

**POSIBILIDADES HERMENÉUTICAS Y EMERGENCIAS DEL DISCURSO  
PEDAGÓGICO**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN  
POSGRADO MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES  
MANIZALES 2014**

**POSIBILIDADES HERMENÉUTICAS Y EMERGENCIAS DEL DISCURSO  
PEDAGÓGICO**

**Del tiempo *kronos* al tiempo *kairos*: una relectura del discurso**

**OBRA DE CONOCIMIENTO PRESENTADA PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE  
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN**

**Autor:**

**JOSÉ RODRIGO LOAIZA OROZCO**

**Tutor:**

**Doctor RODRÍGO PELÁEZ**

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MANIZALES 2014**

## CONTENIDO

	Pág.
<b>1. RUTA EPISTEMOLÓGICA</b>	9
<b>1.1 Trayecto hologramático</b>	9
<i>1.1.1 Una pregunta que deviene problema</i>	9
<i>1.1.2 Un problema</i>	10
<i>1.1.3 Motivación</i>	13
<b>1.2 Explicitación del problema</b>	16
<b>1.3 Explicitación de las preguntas orientadoras</b>	16
<b>1.4 Definición de los alcances de cada fase</b>	17
<i>1.4.1 Tópicos de indagación</i>	17
<i>1.4.2 Fundación</i>	18
<i>1.4.3 Problematización</i>	19
<i>1.4.4 Dialogicidad</i>	19
<i>1.4.5 Organización creadora</i>	19
<i>1.4.6 Principios generativos del método</i>	20
<b>1.5 Intereses gnoseológicos</b>	21
<b>1.6 Dominios simbólicos privilegiados: la metáfora</b>	22
<b>1.7 Fundación y Dialogicidades: plan gnoseológico general</b>	23
<b>II. DESARROLLOS CONCEPTUALES</b>	24
<b>2.1 Primer tejido: del tiempo <i>Kronos</i> al tiempo <i>Kairos</i>: una relectura del discurso</b>	24
<b>2.2 Segundo tejido: zurciendo los saberes pesados y presentes en la complejidad</b>	26
<b>2.3 Tercer tejido: memoria histórica</b>	30
<i>2.3.1 El espíritu de la pedagogía</i>	33
<b>2.4 Cuarto tejido: la magia del lenguaje, el encanto de las palabras</b>	44

<b>2.5 Quinto tejido: hermenéutica: el antiguo y moderno arte de interpretar</b>	52
2.5.1 <i>Escenario de tejidos: la hermenéutica y el uso del lenguaje como sistema o experiencia</i>	57
<b>2.6 Sexto tejido: posibilidades hermenéuticas</b>	59
<b>2.7 Séptimo tejido: la alegoría de la educación inscrita en el mundo infinito de las estrellas</b>	62
2.7.1 <i>La metáfora en la educación</i>	64
<b>III. CIERRE APERTURA. EMERGENCIAS Y HALLAZGOS</b>	66
<b>Texto Argumentativo, Narrativo, Interpretativo</b>	
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	69

# POSIBILIDADES HERMENÉUTICAS Y EMERGENCIAS DEL DISCURSO PEDAGÓGICO



*“Navegar en el océano de incertidumbres en los archipiélagos de las certezas”*

Edgar Morin

*“Cada día, en la misma aula, a la misma hora [...] la misma práctica general de la pedagogía activa, pero actitudes y palabras siempre nuevas, nuevos argumentos, ideas nuevas, nuevos soplos, nuevos colores, nuevos estudiantes [...] Lo importante, hacer pensar, hacer que cada cual piense por sí mismo”*

Yvan Lissorgues

*“¡Es necesario desarrollar una pedagogía de la pregunta. Siempre estamos escuchando una pedagogía de la respuesta. Los profesores contestan a preguntas que los alumnos no han hecho!”*

Paulo Freire

## EXORDIO

En esta obra de conocimiento intento, a través de la metáfora, hacer alusión a la educación inscrita en el mundo infinito de las estrellas. La intencionalidad de la obra está expresada en un alcance reflexivo, sistémico, conjugante de andaduras epistémicas en torno a la complejidad y al pensar complejo como paradigmas que hacen emergencia desde una modernidad que sigue teniendo validez en sus postulados, pero no suficiencia para los abordajes multidimensionales, multicausales de las realidades del mundo de la vida de hoy, mientras nos sumimos en un cambio epocal.

Quizás mi pretensión sea algo irreverente e irrespetuosa, pues quise invitar a Aristóteles más allá de su universo inexorable y casi severo, convocar a Descartes con sus excelentes reflexiones; que en estas líneas se hagan presentes la historia, la pedagogía, la psicología y la hermenéutica, para que dancen mágicamente en el cosmos infinito en el cual se halla la educación como una preocupación permanente, como una exploración de antiguos y nuevos territorios, con la intrepidez de solucionar un enorme rompecabezas o resolver un misterioso crucigrama tomando como punto de partida algunas teorías que nos sirvan como claves.

Metaforizar acerca de la educación es una tarea arriesgada, delicada y casi peligrosa pues anhelo ver el conocimiento como esa luz que se irradia desde de las estrellas, que traspasa el infinito universo y penetra todas las esferas del mundo educativo, hasta que permee las disciplinas involucradas en ella.

La metáfora que pretendo representar es poética, sin dimensiones trazadas por el intelecto, va dirigida a todas las culturas, ya que la educación debería renunciar a las fronteras colaborando en el fortalecimiento de los conocimientos que la historia de la educación nos ha dejado como legado, para trascenderla y llegar a un universo conformado por los diferentes contextos de la humanidad.

El contexto juega un esencial papel en la interpretación de las realidades del mundo de la vida, él implica un entrelazamiento, una urdimbre entre niveles diferentes, una articulación entre el todo y los componentes con su autonomía, ello deviene centralidad del sujeto que conoce en vínculo sistémico con los elementos que están más que co-presentes, que comparte con ellos relacionalidad, va más allá de lo que acompaña, lo que enmarca, lo que ejerce influencia. El contexto es el tejido mismo; se relaciona además con el momento histórico, con los nodos que estructuran la red de relaciones que aportan significado a cada elemento del sistema, del endosistema y del exosistema, ecuación esta que configura al sistema, no como suma o yuxtaposición, sino como adición consentida y con sentido.

Así que el contexto es el tejido mismo, es la relación compleja que se da en el sistema que teje y se teje. El contexto así dimensionado se caracteriza como un todo articulado de unas partes que tienen identidad propia, que tienen una autonomía organizacional, pero que son por el tejido, no por su identidad *per se*.

## I. RUTA EPISTEMOLÓGICA

### 1.1 Trayecto hologramático

Resulta para mí un reto verdaderamente significativo procurar plasmar en palabras escritas los pensamientos y las reflexiones que por mi mente fluyen y casi que se aglomeran buscando una salida a través de ideas congruentes acerca del tema que me apasiona y del cual tanto y tantos han hablado; y, es que emprender un viaje por el camino del discurso pedagógico y de la hermenéutica, es para mí una experiencia excelente que me trae a plantear en esta obra las posibilidades hermenéuticas y emergencias del discurso pedagógico.

Viendo el mundo como un todo indisociable, donde nuestro espíritu individual posee conocimientos ambiguos, desordenados, que necesitan acciones retro-alimentadoras y dinámicas que presenten un abordaje de manera multidisciplinar para lograr la construcción del pensamiento que se desarrolla con un análisis profundo de elementos de certeza; plantear alternativas nuevas implica para mí concebir dicha naturaleza u objeto de conocimiento desde una mirada amplia, razonada, analítica, cósmica, en donde confluyan la hermosura de lo simple enmarcado desde la grandeza de lo complejo; debo involucrar e imaginar a un maestro hermeneuta desde miradas diferentes, y desde mi propia reflexión como aquel que quiero ser, trascendente, creativo, pensador, respetuoso del otro, que brinde espacios de interacción con el estudiante completamente involucrado para que se reconozca como sujeto esencial durante el proceso educativo.

#### *1.1.1 Una pregunta que deviene problema*

¿Cuáles formas de percibir, sentir, pensar, actuar son coherentes con el cambio de paradigma que lleva a una visión holística de la vida?

¿Cómo dar el salto del conocimiento al pensamiento en los contextos asumidos como tejidos?

¿Es la complejidad una luz que destella y encandila o es un faro que ilumina?

¿Quién en la Escuela hará el ejercicio por la catálisis de la autoorganización como categoría?

