síntesis de lo que yo creo que es la identidad, en un mundo que a mí me parece que anda muy mal porque te condena a morir de hambre o de aburrimiento. Un mundo "uniformizado" es un mundo aburridísimo. Yo creo que la condición humana es muy divertida, muy diversa, muy celebradora de la vida, es un abanico de todos los colores, es un arco iris infinito.

Eduardo Galeano

Durante muchos años su servidor Horacio Wild, ha trabajado con distintas instituciones de la comunidad, algunas gubernamentales, otras no gubernamentales, pero no ha sido un trabajo común, sino el de análisis institucional, supervisión técnica y diseño para el cumplimiento de los objetivos, sean éstos educativos, de salud o de abordajes de comunidades en riesgo. Por otra parte, he participado en distintos lugares dentro de las Organizaciones Scouts de las que fui parte teniendo la posibilidad de ser actor en algunos procesos institucionales tanto de forma directa como indirecta.

La diferencia entre mi trabajo (profesional) con instituciones, del realizado en los Scouts (voluntario) es que con las primeras, al ser convocado por las organizaciones para realizar el trabajo, se cuenta la distancia necesaria para operar mientras que en las asociaciones Escultistas no, por más que de mi parte existan las mejores intenciones en ofrecer mis saberes para la realización de los diseños y que funcionen para el cumplimiento de los objetivos; el hecho de ser integrante implica un obstáculo que muchas veces hace imposible la escucha por parte de los miembros que se encuentran en situación de gestión en tanto que otro tipo de intereses entran en juego, como las cuestiones políticas típicas, los «todólogos».

Consecuentemente, si el profesional fuera externo escucharían con atención cualquier sugerencia, pero como es un par interno se le desestima para que no quede en evidencia el desconocimiento (como si eso fuera un problema y no el principio de la solución a los problemas); de igual forma y no menos importante, existen ocasiones en las cuales nos encontramos con la dificultad cognitiva de las autoridades y equipos que participan de un discurso de la institución *autogenerado* que se ha convertido en creencia o fetiche y que tiene lamentables influencias de abordajes institucionales empresariales, los que en el ámbito de las organizaciones que funcionan con voluntarios no son adecuados, ya que

a diferencia del trabajo asalariado, no existe ningún tipo de pago para realizar la tarea que obligue al cumplimiento de las pautas de la organización.

El primer requisito para abordar el problema de la inclusión real y la adecuación del trabajo a los contextos mediante plataformas múltiples será el tomar conciencia de que hablar de **unidad de Programa** no implica negar la **multiplicidad de plataformas de trabajo**. Si esto no es claro, me permito sugerirles que ni lo intenten.

¿La Plataforma de Programa Escultista, debe ser la misma para todos?
El trabajo con plataformas homogéneas va acompañado de la imposición de una hegemonía por sobre otras que quedan segregadas, de la misma manera que las personas que se beneficiaban con su uso. Entender que lo Uno permite pensar lo Múltiple no es una cuestión de ideología sino un punto de partida y apertura para poder considerar las distintas tácticas y estrategias en función de la Misión institucional. Cuando prima una hegemonía de una concepción de un programa único (pero no múltiple) lo primero que observamos en los grupos es el divorcio de la practica real (en los contextos concretos) y la práctica sobre la que se adiestra o capacita, generalmente basada un estereotipo de niño, adolescente o joven sobre el que la organización construye su propuesta, mediatizados por los marcos teóricos que siempre son ideológicos.

Siempre es bueno recordar que, en el prólogo de la primera edición de *Escultismo para Muchachos,* Baden-Powell ofrece el Escultismo a las instituciones y personas que trabajan con niños y jóvenes sin importar su clase social, si viven en el campo o en las ciudades, con la pretensión de que la práctica se convierta en una escuela de ciudadanía para los muchachos y un método de trabajo sencillo para cualquier adulto que quiera acompañar a las chicas y muchachos en esta aventura. De esta forma, el movimiento Scout se fue desarrollando en los lugares donde las organizaciones patrocinantes lo alentaban, en tanto las patrullas surgían de forma espontánea con niñas y niños que querían jugar el Gran Juego de la exploración propuesto en *Escultismo para Muchachos*. El surgimiento de la organización escultista trajo ventajas a las comunidades ya que comenzaron a surgir los encuentros entre Scouts de distintos lugares para la realización de las actividades y los dirigentes/educadores comenzaron a tener un lugar donde poder adiestrarse/formarse/capacitarse para realizar su tarea.

De la misma manera que el surgimiento de la organización trajo ventajas indiscutibles, también trajo desventajas; una de ellas es que en función de la organización se fueron homogeneizando las prácticas sin tener en cuenta que los contextos de aplicación del Método Scout (especialmente si es de corte **Crítico Popular** deberá intencionalmente observarlos) son diversos y que las variables culturales, poblacionales (no

es lo mismo el Escultismo en la ciudad que en un pueblo pequeño) y de las organizaciones patrocinantes no pueden ser ignoradas en función de un formato único para todos… Se tomó como «Uno» o «Unidad» a la oferta única, al uniforme único y no al denominado Método Scout y sus posibilidades. Fue en las organizaciones especialmente entendidas como verticalidad donde la fórmula lógica de que la capacitación y el programa deben estar en función de los grupos y sus contextos, dio un giro de 180 grados hacia una visión instrumental de los grupos entendidos como aquellos que deben obedecer a la capacitación y al programa que se decide desde la cúpula de la organización y que se constituyó ya como homogéneo.