### *1.1.2 Un Problema*

La complejidad como paradigma emergente es ubicuo, además es un paradigma entonces en construcción, responde a lo procesual; demanda de otros marcos teóricos, de otros problemas, de otras preguntas; ubica en el eje mismo en una centralidad distinta al punto en torno al cual se gira, trascendiendo al nodo desde que se teje y con el que se teje, deviene auto-eco-re-organización, se nutre de muchas disciplinas, ninguna es su madre nutricia, es en esencia multidisciplinar, se va gestando sin ser parida, lo hace en múltiples escenarios vitales, es autopoietica, se crea y se recrea, es categoría fundante para otra ética, una holonética de la liberación.

Con estos elementos contribuye a formar al nuevo holón, la nueva parte y el neotodo y la asunción de otra forma del cambio, con nuevos lenguajes que devienen comprensiones otras: cartografía, espacio, líneas de fuga, redes, nodos tejidos, mapeado, territorialización, flujo, verdades que mutan, que migran siendo nómadas, verdades co-nectadas, enlazadas. Asumir estas emergentes formas es desafío, demanda, necesidad y deseo de búsquedas por la coexistencia de dimensiones múltiples que articulen evitando que lo plural genere divergencias y polos dialécticos.

Dándole continuidad a la narrativa y persiguiendo un ideal que cobre vida en las comprensiones, contingencias y destinos del discurso del maestro en y desde la complejidad, relaciono los siguientes tópicos sobre los cuales pretendo hacer brillar el más profundo infinito del conocimiento, que así como este es tantas veces incierto y permite las múltiples interpretaciones, siempre que bien pudiera el día de hoy parecer un acierto mi pretensión,

pero el día de mañana podrá ser mi segunda publicación la que retracte lo presentado en este texto, toda vez que si no aprecio la crítica externa y propia hacia mi discurso, estaré hablando de geocentrismo en medio de un mundo de heliocentrismo; mi pretensión está en ser un Claudio Ptolomeo del siglo II d. C y no en ser un Ptolomeo en medio del siglo XVI d. C, estructurando lo importante de mi descubrimiento en medio de las publicaciones de Nicolás Copérnico sobre el heliocentrismo, en términos Aristotélicos “*el ignorante afirma, el sabio duda y reflexiona*”. No pretendo revolucionar el conocimiento, pero sí quiero aportar mi Duda a esta construcción de saberes y pensares del maestro del ayer al hoy, por medio de una relectura de quienes, por algunas de las razones relacionadas en medio de mi escrito, quise invitar a esta relectura de la educación.

Me aseguré en el *Talpan* como aquel roedor sabio, diligente e inteligente, que busca incansablemente pero, en este caso, dentro del conocimiento, de mí mismo, en mi interior y me conmueve cada vez que emergen entidades nuevas, que me invitan a mi crecimiento intelectual e íntimo; me aferraré al ratón porque es el animal considerado como el más inteligente, que nos enseña cómo buscar una solución para cualquier circunstancia; recordando la leyenda oriental, exactamente la del horóscopo chino cuando Buda convidó a los animales a compartir su mesa, y de todos los animales del mundo, solo 12 concurren, entonces, por su lealtad y nobleza fueron recompensados al ponerle sus nombres a cada año, de acuerdo con el orden en que llegaron. El primero hubiera sido el Buey, pero la rata más perspicaz, vertiginosa y ligera de pies, brincó sobre el lomo del Buey y consiguió llegar primero; esto me confirma lo que ya tantos afirmaron al estudiar el comportamiento del roedor, es astuto, brillante, sagaz, hábil y busca soluciones a cada situación.

No es gratis que el ratón sea el animal más estudiado en los laboratorios y que sobre este se soporten diferentes investigaciones de casi todas las disciplinas científicas, entre ellas la psicología, de la cual me enorgullezco enormemente por ser mi profesión. El 20 de febrero de 2014, el doctor Martin Fray, gerente de recursos biológicos del laboratorio de ratones Mary Lyon Centre en Inglaterra, le dijo a BBC Mundo en el reportaje *¿En qué se parecen los ratones y los humanos?*, que “el genoma de un ratón tiene más de un 95% de coincidencia

con el del humano”, “el ratón no es un modelo exacto del humano, pero lo podemos usar para comparar cómo funciona, por ejemplo, el corazón, el hígado y el sistema neurológico”, concluyendo que para cualquier investigación es el homólogo ideal.

Es el maestro actual el perfecto *Talpan* que inquieta mi pretensión de estudio, quien escudriña en las miles de intenciones de aprendizaje de los alumnos que, a su vez, confrontan, cuestionan y buscan desde la percepción del docente, la caída en sus posibilidades pedagógicas de aulas, es ahí cuando este roedor me pregunta y cuestiona una mil veces sobre las múltiples dudas del docente frente a la intrigante estrella que es el alumno, de la cual difícilmente podremos tener conocimiento pleno y disfrute de sus condiciones; pero, ¿serán las dudas de hoy en el maestro las únicas que han surgido en medio del ejercicio pedagógico del saber? ¿Habrán existido dudas por parte de quienes a lo largo de la historia han sembrado conocimientos y miles de dudas? ¿Será la educación de hoy, tan diferente a la de ayer? ¿Estaremos hablando de un *kairos* actual de dudas o de un sin fin de las mismas a lo largo de *kairos*?

En cuanto al lugar donde se condujo esta obra del conocimiento, estuvo ocupado por la pedagogía, la hermenéutica, el discurso, los maestros y los alumnos, y mi yo, interviniendo, capturando, comprendiendo, indagando en los enfoques, escuelas, pensamientos, en las edades y los tiempos, en la compleja complejidad, que me ayudará a entender la majestuosidad y grandeza de la simpleza, lugares físicos actuales y físicos escritos salidos de los relatos y publicaciones, de las charlas y mis realidades.



salto uno desde la tecnología para potenciar las capacidades humanas



salto dos a la tecnología para potenciar el intelecto humano



salto tres hasta la tecnología para pasar del conocimiento al pensamiento

El método en la obra de conocimiento, supone un reconocer las conexiones, los nodos que intersectan, los modos de articulación, las muestras de solidaridades, la fe de interdependencia. Este método no está estructurándose en la obra como camino pensado, sino como camino que se piensa; no conduce al hallazgo de la certidumbre en los tejidos que se hacen con las epistemes en el devenir histórico de la complejidad desde múltiples miradas. Constituye un pensar nutrido de incertidumbre desde cada aporte que se cita y se comenta, no es tampoco un dechado de citas desde el pensar complejo, ello sería un conocimiento mutilado.

Es la invitación reflexiva a pensar lo que se sabe y a conocer lo que se cree conocer, es un conocer para poder hacer, es un acceso al conocer para motivarse a innovar, es un desafío al conocer para volver a pensar lo que se conoce.

### *1.1.3 Motivación*

En esta obra de conocimiento, acerca de las posibilidades hermenéuticas y emergencias del discurso pedagógico, lo primero que quiero reconocer es que, aunque considero que

mucho ya se ha dicho y escrito, siempre debe haber una nueva luz que brille, por esto anhelo proponer unas posibilidades nuevas desde la hermenéutica, partiendo de teorías ya expuestas, algunas ya replanteadas pero siempre válidas, otras fundamentadas en la cuna del pensamiento, y también en la visión de conceptos modernos.

Para expresar estas posibilidades hermenéuticas no me quiero atrever a refutar, señalar o censurar alguna de las bases teóricas que he indagado de tantos autores convidados a esta obra, lo que haré entonces, al final de ella, es plantear una postura epistemológica que dé cuenta de mis travesuras, de mis inquietudes, de mis dudas, mi inconformidad y mi admiración, por todos los autores que han indagado en este campo grande del conocimiento.

Considero que precisamente por eso los invite, y no solo a ellos sino a sus apreciaciones, reflexiones, disertaciones, aciertos y desaciertos, a sus simplicidades, sus dogmas, tendencias, espiritualidades, y ante todo a su complejidad; los convoqué para que conversaran conmigo, para que enseñaran a mi mente anhelante en donde siento que todo cabe y todo desborda, pero que realmente es conmensurable; les extendí una invitación para dialogar con ellos en muchas líneas, en muchos párrafos; pienso que si invito a mi mesa tan hermosos participantes, no voy a contender con sus concepciones, producto de años de estudio, pero sí voy a permitir que sus argumentos brillen en estas páginas, los dejaré hablar porque los convoqué para la *dialogicidad* y no para el desencuentro, así tendré el suficiente conocimiento para imaginar mis posibilidades y emergencias del discurso pedagógico.

Realmente no me importa si estoy de acuerdo o no con sus planteamientos, pienso que ellos en sus tiempos, viejos o nuevos, antiguos o contemporáneos, distantes o muy cercanos, tienen su propia opinión y válida para ellos en su contexto, o quizá a lo largo de la historia, pero son ellos y sus apreciaciones; ellos, su hermenéutica y sus emergencias, sus estudios y conclusiones. El qué y el porqué de la mano, por encima del ¿para qué? que tanto daño hace a las múltiples posibilidades de sacar sus propias conclusiones.

Pienso que al finalizar esta obra del conocimiento no solo será mía, será de todos los que participaron en esta fiesta, míos serán mis temores y mis aciertos, mi confianza y el deseo de apoderarme de nuevas formas, de diferentes posibilidades de ser maestro; mío es esta ansia loca de cambiarme, de crearme, de transfigurarme, de renovarme y de reinventarme, para intervenir desde mis cambios, desde mi desconcierto y mi sinfonía, el bello arte de ser maestro. Busco en mí la forma de un discurso nuevo para mí, y si alguno lo avala o lo desea, regalo mis pensamientos y los dejaré como parte de mis hallazgos, de mis emergencias surgidas del camino antiguo de grandes maestros y del recorrido nuevo que otros poetas del discurso y de la pedagogía han hecho.

Antes de cerrar estas líneas, me aseguro de nombrar los invitados a mi mesa, aquellos a quienes convoqué para nutrirme con ellos, con sus discursos, porque ellos en mi recinto representaban el conocimiento, vinieron a saludarme a lo largo de estas páginas ávidas de saberes: Claudio Ptolomeo, Nicolás Copérnico, Aristóteles, Morín, Dilthey y Flórez Ochoa. Cumplió también esta cita el profesor Federico Agudelo, que con sus notas, algunas en su cabeza y otras en su libreta, vino a dialogar conmigo y con los otros en esta obra; nos sentábamos cada día, casi siempre cuando empezaba la noche y mientras todos bebíamos café aromatizado con los distintos discursos, mi alma se entretenía, pensaba, esperaba, absorbía, recomponía, dudaba y experimentaba. El profesor Rodrigo Peláez, a quien considero el fiel amigo del pensamiento complejo en la dialéctica y esencia misma, como diríamos algunos compañeros de maestría, *“pensar en complejidad es pensar en Morín y recordar a Rodrigo Peláez.”*

Los convido a ustedes a un banquete de ideas, acuerdos y muchas emociones en estas emergencias del discurso pedagógico, desde mis adentros y desde muchas miradas, como la de quien me lee en estos momentos y para quien posiblemente al final de estas páginas mis posibilidades serán quizá una propuesta loca.

## 1.2 Explicitación del problema

¿De qué manera pueden ser descubiertas las posibilidades y emergencias del discurso pedagógico desde el pensamiento flexible, sistémico y complejo del proceso del conocimiento?

*Análisis del carácter de la pregunta:* abismal, puesto que se intenta realizar una mirada amplia, profunda, creativa, acerca de ese posible abanico de posibilidades que se abren en el discurso pedagógico, desde el pensamiento flexible, sistémico y complejo del proceso del conocimiento.

La problematización planteada arriba tiene un fin en sí misma, pero no en el sentido teleológico como punto de llegada, sino como permanente provocación, como gran objetivo de desarrollo. Es una mirada a los profesores que se forman en una misión de la educación para vivir en otra era, la era de la planetarización, para buscar los elementos fundantes en una sociedad/mundo, para que la enseñanza generalizada se constituya en una tarea política que exige otras formas de percibir, sentir, pensar ser. Una reflexión en torno a un cambio epistemológico que también derive en cambio pedagógico hacia una holonética, una nueva-otra perspectiva de la ética y de la política que permite asumir un reconocerse permanentemente en la pluralidad, la multiplicidad, la intersubjetividad y la diferencia.

## 1.3 Explicitación de las preguntas orientadoras

¿Por qué es importante para la comprensión del discurso pedagógico traer a la memoria actual los tiempos pasados, aquel tiempo *kronos*, con la renovación del conocimiento en el tiempo *kairos*?

¿Qué papel desempeña la metáfora en este mundo mágico y trascendental de la educación, desde una mirada amplia y poética que la inscriba en el mundo infinito de las estrellas, como

una alegoría a aquella luz del conocimiento que alumbró el insondable universo de nuestros pensamientos?

¿Qué derivación tiene esta obra del conocimiento cuando imprime un carácter emancipador al discurso pedagógico, desde las diferentes posibilidades hermenéuticas?

¿Cómo se afecta el discurso pedagógico desde las posibilidades hermenéuticas de aquellos autores de tiempos lejanos y que han dejado huella? ¿En qué forma se puede renovar o articular ese conocimiento en el aquí y el ahora, en esta obra?

¿De qué manera se pueden comunicar a los alumnos las agudezas, descubrimientos, emergencias halladas a través del lenguaje, el encanto de las palabras y la esencia del maestro hermenéuta?

## **1.4 Definición de los alcances de cada fase**

### *1.4.1 Tópicos de indagación*

- El tejido histórico de la complejidad como paradigma.
- La reconfiguración de las realidades del sujeto que aprehende las realidades interpretándolas.
- La incertidumbre como elemento fundante de la cultura contemporánea.
- El método como búsqueda de segundo orden acerca de los modos y los criterios de un conocer el conocer.

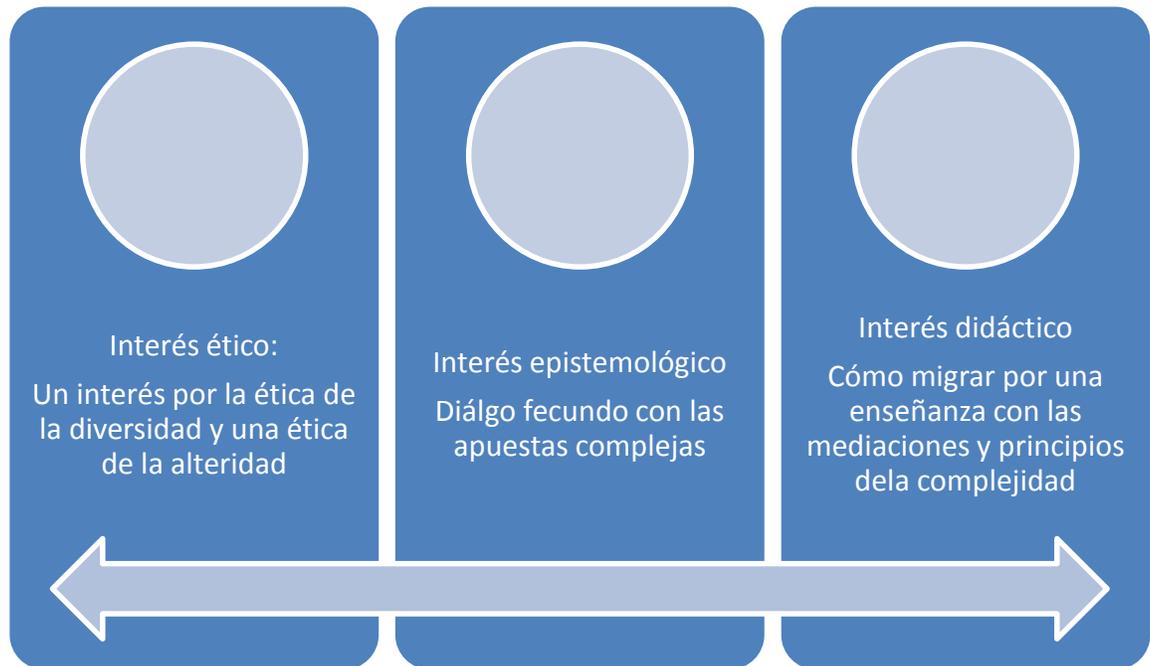
Cada uno de los contenidos de investigación o indagación me conducen para saber cómo voy a emplazar la pregunta del conocimiento, para orientar la búsqueda, la profundización, la historia y el presente, desde qué miradas voy a ver, cuáles serán mis perspectivas desde la complejidad en un mundo amplio y abierto, algunas veces incierto, pero que sabemos que dará frutos en un trabajo renovado y con propuestas nuevas.

### 1.4.2 Fundación

La piedra angular de mi estudio es escudriñar teorías y autores para dialogar con ellos y sus propuestas, deliberando en sus conocimientos, métodos, técnicas para procurar un compromiso conceptual sólido y desarrollado, que me conduzca por estas sendas del conocimiento a unos hallazgos pensados y, tal vez, ya imaginados.