Si pensamos un poco sobre este tema, nos daremos cuenta de que, a más de un siglo de la creación de las primeras organizaciones escultistas, se observa en nuestros países de nuestroamérica que las variables de contexto no sólo siguen vigentes, sino que se han profundizado, por ejemplo, con el despoblamiento del campo producido por los continuos avances tecnológicos. Si antes se pretendía una homogeneización cultural hoy, en tiempos de la globalización capitalista, se hace necesario rescatar las diferencias y la propia cultura como parte importante de la Identidad de quienes practican el Escultismo, por lo que una sola forma implicaría el pasaje de la fórmula «el Escultismo es una plataforma para la comunidad» a «la comunidad es una plataforma para el Escultismo donde los grupos Escultas se convierten en Franquicias» de las organizaciones al estilo de las grandes cadenas de hamburguesas o café, donde sin importar el lugar, se consume exactamente lo mismo, la *McDonalización* de la educación escultista.

El «Escultismo Franquicia» ha operado colonizando comunidades al costo de grandes enfrentamientos entre los distintos actores de las comunidades concretas, unas veces rompiendo lazos entre las distintas organizaciones existentes, otras introduciendo valores culturales ajenos a dichas comunidades. También es un observable que la afiliación de algunos grupos a las organizaciones se realiza para obtener un seguro, que de otra forma se complica, una vez parte se sigue haciendo lo que se puede y como se puede, lo que evidencia la *disociación entre lo que se dice desde las Organizaciones de lo que se hace en los Grupos Escultas*, constituyéndose en un verdadero problema ya que desde una plataforma única, no puede responder a una realidad diversa que no está contemplada según el estereotipo del niño/joven que tiene la institución.

Una Plataforma Múltiple de Programa implica contenidos mínimos

¿Es posible construir una Plataforma Múltiple de Programa que pueda alojar lo diverso? Si partimos de que, en cada una de las comunidades, el Escultismo que se practica es aquél que el contexto permite y que variando dicho contexto muchas veces será distinta la forma que adquiere la práctica, y sí, es posible no sólo pensarlo, sino construirlo.

Veamos algunos ejemplos de posibilidad en ello:

- En un lugar donde se abre una «Patrulla Libre» con el objetivo de desarrollar un grupo Scout. Pasado un tiempo y con el desarrollo exitoso nos encontramos con las distintas ramas/secciones/comunidades lo que implica el abandono de la Patrulla Libre.
- En una comunidad donde funciona el movimiento Guía o de mujeres, la apertura de un grupo Scout y el necesario trabajo conjunto con la comunidad social, lo que implica que en el grupo sólo participarán varones.
- Un grupo Scout que tenía Comunidades por sexos ve disminuida la cantidad de miembros y comienza a funcionar de forma mixta.
- En una escuela secundaria rural donde sus alumnos viven 100 km a la redonda, puede practicarse el Escultismo pero no a la manera de un grupo Scout común, sino con una Comunidad orientada a la edad de los alumnos (coincidente con la edad de Patrullas Libres).
- Las entidades patrocinantes de los Grupos pueden ser distintas organizaciones de la comunidad, por lo que muchas veces la existencia de un Grupo Scout en ellas es posible a través de un rasgo propio de la entidad, el ejemplo histórico común es el desarrollo del Escultismo naval y aéreo por el hecho de que las bases militares comenzaron a alojar grupos escultas, hoy por supuesto tratamos en nuestramérica estar lo más alejados de dichos patrocinios militares.
- Así mismo, existen muchas Organizaciones de la Sociedad Civil o también Organizaciones para el Cambio Social (OCS) que pueden alojar grupos escultas de la misma manera que comunidades específicas, ejemplo de ello es la existencia de grupos escultas que se organizan a partir de actividades culturales (Asociaciones de inmigrantes) y el interés por algunas Organizaciones (socorrismo, bomberos, ecológicas, sanitarias) por ofrecer a niños y jóvenes una plataforma de actividades que contemple ese rasgo propio.

Una Plataforma Múltiple de Programa implica tener en claro que la unidad de programa no implica la ausencia de diversidad en su aplicación, siempre y cuando sea orientada por el Método Scout Crítico Popular. La base de la Unidad del Programa **no pueden ser objetivos cognitivos–comportamentales** que, por estructura, niegan las diferencias sociales y culturales. La única forma de mantener un eje de unidad en la diversidad es a partir del juego, y para «jugar al Escultismo» se necesita un Sistema de Progresión con contenidos mínimos donde se indican qué conocimientos y experiencias deberían vivir los niños y jóvenes durante su paso por las distintas comunidades. Las variables de contexto siempre suman contenidos y experiencias de distinta manera, nunca pueden restar, de allí que hablaremos de Niveles de Concreción del Programa, los que pasamos a detallar:

1. Primer Nivel de Concreción: contenidos mínimos para todos los grupos.
2. Segundo Nivel de Concreción: contenidos regionales acordes al Bioma (clima, relieve, vegetación y fauna) donde se localiza el grupo Scout.
3. Tercer Nivel de Concreción (optativo): contenidos acordes al rasgo particular del grupo Scout, que puede desarrollarse a partir de la progresión general o en función de una especialidad común que atraviesa todo el sistema progresivo.

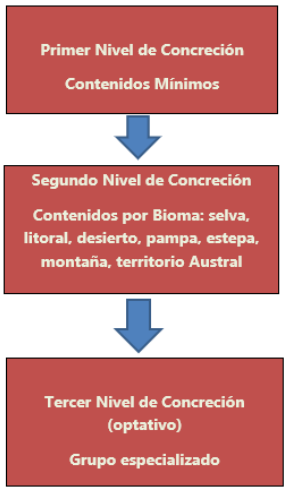


Ilustración 34, tabla de contenidos mínimos para Grupos Escultistas Critico Populares

Plataforma Múltiple de Programa y organización de la comunidad

Si tenemos garantizada la unidad de programa a partir de los contenidos mínimos de progresión que apuntan de forma secuenciada *al logro de la Misión Asociativa*, podemos avanzar en cuestiones de contexto que tienen que ver con la forma en que cada una de las comunidades practica el Escultismo dependiendo de tres factores:

1. Contexto social / poblacional. - Muchas son las circunstancias determinantes a la hora de abrir una Comunidad Aislada o una Comunidad Escultista Grupal, una de ellas es el factor poblacional. No es lo mismo hacerlo en una ciudad donde abundan los niños y jóvenes que en una población pequeña, un paraje, o escuela rural. Incluso en una misma ciudad existen realidades diversas, ya que los contextos de la clase media – media baja no son los mismos que los de pobreza y marginalidad. Los contextos son determinantes a la hora de que los niños y jóvenes respondan a la convocatoria de ser Scouts, y limitantes en tanto al tipo de formato de Comunidad que utilicemos.
2. Contexto social / cultural / religioso. Generalmente la Organizaciones Scouts suelen ser muy respetuosas por los diferentes formatos de programa de otras partes del mundo entendiendo que obedecen a cuestiones sociales, culturales y religiosas de dichos lugares. No sucede lo mismo al momento de pensar los formatos de Escultismo que se utilizan en el país teniendo una

mirada social / cultural / religiosa homogénea que aplasta las diferencias. A manera de ejemplo, según los estudios antropológicos de Darcy Ribeiro, Argentina junto a EEUU, son los países más heterogéneos del continente americano, básicamente porque recibieron (y aún reciben) migraciones masivas de distintas partes del mundo que superaron con creces las de los pueblos que colonizaron el continente. La enorme diversidad cultural y religiosa de dicho país compuesto por pueblos originarios, migraciones de países limítrofes y migraciones no provenientes del continente americano no puede ser ignorada como determinante de los formatos de Escultismo que decidan implementar las comunidades.

3. Factores Metodológicos. En la medida que el movimiento Scout se ha ido adaptando a las comunidades han surgido herramientas metodológicas y tecnológicas que fueron complementando de una buena manera la práctica del Escultismo. En el momento en que se escribe este artículo el mundo está atravesando por la Pandemia del Covid 19 lo que nos ha mostrado entre otras cosas las grandes diferencias sociales y económicas y su incidencia en la igualdad de oportunidades educativas para los niños y jóvenes del país, y por ende nos ha mostrado que muchas de esas herramientas complementarias son útiles para determinados sectores sociales que tienen acceso a bienes tecnológicos o que tienen una alta estimulación, pero no es seguro que sean adecuadas para ese porcentaje poblacional de niños y jóvenes que viven en la pobreza que es cercano al 60% de la población infanto/juvenil. ¿Cómo influye esto en la implementación del Programa y el Método Scout? Sencillo, no es lo mismo ofrecer un programa construido a partir de los estereotipos de la niñez y la juventud de la clase media donde se supone que todos los que llegan a Comunidad Rover podrían cursar estudios terciarios o universitarios, que hacerlo pensando en los Rovers que por necesidad ya se encuentran trabajando o buscando algún tipo de empleo dado ingresando al mundo del trabajo de forma temprana (comparado con la clase media) lo que hace necesario la adecuación del Programa y de las herramientas metodológicas para colaborar a que los niños y jóvenes que no tienen las mismas oportunidades que la clase media, puedan construir un buen destino; esto entre otras cosas hace una diferencia de énfasis en el sistema de especialidades que puede servir para ir descubriendo la vocación (clase media) o para ir construyendo la posibilidad de una ocupación laboral (clases postergadas) que a su vez servirá como punto de apoyo para la continuidad de los estudios si el joven lo decidiera. A la hora de las herramientas metodológicas por ejemplo, el *Sistema de patrulla* aplicado tradicionalmente es muy útil para los sectores sociales donde se viven situaciones sociales complicadas por los excesos (drogas, armas) y las carencias (pobreza, acceso a la cultura y tecnología) que implican una

dificultad para el ordenamiento simbólico del mundo por lo que cierta disciplina y acción (no parlamentarismo) se hace vital para la captación, permanencia y cumplimiento de la Misión de la Organización; en cambio en otros sectores sociales la aplicación metodológica más tradicional puede ser un obstáculo ya que por estimulación, acceso a la cultura y tecnología, se hace necesario dar un lugar distinto a la palabra. En lo concreto, en lo metodológico es posible aplicar el Sistema de patrullas de forma tradicional (con los organismos clásicos) o hacerlo con alguna adaptación.

El desafío de un Escultismo de múltiple plataforma también considera la utilización de distintos formatos que elegirán las distintas comunidades en función de sus contextos poblacionales y culturales, de allí que es posible el trabajo en:

- Comunidades femeninas, masculinas, mixtas.
- Programas especiales como Patrullas Libres (rango de edad 13 a 18).

Como parte del método de trabajo cada una de las comunidades debiera tener etapas progresivas que se identifiquen claramente con tres estadios que son habituales y se dan en el proceso natural de socialización del ser humano, ellos son ***ambientación, la participación y responsabilidad.***
La primera etapa, la de «Ambientación», es propia de quien ingresa a una comunidad donde trata comienza a conocer a sus compañeros/as, la forma de trabajo y los tipos de relaciones. En el estadio de la «participación» se involucra con las actividades propias de la Comunidad como así también se relaciona de una manera más desenvuelta con sus pares y educadores. En la última etapa que identificamos como «Responsabilidad» asume roles de liderazgo en la Comunidad al igual que en su propia vida. Cuando supera cada una de estas etapas se lo/la reconoce con la entrega de la promesa o insignia correspondiente.

Una plataforma múltiple implica tener claro las cuatro variables de viabilidad consideradas dentro de un Plan estratégico
A continuación, se presentan algunas de los referentes importantes al tener en cuenta con respecto a la viabilidad, su discusión constante debe mantener a la organización Escultista mantener los referentes sobre los cuales se está construyendo la alternativa educativa Esculta.

- **Viabilidad Política:** La decisión de los Organismos de la Institución para la implementación de una plataforma múltiple.
- **Viabilidad Económica:** Disminución del costo económico hacia los Grupos, en especial los de riesgo social, con la posibilidad de contar alguna fuente de ingreso económico (donaciones **no políticas ni empresariales** para el sostenimiento de los criterios

de independencia, especialmente cuando son condicionados) que permitan sostener los seguros en aquellos lugares donde una cuota sea imposible.