#### 1.4.2.1 Categorías fundantes de la obra de conocimiento

- La intersubjetividad
- La Auto-organización: la posibilidad recursiva de un sistema auto-produciéndose.
- Salto de las certezas a la incertidumbre.
- La educación



### 1.4.3 Problematización

¿Hacia dónde me conduce esta búsqueda? Estos diálogos con los pedagogos, poetas, filósofos, lingüistas, sociólogos, hermeneutas; ¿hasta dónde debo cavar y buscar en la historia y asirme de las profundidades insondables del conocimiento, tan infinitamente extenso para mi mente finita?; ¿a qué lugar me llevarán todas estas ansias de conocer y aprender del discurso pedagógico, de sus posibilidades y emergencias? Para descubrir cuáles episodios pedagógicos emergen de la creatividad y buen alimento del docente.

#### *1.4.4 Dialogicidad*

Concebir en parte la pedagogía, bajo una perspectiva transformadora, representa para mí ir más allá de la habilidad de deliberar sobre los modelos vigentes, los paradigmas, enfoques o procesos nuevos, es asumir la responsabilidad y la capacidad de rectificar la forma en que probablemente se van repitiendo errores a lo largo de la historia o quizá de entender que no hemos aprendido la lección que nos ha dejado el tiempo, y no hemos hecho nuevo lo que los predecesores nos han mostrado a lo largo de los siglos.

A partir del diálogo, fuente de reflexiones orientadas a lo cognitivo, a lo fundamental y necesario que guíen mis pensamientos para construir aquí y ahora, desde la metáfora del discurso docente, a partir de nuevas posibilidades hermenéuticas y emergencias; en este conversatorio de autores, de encuentros y desencuentros, de acercamientos y fugas de ideas y teorías, pongo en práctica las enseñanzas, los aprendizajes de mi vida, de manera consciente, emocional, relacional y consistente.

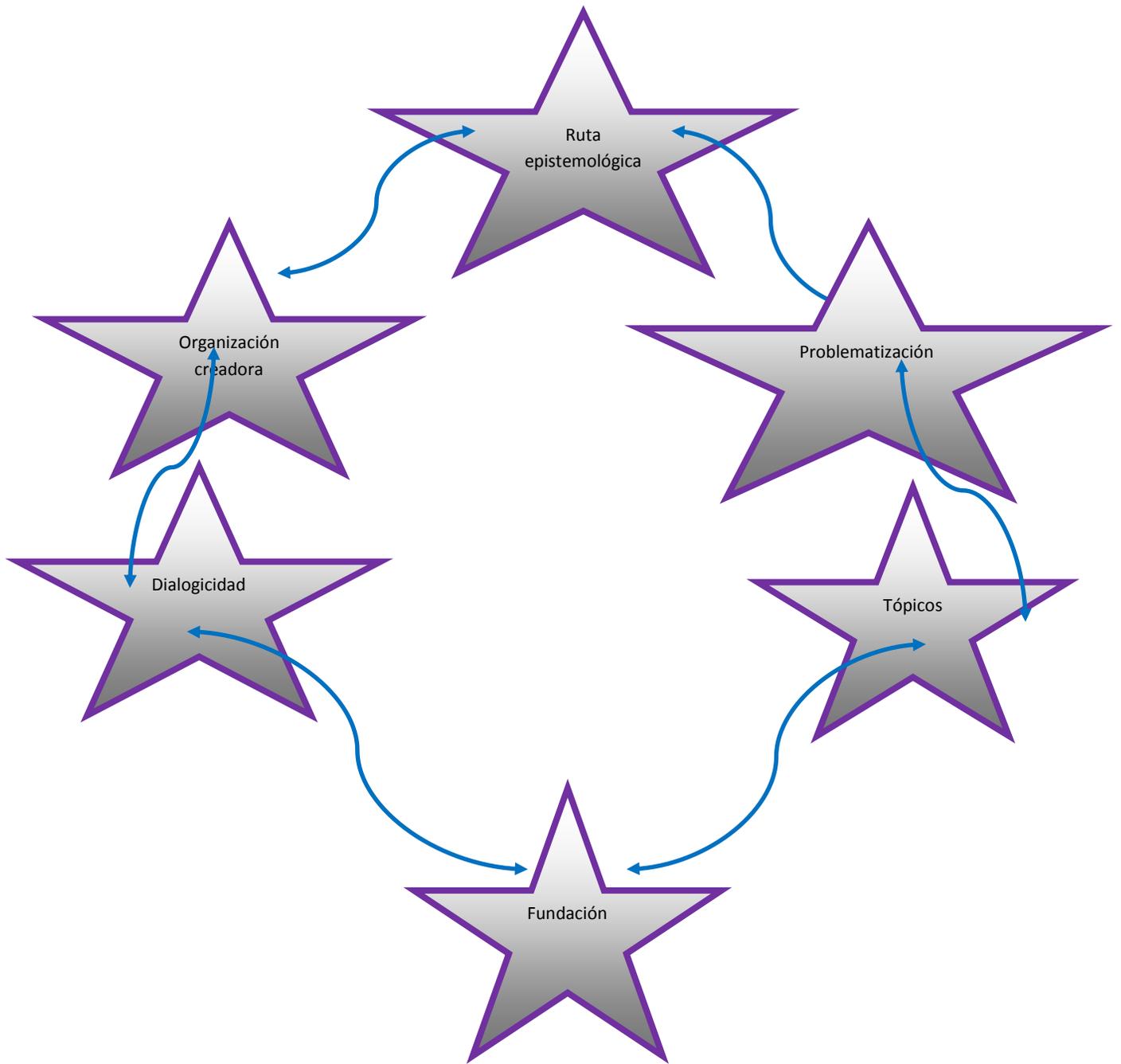
#### *1.4.5 Organización creadora*

Si bien es cierto que a lo largo del texto anhelo expresar mi encantamiento con la temática y el contenido elegido y apreciado, es en este momento que siento que empieza la magia, pues deseo que se abra el telón para poner en escena los diálogos y discursos con los autores y teorías, y entonces replicarlo a través de diferentes posibilidades en el aula y que quede

registrado en mi memoria, en la de aquellos que se conmuevan con los resultados y deseen permearlo en sus saberes cotidianos.

#### *1.4.6 Principios generativos del método*

Principio hologramático: porque comprendo que en esta obra de conocimiento cada una de las partes en ella involucradas contiene toda la información del objeto de estudio, es decir, de las posibilidades hermenéuticas y emergencias del discurso pedagógico y, de igual manera, encierra la grandeza creativa del acto pedagógico como una realización del docente hermeneuta, que comprende la historia de los tiempos en la educación, hasta llegar a la complejidad como una puerta maravillosa que se abre, como un sol naciente que sorprende con sus rayos tibios, liberadores y ávida de cambios.



### 1.5 Intereses gnoseológicos

Pienso que mi intencionalidad en esta indagación y comprensión del fenómeno estudiado es, ante todo, representar una obra de conocimiento que comunique agudezas, descubrimientos, emergencias, que inviten a la reflexión y no a la repetición de discursos

pedagógicos venidos de años; para esto, el recorrido se hace con una intención reflexiva, organizadora de ideas, pensamientos, conceptos, abordajes de teorías que buscan cumplir con un propósito comunicativo, recorriendo un trayecto hologramático que implica un camino cognitivo, creador e innovador.

### **1.6 Dominios simbólicos privilegiados: la metáfora**

Es a través de la alegoría que quiero representar la majestuosidad de las múltiples formas de comprender, de alcanzar, de llevar al alma y al corazón del maestro y del alumno ese discurso pedagógico, bañado por la luz del conocimiento en una época de cambios, de transfiguraciones, de metamorfosis, para que la educación se transforme de oruga a mariposa libertadora de escuelas, de enfoques, de pensamientos, y confluya en un poema asertivo que nutra al alumno con nuevas miradas que traen enseñanzas enraizadas de viejos a nuevos tiempos.

### 1.7 Fundación y Dialogicidades: plano gnoseológico general



## II. DESARROLLOS CONCEPTUALES

### 2.1 Primer tejido: del tiempo *kronos* al tiempo *kairos*: una relectura del discurso

Cuando una estrella agota su combustible transformando todo el hidrógeno en helio, envejece y muere, básicamente explota, pero esto da oportunidad para nueva vida, ya que con los restos de la estrella se pueden formar nuevas estrellas y planetas. El ciclo cronológico no muere en las estrellas, sin embargo, el brillo previo a su transformación final, siempre atraviesa un estado de *kairos*, de recordación y resurgimiento. Los modelos pedagógicos, la educación y el discurso pedagógico en sí, han pasado por periodos transformadores, el estado actual de la educación no es más que el surgimiento de las explosiones cósmicas de la transformación educativa.

El tiempo encierra una característica atractiva que se convierte para mí en encantamiento por el poder intrínseco, que nos permite trasladarnos, a través de la historia, al pasado y traernos de vuelta al presente; es una esencia casi milagrosa que me enseña y me invita a conocer los acontecimientos que han dejado huella indeleble en las diferentes épocas, remotas o recientes, pero que han pasado ya y que, en muchas ocasiones, es necesario traerlas al presente, evocarlas, o quizá intentar actualizarlas o por qué no, reemplazarlas, no los antecedentes o reseñas que me traen, pero sí su trascendencia, para ver de qué manera puedo insertarlas a mis nuevos conocimientos.

Es aquí donde considero que ese tiempo *kronos*, pasado cautivador de la ciencia y el conocimiento, puede trasladarse al tiempo *kairos*, al aquí y ahora del discurso pedagógico; para entender su sentido y significado, aquello que pasó y ya no es e imprimió alguna esencia en la pedagogía, traerlo a esta esfera que sí es. Por esto, la investigación de Santiago et al. (1997) es oportuna en este momento, pues argumentan sobre este hilo mágico de la historia, que es realmente el tiempo pasado y que alimenta este estudio

No podía construirse una auténtica epistemología de la pedagogía si se dejaba de lado la vertiente histórica. Pero el avance de nuestro trabajo nos mostró que la historia que debíamos vincular con el análisis epistemológico no podría ser otra que una sobre el pensamiento pedagógico construida sobre al modo de las historias sociales de la ciencia, es decir, un relato que pusiera de manifiesto si en el discurso de la disciplina se traducen las influencias histórico sociales, que al mismo diera cuenta de la estructura interna de las teorías y que explicara los procesos de desarrollo que ha seguido la pedagogía en el transcurrir histórico (pp.103-116).

Para Morín, la historia está sujeta a los accidentes, perturbaciones y, a veces, terribles destrucciones en masa de poblaciones o civilizaciones. La historia estaría conformada de ruidos y una sucesión ininterrumpida de crisis y caos, nada más semejante a la explosión de una estrella.

En Colombia la educación se define como “un proceso de formación permanente, personal cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Congreso de la República, 1994, p.1). Un encabezado que bien puede simbolizar el punto de equilibrio existente entre la mayéutica de Sócrates, “*concepción integral de la persona humana, de su dignidad*” comparable con la esencia de “*hacer que llegue al conocimiento a través de las propias conclusiones y la verdad está oculta en el interior de uno mismo*”, los cuales son principios rectores del método socrático; y el método Sofista de Eurípides “*de sus derechos y de sus deberes*” semejante a “*el arte práctico del buen gobierno*”.

Seguramente, si Platón hubiese apreciado la esencia que convoca a la evolución en la educación a través de la historia, por lo menos para la constitución Colombiana, no habría encarado las críticas públicas en contra del discurso sofista, tal vez hablaría de la importancia de abarcar los beneficios de ambas partes, aprovechando la explosión de estas estrellas metodológicas y convirtiéndose en una nueva luz, que guiaría tiempos futuros inmediatos para la educación.

## **2.2 Segundo tejido: zurciendo los saberes pesados y presentes en la complejidad**

Ver el cielo en una noche despejada, es admirar estrellas y sorprenderse con la majestuosidad de la creación, enamorarse y realizar un sinfín de promesas de amor, despejar la mente y soñar con un infinito lleno de posibilidades; sin embargo, admirar un poco más la constelación es trazar líneas imaginarias y crear figuras y constelaciones astronómicas, las cuales son una agrupación convencional de estrellas, cuya posición en el cielo nocturno es aparentemente invariable.

Pueblos, generalmente de civilizaciones antiguas, decidieron vincularlas mediante trazos imaginarios, creando así siluetas virtuales sobre la esfera celeste. En la complejidad, dejamos de ver luces hermosas en el pensamiento convencional e iniciamos el trazo de reformulación de saberes. En psicología, la terapia Gestalt invita al profesional a ir más allá de lo evidente. El pensamiento complejo es transversal a las diferentes disciplinas y saberes, pensar en complejidad es ir más allá de lo convencional, es dejar de admirarnos con las luces celestiales y trazar miles de líneas imaginarias y formar constelaciones.

En el mundo existen miles de interpretaciones celestiales, existen constelaciones Chinas, Hindúes, Incas, Precolombinas y Zodiacales, cada cultura crea sus propias constelaciones, lo importante es la necesidad que ha surgido de pretender ir más allá de las luces, el afán de interpretar por medio del simbolismo y las multiformas, lo que nos cautiva, pero pretendemos

**Los tiempos de ahora son tiempos de profundo desamparo espiritual, y, se podría añadir, son los tiempos de la incertidumbre, de grandes ansiedades, pero también son momentos para buscar en el diálogo con lo complejo, nuevos y originarios modos de estar en la vida (Paz, 1991).**

entender de nuevas maneras. La creación de constelaciones es directamente proporcional con la creación de interpretaciones complejas.

Para procurar que este camino sea lo más acertado posible, empezaré a recorrerlo de la mano de uno, entre muchos de aquellos, que han indagado en la educación en la era planetaria: Morín.

La perspectiva sistémica se vincula con el enfoque de una educación para la planetarización y la ciudadanía, para el despertar de una sociedad-mundo, esto es, para la conformación de una sociedad integrada por ciudadanos comprometidos con el devenir de la humanidad (Ciurana, Morin y Motta, 2003, citados en Andrade, De Jesús, Martínez y Méndez, 2009, p.402).

El holismo de la teoría general de sistemas, adquiere su significación en el ámbito educativo, al estimarse la importancia de asimilar a la educación como un fenómeno integral que debe abordar problemas más que globales, planetarios, y la necesidad de creer y enseñar que las cosas no son solamente cosas sino también sistemas que constituyen una unidad que vincula partes diversas; no son objetos cerrados sino entidades inseparablemente unidas a su entorno y que sólo pueden ser conocidas si se las inserta en su contexto (Morin, 2001, citado en Andrade, De Jesús, Martínez y Méndez, 2009, p.402).

Este diálogo con Morín deleita apasionadamente mis pensamientos y me atrevo a responderle en mi mesa de conversación: señor Morín, es innegable que la educación debe ser asumida como un conjunto integrado e integrador, porque es la mejor manera de comprender cómo fluye en esa totalidad cada una de los elementos que la constituyen, y yo considero que, aún más allá, dentro de ella el deber ser del discurso pedagógico, es ser comprendido, alcanzado, asimilado. También es cierto que existen muchas posibilidades de acercarse a él, de intentar entenderlo, asimilarlo, desentrañar su esencia, capturar la grandeza de lo que él encierra, y que radica precisamente en todo lo que genere en quienes lo recibimos, lo vislumbramos, lo acomodamos a nuestras percepciones y lo insertamos a los conocimientos. La grandeza y la riqueza de ese discurso radican en la posibilidad de interrogantes que genere dicho discurso; porque precisamente no colocarle techo al conocimiento o permitir límites, es la invitación permanente de la ciencia. Le aseguro profesor que cuando descubro y comprendo sus disertaciones, realmente construyo un

conjunto de imágenes, contenidos, palabras y significados pedagógicos; diseño un collage, pero tomando solo algunos elementos, para armar ese edificio, esta obra.

Es hora de reconocer que el discurso ha tenido sus aciertos y desaciertos, siempre en la actualidad y a lo largo del tiempo, por lo tanto, ahora puedo analizar a la luz de lo que tenemos, aquello que no se tenía antes; en el presente debo reflexionar y encontrar un discurso desde lo flexible, pedagógico, y complejo.

Tejiendo la historia, y recorriendo los tiempos, digo que el espíritu de la época nos aproxima a realidades difíciles, cargadas de misterios, hijas de las paradojas; es precisamente aquí donde los tiempos se vuelven fascinantes, a causa de ya las generalizaciones tanto como las particularidades se han perdido en el tiempo, en el infinito, se desfiguraron sus grandes pretensiones como polvo de estrellas que se desvanece entre los pensamientos de los que jamás sueñan, porque ya no se dan explicaciones como únicas y ciertas, imaginando que el destino se proyectaba de forma precisa, fabricando las herramientas para la estructuración de modelos pedagógicos que alimentaban su discurso.

Y, nuevamente encuentro el encanto, se renueva la magia de lo sistémico, lo imaginario, lo real, el conjunto que busca la armonía a través de la duda, donde el pensamiento flexible y complejo posibilita mis emergencias en el discurso pedagógico.

Se abren avenidas extensas donde veo al discurso pedagógico, como proceso del conocimiento, desde la epistemología y desde la complejidad a manera de tejido para intentar incrustar al lector en senderos que alumbren su erudición, pues necesariamente la pedagogía, como disciplina, hace parte de las ciencias sociales que tienen como fin encaminar a los alumnos hacia la comprensión del conocimiento, como consecuencia de esa interacción pedagógica entre el docente y el alumno.