- **Viabilidad Cognitiva:** La implementación de una Plataforma Múltiple de Programa implica dos cuestiones: (1) **Tener el recurso humano con los conocimientos que se requieren para la tarea** y (2) Producir de forma sencilla el conocimiento necesario para que esté a disposición de los actores concretos (educadores) que implementan el trabajo. Si no se tiene el recurso humano con los conocimientos para la tarea del diseño y el afianzamiento de la propuesta, la tendencia de la organización será la imposición de una hegemonía y una vuelta a la homogeneización con los mismos vicios (o peores) de los cuales se quiere salir, frustrando a los distintos actores institucionales por *incompetencia* de la Organización.
- **Viabilidad Organizativa:** las plataformas múltiples exigen una Organización cuyo poder político no se encuentre centralizado, todo lo contrario, la descentralización y disminución de burocracia posibilita el lograr atender las necesidades de los distintos contextos. Un sistema de capacitación mixto que contemple los contenidos mínimos comunes a todos los educadores, con un sistema de talleres que se construya a partir de las necesidades concretas de las comunidades son fundamentales para que la plataforma no solo pueda implementarse sino para que pueda ser sostenida en el tiempo.

Esperamos que estas observaciones y criterios generales ayuden a ampliar nuestras miradas sobre el Movimiento Educativo Esculta y el universo de posibilidades a explorar.

BIBLIOGRAFÍA

Aceves, J. (1981). *Psicología general: para bachillerato y normal*. México: Publicaciones Cruz O., S.A.

Agrupación Scout Mexicana, A. C. (2004). *Estatutos*. Puebla: Agrupación Scout Mexicana, A. C.

Aisenstein, Á., & Pablo, S. (2006). *Tras las huellas de la educación escolar física argentina. Cuerpo, género y pedagogía*. 1880-1950. Buenos Aires: Prometeo Libros.

Albert, J.-P. (2001). *Nueva antropología de las sociedades mediterráneas*: viejas culturas, nuevas visiones. Barcelona: Icaria Editorial.

Ángeles Contreras, I. (2017). *Pedagogía de la Comunalidad. Herencia y práctica social del pueblo Iñ Bakuu*. Oaxaca.

Apple, M. (2008). *Ideología y currículo* (Vol. Volumen 101 de Akal universitaria. Serie educación). Madrid: Akal Universitaria Series.

_____ (2012). *Poder, conocimiento y reforma educacional*. La Pampa: Miño y Dávila editores.

Arizmendi, L., & Jorge, B. (2018). *Tiempos de peligro: Estado de excepción y guerra mundial*. Ciudad de México: Plaza y Valdés - Unidad Académica de Ciencias Sociales, Universidad Autónoma de Zacatecas.

Ariés, P. (1987). *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Madrid: Taurus.

Asociación de Scouts de México, A. C. (2010). *Síntesis de la propuesta educativa scout*. Ciudad de México: Asociación de Scouts de México, A. C.

Asociación Tradicional de Scouts de México, A. C. (2015). *¿Quiénes Somos?* Obtenido de Asociación Tradicional de Scouts de México, A. C.: http://www.tradicionalscouts.org/somos

Asselborn. (julio-diciembre de 2015). *Fetichización y crítica de la razón. Latinoamérica. Revista de estudios Latinoamericanos*. Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-85742015000200209

Baden-Powell, R. (1983). *Guía para el Jefe de Tropa*. Ciudad de México: Asociación de Scouts de México, A. C.

_____ (1995). *Escultismo para muchachos (Notas para instructores)*. (F. Soto-Hay García, Trans.) Ciudad de México: Asociación de Scouts de México.

_____ (1996). *Propósitos, métodos y necesidades*. (F. Soto Hay, Trans.) México, D.F.: Asociación de Scouts de México, A.C.

_____ (2005). *Scouting for boys*. London: Oxford University Press.

_____ (2011). *La perspectiva* (Segunda edición ed.). (G. Martínez Hernández, Trans.) Puebla: AGSMEX.

Baden - *Powell Scouts' Association*. (December de 2016). B-PSA UK History. Obtenido de The Baden - Powell Scouts' Association: https://www.traditionalscouting.co.uk/index.php?option=com_content&view=article&id=182&Itemid=91

Barreiro, J. (1979). Educación popular y proceso de concientización. Ciudad de México: Siglo veintiuno editores, sa.

_____ (1982). *Educación y concienciación*. In J. Barreiro, La educación como práctica de la libertad. Ciudad de México: Siglo XXI.

Bauman, Z. (2015). Vida líquida. Ciudad de México: Ediciones culturales Paidós, S. A. de C. V.

Benjamin, W. (2005). *Libro de los pasajes*. Madrid: AKAL.

Benso, S. (2003). *La respuesta desde el escultismo - Movimiento Scout Católico*. In M. A. Essomba, Educación e inclusión social de inmigrados y minorías: tejer redes de sentido compartido (pp. 213-225). Barcelona: WK Educación.

Beriain, J. (2010). *Sagrado, profano: nuevos desafíos al proyecto de la modernidad*. Madrid: CIS.

Bermúdez Pérez, E. P. (2009). *Filosofía de la razón erótica. Revista Amauta*, VII (14), 19-

28. Obtenido de http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/Amauta/article/view/674/407

Beyer, L., & Liston, D. P. (2001). *El currículo en conflicto*. Madrid: Ediciones Akal.

Boff, L. (2003). *La voz del arcoíris. Hacia una espiritualidad planetaria y ecológica*. Madrid: Editorial Trotta.

Bonino, J. M. (1970). Prólogo. En R. M. Alves, Religión: ¿Opio o instrumento de liberación? Montevideo: Tierra Nueva.

Boy and Girl Scouts in Cuba. (16 de octubre de 2013). *El principio del final de la Asociación de Scouts de Cuba*. Obtenido de Boy and Girl Scouts in Cuba: http://www.scoutdecuba.org/EL%20PRINCIPIO%20DEL%20FINAL.htm

Buck-Morss, S. (1981). *Origen de la dialéctica negativa*. Ciudad de México: Siglo XXI.

Calvo Martínez, T. (2003). *¿Por qué y cómo educar? Paideía y política en Aristóteles*. Revista de Filosofía (30), 9-21.

Caro, J. M. (1924). *¡Misterio! Descorriendo el velo*. Santiago: Imprenta Chile.

Carretero, Á. (Diciembre de 2006). *Jürgen Habermas y la Primera Teoría Crítica*. Cinta de Moebio (27), 230-247.

Caudillo Félix, G. (2012, enero-abril). *El buen vivir: Un diálogo intercultural*. Ra Ximhai, VIII (2), 345-363.

Cortés, V. (2014). *Tres años de cárcel para dos activistas del 15-M por un piquete*. Obtenido el 01 02, 2015, de EDICIONES EL PAÍS, S.L.: http://ccaa.elpais.com/ccaa/2014/06/15/andalucia/1402860185_075434.html

Cházaro Arellano, E. H. (2014). *El concepto «espacio territorial» y la alfabetización desde la mirada nativa*. Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Dávila Loor, J. (1996). *Pensamiento Empirista Ingles*. Quito: Libresa.

Definición ABC. (2016). *Definición de Anacrónico*. Obtenido de Definición ABC: http://www.definicionabc.com/general/anacronico.php

De la Garza Toledo, E. (2001). *La epistemología crítica y el concepto de configuración*. Revista Mexicana de Sociología.

De la Mora Ledesma, J. (1979). *Psicología del aprendizaje: Teorías* (Vol. Volumen 1 de Psicología del aprendizaje). Ciudad de México: Editorial Progreso.

De Sousa Santos, B. (2009). Una epistemología del sur: la reinvención del conocimiento y la emancipación social. Estado de México: CLACSO - Siglo XXI.

_____ (2010). *Decolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: Ediciones Trilce.

Díaz-Barriga, Á. (2011). *Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula*. Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES), II (5).

Díez Gutiérrez, E. J., Manzano Arrondo, V., & Torrego Egido, L. (2013). *Otra investigación es posible, una red para tejer sueños*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 1-10. Obtenido de http://www.aloj.us.es/vmanzano/public/pdf/OtraInvestigacionEsPosible.pdf

Di Marco, G. (2002). *Democratización social y ciudadanía*. In G. Frigerio, Educación, ciudadanía y participación: transformar las prácticas: el enfoque de resiliencia (pp. 70-84). Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

Diócesis de canarias. (2014). *Movimiento scout católico*. MSC. Obtenido el 01 15, 2015, de http://www.diocesisdecanarias.es/movimientosyasoc/asociaciones-de-fieles/movimiento-scout-catolico-msc.html

Dussel, E. (1991). *La producción teórica de Marx, un comentario a los Grundrisse* (Segunda ed.). Ciudad de México: Siglo XXI editores.

_____ (2006). *20 tesis de Política*. Ciudad de México: Siglo XXI editores: Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe.

_____ (2011). *Filosofía de la liberación.* Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

_____ (28 de marzo de 2012). *El amor en la República*. La Jornada (9925). Obtenido de http://www.jornada.com.mx/2012/03/28/opinion/026a1pol

_____ (2016). *14 tesis de ética. Hacia la esencia del pensamiento crítico.* Ciudad de México: Trotta.

Echeverría Andrade, B. V. (1998). *Valor de uso y utopía*. Ciudad de México: Siglo XXI.

_____ (2014). *La mirada del ángel: En torno a las Tesis sobre la historia de Walter Benjamin*. Ciudad de México: Ediciones Era.

Emmaus International. (2017). *Los primeros años del Abbé* Pierre (1912-1945). Obtenido de Emmaus International.

El weBlog de La Roca del Consejo. (2014, mayo 30). *¿Por qué no hablamos de política en los Scouts?* Obtenido en enero 01, 2015, de El weBlog de La Roca del Consejo: http://blog.larocadelconsejo.net/2014/05/porque-no-hablamos-de-politica-en-los-scouts

Escobar Guerrero, M. (2012). *Pedagogía erótica.* Paulo Freire y el EZLN. México.

Esposito, R. (2007). *Communitas. Origen y destino de la comunidad*. Buenos Aires: Editorial Amorrutu.

_____ (2009). *Comunidad, Inmunidad y Biopolítica*. España: Herder Editorial, S. L.

Ferrater, J. (1965). *Diccionario de Filosofía*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.

Fernández Bertrán, S. (1948). *Análisis del Método Scout*. México, D.F.: Editorial Escultismo.

Forestier, M. D. (1965). *Escultismo Ruta de Libertad*. Barcelona: Sucesores de Juan Gil, SA.

Fradera, J. (2000). *Las burguesías europeas del siglo XIX: sociedad civil, política y cultural*. València: Universitat de València.

Franco Crespo, A. (2010). *100 masones***.** Su palabra. Elaleph.

Fredric, J., & Žižek, S. (1998). *Estudios Culturales. Reflexiones del multiculturalismo.* Buenos Aires: Paidos.

Freire, P. (1973). *¿Extensión o comunicación?: la concientización en el medio* rural. Ciudad de México: Siglo XXI.

_____ (1996). *Política y educación* (2da ed.). Ciudad de México: Siglo XXI.

_____ (2005). *Pedagogía del oprimido*. Ciudad de México: Siglo XXI.

_____ (2007). *Pedagogía de la esperanza*. México, D.F.: Siglo XXI editores, s.a de c.v.

Freire, P., & Torres, C. (1987). *Paulo Freire en América Latina*. Ciudad de México: Gernika.