La misma pedagogía como disciplina en construcción, no tiene otro objetivo que el de comprender conceptos e interpretaciones sobre los procesos de enseñanza como eventos formativos, en medio de los cuales los individuos se habilitan como

pensadores e interlocutores competentes para validar el sentido, la intencionalidad y los planes de acción de ellos, con miras a su entendimiento y mejoramiento, no es algo que pueda adelantarse sin seriedad, o que pueda dejarse a la veleidad subjetiva de cada profesor (Flórez Ochoa y Niño Zafra, 2001, citado en Guanipa Pérez, 2008, p.2).

Surge de manera pensada una incógnita a la cual no me preocuparé en dar respuesta, pero que invita a transitar a través de y desde la complejidad, para ver este proceso dialógico como un encaje articulado en una mirada universal y contextual, el asunto en cuestión es el tejido que se forma entre el maestro y el alumno, intento a la sazón desmarañar o quizá desmitificar el rol del maestro en el nuevo trabajo que ahora planteo. En mis elucubraciones ensayo muchos argumentos siguiendo la huella indeleble de aquellos teóricos que me han llevado desde la historia hasta la época planetaria, donde debo ir más allá de algunos conceptos abusados y mal aplicados que argumentan que educar en la complejidad, es fundir casi por encantamiento la experiencia humana con la consciencia, la cultura y el desarrollo.

De tal manera que mi intención en esta danza mágica de palabras, pensamientos, ideas y razonamientos, es comprender el papel del maestro como un sujeto que moviliza, transforma, convida, congrega, estimula y ante todo renueva con un aliento de calidad ascendente.

En este transcurrir de corrientes, lógicas y elucidaciones, advierto lo ya dicho, los discursos y las prácticas educativas emergen hacia proyectos de transformación con discursos examinadores y con intención de promoción de la crítica como pensamiento y acción, recurren como yo a la crítica para relevar el sistema de sentidos y significados que marcan la sociabilidad, que cuestionan las dinámicas que se alimentaron a lo largo de la historia y que se evidencian en múltiples aspectos de organizaciones educativas piramidales, en las cuales el sentido patriarcal de la “autoridad” se enmascara y se encubre desvirtuando la verdadera intencionalidad de la cultura escolar; es aquí donde se pierde el sentido del ser y del deber ser.

Evidentemente, una de las características sobresalientes de la complejidad es que estimula permanentemente la imaginación, los pensamientos, el cambio, para percibir el mundo de la

educación y con él de la pedagogía, desde una mirada socialmente revolucionaria, mediante la cual se pueden romper y transformar paradigmas, con el fin esencial de tejer conexiones, brindando espacios en donde se integren todos los factores inmersos en este mundo mágico, creador, en términos platónicos, sobre la *poiesis* de la pedagogía “*la causa que convierte cualquier cosa que consideremos de no-ser a ser*”, la hermenéutica y la educación. Bajo esta invitación de la complejidad descubrimos que emerge la sensatez como una derivación de las incertidumbres en la búsqueda del conocimiento.

Es en la construcción del conocimiento, que admito con total respeto que, en la esfera de la pedagogía, mal haría en hablar de un discurso único, cuando la historia muestra un cambio, una evolución, que si bien se asienta sobre la base de lo que expresaron los filósofos de la antigüedad, vemos, ahora, cómo esta ciencia, siendo una de las más grandes ambiciones humanas, lleva inmersa una fuerza social que reconoce su pasado y despliega el presente hacia la edificación de un acontecer posible.

### 2.3 Tercer tejido: memoria histórica

Aprovechando citas previas de introducción cósmica, de manera paralela al contenido de cada uno de los capítulos, pensar en luces brillantes, constelaciones y galaxias, siempre nos lleva a un principio, el principio. Ya sabemos que las estrellas en la manera más simple de su interpretación son objetos

**El devenir de un ser humano consiste en vivir los procesos educativos y sociales en relación de significados, sentidos y conflictos. La complejidad articula y desarticula y por ello la razón es necesaria para el reordenamiento intelectual que habilite la reforma del pensar del conocer y del sentir y nos empuje a la aventura de lo desconocido y desarrollar conciencia de sí y voluntad de actuación (Amador Pineda, 2007, pp.41-43).**

astronómicos que brillan con luz propia y que, ahondando más, podríamos citarles como una esfera de plasma que mantiene su forma gracias a un equilibrio hidrostático de fuerzas, donde

el equilibrio se produce esencialmente entre la fuerza de gravedad que empuja la materia hacia el centro de la estrella y la presión que ejerce el plasma hacia fuera, que, tal como sucede en un gas, tiende a expandirlo.

De igual manera, referenciamos que tras la finalización de su combustible o simplemente la muerte de cada una de las estrellas, se presentan surgimientos de unos nuevos cuerpos celestiales que brillan con luz propia. Ahora, este es el presente interpretativo actual, pero ¿Qué originó en esencia la primera estrella? ¿Cuál es el origen real de la primera galaxia y constelación? ¿Cuándo inició el universo y la vida misma? Nos caracterizamos por hablar del presente actual, de la noticia inmediata, de lo que nos llega por e-mail, trinan o simplemente apreciamos o leemos y nos conmociona, cautiva o nos llama la atención; sin embargo, ¿trascendemos? ¿Tendremos presente los cambios futuros? ¿Hacemos referencia al pasado en contraste de lo actual?

En disciplinas como la psicología es común escuchar la inmediatez de un trastorno, la causa actual del malestar; no obstante, tras escuchar al consultante hacer catarsis de su situación, todo profesional requiere e inicia a escudriñar en el pasado del mismo, para determinar su origen y el mejor plan de atención e intervención. En la pedagogía es importante comprender el significado actual de lo que se pretende enseñar-aprehender, sin embargo; las preguntas de quienes van más allá de lo que dice el docente o formador, suelen ser: ¿Cuál es la base que soporta lo que dice? ¿Quién hizo la referencia inicial?, Otros van más allá y cuestionan: ¿Bajo qué contexto social, cultural y con qué fin lo realizó? Hablar de un origen cósmico, es hablar de la teoría del Big Bang, y partir de este punto de referencia en adelante. Citar un origen del pensamiento complejo y la complejidad misma, es hablar desde las diferentes posibilidades hermenéuticas de quienes se quieren invitar a un diálogo de autores.

A lo largo de los años, el proceso de enseñanza-aprendizaje ha hecho parte de un escenario protagónico y transcendental para el ser humano, la Educación; según Flórez Ochoa (2005), la educación es un proceso continuo de reorganización y reconstrucción de

experiencias que compromete a todos los individuos en cualquier etapa de la vida y que permite de alguna manera prever la experiencia subsiguiente.

Invitamos el discurso cronológico para que ilumine el conocimiento acerca de la pedagogía contemporánea, pues no podría decirse que en las escuelas tradicionales el sujeto era pasivo. En consecuencia, con el afán de dilucidar estos asuntos, empezaremos con algunos representantes por épocas, como Aristóteles, Santo Tomas y otros, para ampliar este interés investigativo, incluyendo la escuela socrática, peripatética y medieval, lo que irá conduciendo este hilo en el recorrido del tiempo, que no es otro que el de la historia, reconociendo la grandeza del pasado y la anchura del presente en el discurso de la ciencia pedagógica.

Podría decirse que en tiempos *kronos* la educación no era visto como se hace en la actualidad, es decir, en aquellos tiempos este proceso se observaba bajo una mirada estrecha, rígida, unidireccional, en la cual el docente era el eje de la educación y el estudiante se tenía en cuenta solo para ser objeto de instrucciones y no como un sujeto activo, valioso y actor esencial tan significativo como el maestro. Toda experiencia humana verdaderamente educativa implica una interacción, una acción que se ejerce sobre algo y una respuesta de ese algo. Si lo que se hace no está generando experiencia educativa, es porque no se está asumiendo las consecuencias de la propia acción.

El discurso pedagógico emerge de la realidad, en el discurso contemporáneo se dibuja lo que es la realidad actual, hace referencia a palabras que invitan a la existencia de lo que es y puede llegar a ser, vuelve a invitar a nuestras aulas (en tiempo *kronos*) aquellas palabras que ya han desaparecido y que toman en el ahora una esencia renovada (*kairos*).