Fromm, E. (1985). *El corazón del hombre*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

Fullat, O. *(Filosofía de la educación)*. 1991. Barcelona, España: Ediciones CEAC.

Fundación Wikimedia, Inc. (15 de diciembre de 2016). *Escultismo.* Obtenido de Wikipedia: https://es.wikipedia.org/wiki/Escultismo#Controversias_y_conflictos

Gadotti, M., & Torres, C. (2001). *Paulo Freire: Una bibliografía*. Ciudad de México: Siglo XXI.

García Calero, P., & Estebaranz García, A. (2005). *Innovación y creatividad en la enseñanza musical*. Barcelona: Octaedro.

García Hoz, V. (1991). *Iniciativas sociales en educación informal* (Vol. 28). Madrid, España: Ediciones Rialp.

Gargarella, R. (2001). *El republicanismo y la filosofía política contemporánea*. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Obtenido de http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/se/20100613042507/3gargare.pdf

GILCRAFT. (1947). *Rovers.* (J. Nuñez Prida, Trans.) México, D.F.: Editorial Escultismo.

Gimeno Sacristan. (2011). *Educar por competencias, ¿Qué hay de nuevo?* Madrid: Morata.

Giroux, H. (1992). *Teoría y resistencia en educación: una pedagogía para la oposición*. Ciudad de México: Siglo XXI.

_____ (2003). *La escuela y la lucha por la ciudadanía* (3ra. ed.). Ciudad de México: Siglo XXI editores, S. A. de C. V.

_____ (2013, Julio - diciembre). *La pedagogía crítica en tiempos oscuros*. (U. N. Facultad de Ciencias Humanas, Ed.) *Praxis Educativa, XVII* (2), 12-26.

Grupo Scout Calasanz. (2007). *Diferentes líneas de escultismo. País de Transvaal* (14), 1-4. Recuperado el 2016, de http://gscalasanz.org/wp-content/uploads/2013/10/TRANSVAAL_14-Diferentes-l%C3%ADneas-del-escultismo-y-canto-%E2%80%9CEl-siglo-est%C3%A1-terminando%E2%80%9D.pdf

Guibert, V. d., Iñigo, Mier, F. d., Emilia, Lucas, G., & al., e. (n.d.). *Materiales para la reforma*. Educación secundaria obligatoria. Materias optativas y temas transversales. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Obtenido agosto 29, 2015, de https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=1045_19

Harold, B. (2008). *La religión americana*. Madrid: Taurus.

Hillcourt, W., & Baden-Powell, O. (1992). *Baden-Powell: las dos vidas de un héroe*. Caracas: Asociación Venezolano-Americana de la Amistad.

Jalda, P. (2008). *Manual de Técnicas Participativas*. Obtenido de Estudio de validación del desarrollo rural participativo basado en la conservación de suelos y aguas: http://www.iirsa.org/admin_iirsa_web/Uploads/Documents/ease_taller08_m6_anexo2.pdf

Julio, B. (1979). *Educación popular y proceso de concientización.* Ciudad de México: Siglo XXI.

Kincheloe, J. L., & McLaren, P. (2008). *Pedagogía crítica: De qué hablamos, dónde estamos.* (M. Serrano Larraz, Trad.) España: Graó.

Lamata Cotanda, R., & Domínguez Aranda, R. (2003). *La construcción de procesos formativos en educación no formal*. Madrid: Narcea Ediciones.

Laurance J., S., &, Ann Margaret, S. (1996). *La otra educación: filosofía para niños y la comunidad de indagación*. Buenos Aires: Ediciones Manantial.

Le Breton, D. (2002). *Antropología el cuerpo y modernidad*. (P. Mahler, Trans.) Buenos Aires: Nueva Visión.

Lee, D. (Producer), Hislop, I. (Writer), & BBC (Director). (2007). *Scouting for boys* [Motion Picture]. Inglaterra.

La Voz del Sandinismo. (1 de agosto de 2007). *Daniel es nombrado presidente honorario del Movimiento Boys Scouts de Nicaragua*. Obtenido de La voz del sandinismo: http://www.lavozdelsandinismo.com/nicaragua/2007-08-01/daniel-es-nombrado-presidente-honorario-del-movimiento-boys-scouts-de-nicaragua/

Linsalata, L. (2018). *Repensar la transformación social desde las escalas espacio-temporales de la producción de lo común*. En R. (. Gutiérrez Aguilar, Comunalidad, tramas comunitarias y producción de lo común (págs. 365-376). Oaxaca: Editorial Pez en el Árbol, Editorial Casa de las Preguntas.

Los ojos de Hipatia. (13 de junio de 2014). *Las condiciones laborales de los obreros en el siglo XIX*. Obtenido de Los ojos de Hipatia: http://losojosdehipatia.com.es/cultura/historia/las-condiciones-laborales-de-los-obreros-en-el-siglo-xix/

Löw, M. (Diciembre de 2005). *El punto de los vencidos en la historia de América Latina.* AdVersuS, II (4). Obtenido de http://www.adversus.org/indice/nro4/articulos/articulo_lowy.htm

Lozano Vicente, A. (2014, Julio). *Teoría de teorías sobre la adolescencia*. Última década (40), 11-36.

Maceiras, M., & Méndez, L. (2010). *Ciencia e investigación en la sociedad actual*. Salamanca: Editorial San Esteban.

Manchado, M. (24 de junio de 2015). *La crítica como posicionamiento epistemológico: una mirada –y un interrogante– sobre las perspectivas de la teoría crítica en el abordaje de la problemática carcelaria*. Obtenido de Herramienta debate y crítica marxista: http://www.herramienta.com.ar/coloquios-y-seminarios/la-critica-como-posicionamiento-epistemologico-una-mirada-y-un-interrogante-s#_ftn1

Marx, K. (2000). *El Capital: Critica de la Economía Política.* T. 1/Vol. 1: *El proceso de*

producción Del Capital (Vol. I). (P. Scarón, Trad.) Ciudad de México: Siglo XXI editores.

_____ (2001). K. Marx (1844): *Manuscritos Económicos y filosóficos III*. Obtenido de Marxist Internet Archive: https://www.marxists.org/espanol/m-e/1840s/manuscritos/man3.htm

Martínez Hernández, G. (2019). *Escultismo Crítico Popular*. Puebla: Opochtli.

Martínez Luna, J. (2009). *Eso que llaman comunalidad*. Oaxaca, México: CONACULTA/Secretaría de Cultura, Gobierno de Oaxaca/Fundación Alfredo Harp Helú Oaxaca, AC.

Martín-Rodríguez, J. F., & Cardoso-Pereira, N. (2004). *La Década del Cerebro (1990-2000): algunas aportaciones*. Revista Española de Neuropsicología (6), 131-170. Obtenido de https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2011700.pdf

McLaren, P. (1998). *Multiculturalismo revolucionario: pedagogías de disensión para el nuevo milenio*. Ciudad de México: Siglo XXI.

_____ (2005). *La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Ciudad de México: Siglo XXI.

Medina Jiménez, E. (2003). *Actividad física y salud integral*. Barcelona: Editorial Paidotribo.

Mejía González, A. (2008). *La utopía no ha muerto*. Morelia: Jitanjáfora Morelia Editorial.

Mejía Jiménez, M. R. (1994). *En búsqueda de una escuela para la nueva época*. Santafé de Bogotá: Instituto para el Desarrollo de la Democracia Luis Carlos Galán.

_____ (2014). *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur*. México: Instituto McLaren de Pedagogía Crítica.

_____ (2016). *Diálogo-confrontación de saberes y negociación cultural. Ejes de las pedagogías de la educación popular: una construcción desde el sur*. In L. Cendales, M. R. Mejía, & J. Muñoz, Pedagogías y metodologías de la educación popular (pp. 209-249). Bogotá: Ediciones Desde Abajo, CEAAL, DVV international.

_____ (1996). *Educación Popular Hoy*. Obtenido de Biblioteca de la Universidad de Oviedo: https://doaj.org/article/a5db176f754f4e0bb11a6f9b89264ca9

_____ (2006). *Educación(es) en la(s) globalización(es) I: entre el pensamiento único y la nueva crítica*. Bogotá: Ediciones desde abajo.

_____ (2011, enero - junio). *Los movimientos educativos y pedagógicos del siglo XXI*. Ciencia política (11), 128-156.

Merriman, J. (2008). *A History of Modern Europe*. Lecture 15 - Imperialists and Boy Scouts (pp. 898-939). New Haven, Connecticut: Yale University. Obtenido de http://oyc.yale.edu/history/hist-202/lecture-15#ch4

Mexicanos Primero. (2012). Ahora es cuando. Metas 2012-2024. 2012, México. Ciudad de México. Obtenido de http://www.mexicanosprimero.org/images/stories/mp_recursos/mp_publicaciones_de_mexicanos_primero/AhoraEsCuando2012-2024MetasWEB.pdf

Meyer, L. M., & Maldonado A., B. (2011*). Comunalidad, educación y resistencia indígena en la era global*. Oaxaca: Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca.

Morales Macías, A. (2008). *El escultismo: un movimiento promotor del desarrollo humano*. Tesis para obtener el grado de maestro en orientación y desarrollo humano. Ciudad de México: Universidad Iberoamericana.

Munir, F. (22-24 de mayo de 2012). *Spring of Wisdom*. Conferencia. Tehran, Iran: Multiversity. Obtenido de https://vimeo.com/69402873

_____ (18 de noviembre de 2015). *Tejiendo voces por la casa común. Pedagogías Descoloniales*. Aprender en libertad. (G. Martínez Hernández, Recopilador) Santa Fe, Ciudad de México.

Ortiz Leroux, S. (2007, enero - abril). *República y republicanismo: una aproximación a sus itinerarios de vuelo*. Argumentos, 20(53), 11-32. Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-57952007000100001

O'Shea, M. (1917). *The World Book: Organized Knowledge in Story and Picture*.