Invitamos a este discurso al espíritu de la pedagogía, a la sensibilidad, la emoción, la pasión, el deseo, invitamos la alegría y el asombro, el desconcierto, la esperanza y la poesía, pues el proceso de conocimiento no es un ejercicio intelectual, sino una expresión de la sensibilidad. El conocimiento trasciende lo intelectual y desborda la sensibilidad. En este

proceso es imprescindible descubrir qué discurso resulta ser validado en la formación de los estudiantes, ya que como bien dicen Costa y Serna (2009)

El discurso pedagógico se refiere a sujetos que hablan y actúan en el mundo de la vida escolar, con expresiones y acciones susceptibles de ser comprendidas [...] El discurso pedagógico se construye por medio de un proceso dialógico intersubjetivo, expresado por la transmisión del conocimiento de algo; debido a su fin didáctico, busca provocar un aprendizaje de este conocimiento, pues, además de los métodos y procedimientos para llegar al conocimiento, también requiere de un modelo para el mismo.

El genuino reconocimiento del otro es el que me vincula como un escenario en el cual se representa este discurso, como un magnífico *theatre*, ese lugar para ver y que puede ampliarse de acuerdo a un sinnúmero de posibilidades, como en aquella remota época en que en algún momento el teatro se amplió y se volvió anfiteatro, y rápidamente se extiende más, porque todos queremos ver y queremos todos nos vean a todos, como signos con connotación histórica, cada uno de nosotros es un mundo de representaciones de lo que el otro nos da.

### 2.3.1 *El espíritu de la pedagogía*

Motivado por el entusiasmo y fervor de quien fuera uno de mis tutores, acerca de la obra de Dilthey, continué mi búsqueda hacia el conocimiento de las ciencias del espíritu, pues fue Dilthey quien maravillosamente acuñó este término para diferenciarlas de las ciencias de la naturaleza. Según la expresión de este gran filósofo, historiador, sociólogo, estudioso de la hermenéutica y psicólogo alemán, para las ciencias del espíritu, cuyo objeto de estudio se encuentra en la realidad histórica y cultural, aún no había florecido un método adecuado, ya que inicialmente, estas ciencias se vieron sometidas a la metafísica y, posteriormente, sujetadas por los positivistas que pretendieron acomodarlas al método de las ciencias de la naturaleza, ignorando resueltamente su objeto de estudio que, por supuesto, era otro específico.

Según los apuntes tomados del diccionario filosófico y de los escritos seleccionados de Dilthey

El objeto de estudio de las ciencias del espíritu es la realidad histórico social, que se compone de individualidades que solo pueden conocerse a través del método biográfico. El método de las ciencias naturales no puede captar este objeto de estudio, se necesita pues, la aplicación de instrumentos específicos como los son la vivencia, la expresión y la comprensión (Idóneos.com, 2006).

Dilthey anuncia la elaboración incuestionable de las ciencias sociales como ciencias del espíritu o históricas, postuladas por Comte, desde distintos supuestos al comienzo de su curso de filosofía positiva; para él simboliza asomos o muestras equivalentes a la constitución de las ciencias de la naturaleza. “Y así como éstas han asegurado la eficacia de la acción del hombre exterior en el mundo, las ciencias de la realidad histórica permitirán el dominio de la sociedad y de la vida humana” (Idóneos.com, 2006).

Me complace en saber que, debido al trabajo de grandes filósofos y por el objeto de su estudio, la pedagogía pertenece a las ciencias del espíritu; y es que no podría ser de otra manera, pues como lo argumenta Dilthey: “Lo que el hombre es, lo experimenta sólo por medio de la historia” y la pedagogía es una experiencia cotidiana, pues esa práctica de la enseñanza, del arte de educar o el moderno término de educabilidad (en el cual va inmerso la enseñabilidad), solo se da mediante el diálogo con el otro, en la invitación al otro, como diría uno de mis tutores: “en la confianza, el compañerismo, la familiaridad colegiada” (F. Agudelo, comunicación personal, 2013), es cumplir con la misión de descubrir los acontecimientos de la vida humana, de reinventarlos, de imaginarlos, sobrepasarlos, más allá de explicarlos.

En este ejercicio de la pedagogía es el maestro quien escolta, el que custodia la tarea de motivar para luego transformar; es quien alimenta o facilita el acto creativo del estudiante. Es por esto que la pedagogía aporta significados y símbolos que al ser invitada:

[...] coadyuva a la imaginación personal y a la manifestación sensible en términos de belleza, que educa sobre la vida, a seres humanos serenos, diversos e interesados que desisten del ejercicio únicamente mecanicista del conteo, de la medición, de la esferización geométrica, en propulsión de la estética y la

mediación poética, para acrecentar la experiencia y la vitalidad el pensar (Amador Pineda, 2007, p.57).

En mi mente he recreado y he intentado adentrarme armoniosamente en el arte, la ciencia y la disciplina de la pedagogía con la práctica bella de la psicología, pues siendo esta mi carrera, mi profesión y mi vocación, pretendo hilvanar los saberes para conjugarlos en el discurso pedagógico que tanto me alienta y tanto me cuestiona. La psicología, que originalmente hace parte del estudio de la psique, aparece como la fundamentación inmaterial, psíquica o anímica de las ciencias del espíritu, como una metodología a la cual añaden materiales los eruditos históricos y en los que, a la vez, estos se fundan. La presencia psicológica en las ciencias del espíritu postulada por Dilthey

es de carácter analítico, aspira a ver la totalidad de la vida anímica en el estudio de sus procesos, incluye los factores volitivos y busca incorporar dimensiones teleológicas que pertenecen a la vida anímica, cumpliendo funciones de importancia en ella (Molina, 2006, p.104).

Así, la psicología se basa en la comprensión histórica que, a su vez, se funda en la reflexión de la vida misma

Es la única que puede desvanecer cualquier formalismo. El examen de la estructura de la vida psíquica permite revelar, así, los caracteres que la aproximan a las tesis más caras del pensamiento psicológico contemporáneo: historicidad, forma estructural, cualidad, se superponen aquí con las notas de cualidad, duración y dinamicidad en que ha insistido desde diversos ángulos la investigación psicológica afanosa de superar el atomismo mecanicista (Ferrater Mora, 1949).

Invitaré también a la poesía para que nos enseñe a crear, a inventar desde lo bello, a partir de la inspiración para hacer de la pedagogía, la educación y el discurso una obra maestra, aunque ya estaba, renovándola, reinventándola, resinificándola, convocando la metáfora para que ilustre con su himno este despertar del conocimiento.

En el acontecer pedagógico es necesario vigilar la dieta del docente, esto es indagar el alimento intelectual y emocional del cual se va a nutrir, ¿cuál es el menú preferido?, la

confianza, seguridad, esperanza, conocimiento, el deseo de ser confrontado por sus estudiantes y aprender de ellos, ¿o quizá los miedos?; miedo a que un estudiante sepa más que él, miedo a fallar como maestro, miedo a perder el control, miedo a defraudar. Es imprescindible que esos temores se dominen con los alimentos apropiados, para cumplir con la labor encomendada, pues el alumno debe ser nutrido, tal como lo dicta su propia etimología.

Del latín “alumnus”, de raíz indoeuropea al- “crecer, alimentar”, emparentado con el verbo “alere”-”alimentar”, “alimentum”: ”alimento” y con el adjetivo “altus”-”alto, profundo”. En demás lenguas indoeuropeas está conectado con el irlandés antiguo “alim” “(yo) alimento”, lit. “almus”.:”nutritivo”, o en el germano occidental “althas”.:”crecido, adulto”, de donde deriva en alemán moderno “alt” o inglés “old” – “viejo”. El segundo componente “-mnus” proviene de la forma arcaica mediopasiva del latín emparentada la terminación griega participial “-όμενος” (“ómenos”) y de origen indoeuropeo. “Alumnus” significaría entonces originariamente “niño acogido-cuidado-alimentado” para aquellos de muy corta edad. Más adelante obtuvo su significado actual de “pupilo”, tal vez figurativamente de “niño alimentado intelectualmente” (González Insua, s.f.).

De este esclarecimiento se podría deducir que es un compromiso real del discurso pedagógico nutrirse bien, para que pueda alimentar al alumno, que puede crecer sano intelectualmente con la dieta apropiada de interrogantes, respuestas, saberes, búsquedas y desconciertos, asombros y descubrimientos, que invite a descubrir los conocimientos necesarios para suplir sus inquietudes y necesidades y anhelar cada día ir en busca de otros nuevos. Esta analogía del discurso con la dieta permite comprender cómo los alumnos, cuando son nutridos con los alimentos, pueden crecer, ser altos y llegar a ser viejos en el conocimiento.

Ahora bien, la pregunta que nos debemos plantear es cómo nos alimentamos para criar a otros, aquellos que constituyen el parque humano; habrá momentos en que nos alimentamos de miedo, puesto que es sano temer, cuando este nos conduce a búsquedas, a encontrar nuevos caminos, a superar retos, a indagar cada vez más. El miedo realmente está al comienzo del intelecto, fue el temor a la oscuridad lo que nos llevó a la luz, el miedo que nos invita al acto creativo.