Michigan: University of Michigan.
Patiño, S., Marínez, M., & Rojo, J. (29 de octubre de 2012). *Aportes de la educación popular al concepto de ciudadanía.* Obtenido de Estrategias de Intervención Social Comunitaria: http://desarrollosociaylcomunitario12.blogspot.mx/2012/10/aportesde-la-educacion-popular-al.html
Pentathlón Deportivo Militar Universitario. (12 de marzo de 1997). Página Oficial del Pentathlón Deportivo Militar Universitario. Obtenido de http://www.pdmu.com.mx/
Quijano, A. (2000). *Colonialidad del poder: Globalización y democracia*. Lima: Umbral.
Pichon Riviere, E. (31 de marzo de 2000). Enrique Pichon Riviere. Obtenido de Antroposmoderno: https://antroposmoderno.com/biografias/pichonriviere.html
Ramírez García, J. C. (2013). *Derechos humanos y participación ciudadana en Karl Marx.* (J. P. Editor, Ed.) Ciudad de México: Art Ketipo.
Ramírez González, J. M., & Thomas Harvey, R. E. (2002). *Pedagogía Scout*. San José, Costa Rica: Editorial universidad estatal a distancia.
Regino, A. (diciembre de 2001). *¿Propiedad intelectual, propiedad territorial? Lo comunitario: una gran laguna en las leyes*. Obtenido de Ojarásca, suplemento mensual. La Jornada: https://www.jornada.com.mx/2001/12/17/oja56-adelfo.html
Ritzer, G. (1996). La McDonalización de la sociedad. Barcelona: Editorial Ariel, S. A.
Roca Barea, M. E. (2016). *Imperiofobia y la leyenda negra: Roma, Rusia, Estados Unidos y el Imperio español* (Vol. 87 de Biblioteca de Ensayo / Serie mayor). Madrid: Siruela.
Roland E., P. (1956). *El sistema de patrullas*. Ciudad de México: Editorial escultismo.
Rottjer, A. A. (1973). *La masonería en la Argentina y en el mundo* (Cuarta edición ed.). Buenos Aires: Nuevo Orden.
Rosique, R. (2016, enero-junio). *Formación artística universitaria, otras opciones*. (pensamiento), (palabra)... y obra, 52-63.
Scharagrodsky, P. A. (2008). *El Scautismo en la educación física bonaerense argentina o acerca del buen encauzamiento varonil (1914-1916)*. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, 29(3), 155-171. Obtenido de http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/download/216/219
Scout Action Group. (1970). *A Boy Scout Black Paper*. London: The Scout Action Group.
Sennett, R. (2005). *La corrosión del carácter*. (D. Najamías, Trans.) Barcelona: Anagrama.
Shaffer, D. R. (2007). *Psicologia del Desarrollo/ Developmental Psychology: Infancia y Adolescencia/ Childhood and Adolescence*. México: Cengage Learning Editores.
Silva, V. (09 de julio de 2018). *Posteo personal. Se puede estar bien sola, porque en realidad siempre estás con alguien. Estás contigo.* (G. Martínez Hernández, Recopilador) México: Facebook. Obtenido de https://www.facebook.com/ketzalkoatl.eekatl/posts/2142724189340483
Soberanes Bojórquez, F. (2011). *Noam Chomsky y la educación indígena en Oaxaca*. En L. L. Meyer, & B. Maldonado, Comunalidad, educación y resistencia indígena en la era global (págs. 117-126). Oaxaca: Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca.
Sosa Fuentes, S. (2017). *Crisis civilizatoria y la construcción descolonizadora del saber desde el "mandar obedeciendo": la actualidad de Mariátegui*. Utopía y Praxis Latinoamericana, XXII (77). Recuperado el 1 de marzo de 2020, de https://www.redalyc.org/jatsRepo/279/27952380009/html/index.html
Souto Kustrín, S. (2007). *Juventud, teoría e historia: La formación de un sujeto social y de un objeto de análisis*. Historia actual online HAOL (13), 171-192.
Splitter, L. J. (1999). La Otra Educacion. Buenos Aires: Ediciones Manantial.
Tamayo Acosta, J. (enero - abril de 2014). *Religiones y Derechos humanos: Dificultades, problemas y aportaciones*. Encuentros Multidisciplinares (46). Obtenido de http://www.encuentros-

multidisciplinares.org/Revistan%C2%BA46/Juan_Jos%C3%A9_Tamayo.pdf

_____ (2015). *Los desafíos del diálogo Radical*. Santa Fe, Ciudad de México: Conferencia dictada en el encuentro Tejiendo Voces por la Casa Común realizado el 19 de noviembre de 2015 en la Universidad Iberoamericana, Campus Santa Fe.

The Boy Scout Association. (1966). *The advance party report.* London: The Boy Scout Association.

Torres, C. A. (2001). *Democracia, educación y multiculturalismo: dilemas de la ciudadanía en un mundo global*. México: Siglo XXI.

Trigo Aza, E. (1999). *Creatividad y motricidad*. Barcelona, España: INDE.

Tudanca, L. (2016). *De lo político a lo impolítico. Una lectura del síntoma social.* Buenos Aires: Editorial Grama.

Ulmann, J. (1997). *De la gymnastique aux sports modernes: histoire des doctrines de l'éducation physique* (éd. Tercera edición). París, Francia: Vrin.

Vallejo Ruiloba, J. (2006). *Introducción a la psicopatología y la psiquiatría*. España: Elsevier.

Wikipowell. (25 de febrero de 2017). *Roland Philipps*. Obtenido de Wikipowell: http://www.wikipowell.org/Roland_Philipps

Wild, H. (2012). *El sujeto en los dispositivos artísticos artesanales*. Buenos Aires: Editorial Vergara.

_____ (09 de septiembre de 2016). *Baden Powell... ¿¿populista??* Obtenido de Apuntad Alto!: Los desafíos del escultismo en el siglo 21: http://apuntadalto.blogspot.mx/2016/05/baden-powell-populista.html

_____ (20 de octubre de 2016). *¿Qué destino para el escultismo en nuestra época?* Obtenido de Apuntad Alto!: Los desafíos del escultismo en el siglo 21: http://apuntadalto.blogspot.mx/2016/10/que-destino-para-el-escultismo-en.html

_____ (31 de 08 de 2018). El escultismo como Plataforma. Obtenido de El weBlog de La Roca del Consejo: https://blog.larocadelconsejo.net/2018/08/el-escultismo-como-plataforma/

World Organization of the Scout Movement. (2009). *World Organization of the Scout Movement*. Obtenido en noviembre 5, 2009, de Sistema progresivo de objetivos y actividades: http://www.scout.org/es/around_the_world/region_interamericana/scouts_en_accion/programa_de_jovenes/the_scout_method/progresiones

Zalazar Zarco, A. L. (2018). *El tequio como clave política para la educación intercultural*. En R. (. Gutiérrez Aguilar, Comunalidad, tramas comunitarias y producción de lo común (págs. 209-224). Oaxaca: Colectivo Editorial Pez en el Árbol, Editorial Casa de las Preguntas.

Žižek, S. (2016). *El sublime objeto de la ideología.* Ciudad de México, México: Siglo XXI editores.

Žižek, S. (2011). *Primero como tragedia, después como farsa*. Madrid: Ediciones AKAL.

Žižek, S., Alemán, J., & Rendueles, C. (2008). *Arte, ideología y capitalismo*. Madrid: Ediciones pensamiento.

Zubiri, X. (2008). *Sobre la esencia.* Madrid: Alianza Editorial.