En ese acto único y bello de crear, Maturana acuña el término *autopoiesis* para destinarlo a una estructura que se *autodetermina* y se *autoproduce* bajo la condición de su clausura con respecto a cualquier intervención externa, una cadena de elementos *autoproducidos* donde solo el sistema puede determinar sus estados internos, y es esa la condición bajo la cual puede relacionarse con el entorno.

La autopoiesis es la propiedad de crear y mantener la propia organización como proceso creativo, autogenerador. Es la conjunción de los fenómenos recursivos y emergentes con la cualidad de ser un círculo creativo, entendido como el conjunto de dos elementos encerrados en un bucle que los mantiene como estructura cerrada, donde los elementos de interacción, que se generan entre ellos, se incorporan a la estructura, es decir, que la estructura cambia, se modifica, se transforma, generando, en sí misma, productos nuevos, en un ciclo infinito de autoproducción creativa (Andrade, De Jesús, Martínez y Méndez, 2009, p.410).

Podríamos pensar que una forma de alimentarnos bien para sustentar a otros sería asirnos de ese acto bello de crear, de esa *poiesis*, como evento emergente, invitando a esta obra de conocimiento a escenarios poéticos de la “*fiesta del conocimiento que nos legaron los pensadores antiguos*”, como bien afirman Andrade, De Jesús, Martínez y Méndez (2009), y pensar y conjugar en ella la metáfora como parte de esa inspiración real en la educación.

Este breve recorrido por la continuidad de la historia, en torno al tema que hoy nos ocupa, la trilogía enseñanza-conocimiento-aprendizaje, nos muestra que los cambios que han permeado el proceso educativo vienen dados por el modelo tradicional, marcado por la época de la industrialización, siglos XVII y XVIII, es aquí donde el hombre en occidente pensó en educar tomando algo de la cultura antigua.

Este hilo conductor me cuenta que en el modelo tradicional de la educación, se privilegiaron algunos pensamientos clásicos en los cuales tuvo gran influencia la ideología promovida por Aristóteles; posteriormente, la iglesia adoptó ciertas estructuras de esa lógica aristotélica y las puso a trabajar en ese beneficio propio; por ejemplo, San Tomás de Aquino asumió ciertas posturas aristotélicas, no como modelos pedagógicos, sino como modelo de reflexión.

Intenté acercarme un poco al aporte de Aristóteles y debo reconocer que no es la intención de estas líneas presentar un contenido del conocimiento aristotélico, ni menos aún intentar realizar un análisis a su obra, apenas tratar de capturar algunas de sus ideas representativas, que más adelante se convirtieron en aportes para la educación. Se procurará dibujar un paisaje de las corrientes que dejó plasmadas para la humanidad, siendo uno de los más reconocidos filósofos de la historia, por la amplitud de sus intereses teóricos, por la primicia que representa y por la mucha influencia que su filosofía adquirió desde que él la divulgó, durante toda la Edad Media y aún hasta nuestros días. Por tanto, tomo mano de ellas, es de resaltar lo que tantos estudiosos de su obra han recalcado durante tantos años, Aristóteles hizo significativos aportes, tantos y tan variados al conocimiento, que desde su propia escuela, el Liceo, desplegó una importante labor de investigación y enseñanza en las distintas ramas del saber.

Toda vez que Aristóteles indica, desde sus reflexiones, que el hombre posee una disposición a vivir en sociedad, no como consecuencia de circunstancias históricas, económicas o culturales, emana de algo aún más profundo y fundamental, proviene de su propia naturaleza o esencia. Es aquí donde cito su escuela peripatética, en contraste con el discurso que quiero forjar en esta obra del conocimiento, pues mientras él caminaba cuando leía por los jardines del Liceo, y por las lecciones impartidas en estos mismos lugares, surgían en su mente los pensamientos o ideas que ahora nos han llegado traídos por la historia a nuestro conocimiento.

Digo pues, que logro entrelazar en este punto todas esas conexiones de su pensamiento, pues cuando el hombre desde su propia esencia posee esa habilidad para vivir en sociedad, supongo también que la posee para educarse, para aprender, para enseñar, para conocer, para pasearse por las amplias avenidas del conocimiento, como anhelo con estas páginas que transitamos por las sendas de las posibilidades hermenéuticas y emergencias del discurso, y, en esta oportunidad, del discurso pedagógico.

Lo que no todos saben es que Aristóteles crea su escuela Peripatética, y su peculiar nuevo estilo pedagógico, debido a dificultades médicas que le impedían permanecer quieto en un mismo punto por periodos prolongados, lo que le imposibilitaba continuar con la línea de sus maestros y predecesores Sócrates y Platón, quienes articulaban su discurso desde un mismo punto, generando interacción con los asistentes a su formación. En Aristóteles existen miles de enseñanzas para la docencia *actual* (hablando en tiempo *kairos*, ya que aplica para la actualidad después de Aristóteles año tras año hasta el ahora, y futuros presentes), y es que los “impedimentos” no son otra cosa que imaginarios, excusas y desmotivaciones, que terminan por no permitir la explotación del deseo; pero quién mejor que el productor, director, guionista y animador estadounidense, con más fama a nivel mundial que ningún otro en su campo, el señor Walt Disney (Walter Elias Valadez Disney) que dijo *“Si lo puedes soñar lo puedes lograr”*.

Particularmente no me imagino qué se sentiría ser el pupilo y segundo heredero de la formación Socrática, y silenciar la proclamación del conocimiento, por la única razón de no poder permanecer en una plaza pública por periodos prolongados de tiempo; por otro lado, la existencia de docentes que sufren de manera previa al ejercicio formativo, dado que no encuentran las soluciones a su problemática y sucumben en la frustración. Imaginar qué hubiese ocurrido con Aristóteles pudiendo contar con las múltiples posibilidades actuales de formación e información, y hacer que su mensaje no quedara en quienes le podían acompañar a través de aquellos hermosos jardines de la época, y tal vez pronunciarse aún para quienes no pueden caminar, o que no dominen su lengua materna. *“Aquel día decidí cambiar muchas cosas, aquel día comprendí que los sueños son solamente para hacerse realidad, desde aquel día ya no duermo para descansar, ahora solamente duermo para soñar” Walt Disney.*

A esta altura, me es conveniente ubicarme en esos tiempos y en esos espacios, pues si bien estoy trayendo a la memoria a un pensador de la Grecia antigua, más o menos del año 384 A.C., su trayectoria incluso alcanzó a la Edad Media gracias a las traducciones que se hicieron de sus textos. Para empezar a orientarnos en aquella Edad Media, se debe citar que

esta empieza con la caída del mundo antiguo, es decir, consecutivamente a la destrucción del imperio romano en un intento por reconstruir lo perdido,

Se comienza un mundo con otra religión, con elementos humanos nuevos, con otras razas, pero sin antecedentes culturales. Como en toda época histórica la humanidad avanzó mucho en ese período en todas las manifestaciones de la vida. Es precisamente en el medioevo cuando evolucionan las ideas que significaron el paso desde el dominio absoluto de la fe, con la producción de San Agustín hasta los principios del racionalismo (Marambio, 2004).

Es en esta época, donde la filosofía escolástica desarrollada en las escuelas religiosas se caracterizaba por la ausencia de libertad en la manifestación ideológica, pues estaba fijado por el dogma no pensar de otra manera y también brillaba la desaparición de autonomía en el método de explicación.

En la época Medieval se enfatizó en que toda preferencia tenía que someterse a la soberanía o autoridad, y la instrucción o enseñanza se debía confinar a la repetición y observación de los pasajes antiguos y, a pesar de que era imperativo estudiar los textos religiosos, la escolástica impulsó la especulación y el razonamiento, pues presumía someterse a un riguroso orden lógico y una ordenación representativa del discurso.

Indudablemente pienso que por esto al modelo escolástico se le ha tildado de enciclopedista, sobre esto comenta la doctora en ciencias pedagógicas Verónica Canfux Samler

El contenido de la enseñanza consiste en un conjunto de conocimientos y valores sociales acumulados por las generaciones adultas que se transmiten a los alumnos como verdades acabadas; generalmente, estos contenidos están disociados de la experiencia del alumno y de la realidad social (Canfux Samler, 2000, p.19).

De hecho, son muchos los tópicos que puedo abordar para trenzar aquellos conocimientos y que iré retomando para tratar de armonizar los pensamientos, los conocimientos, todas estas maneras en las que yo pueda comprender este discurso pedagógico.

Siento un viento fresco cuando pienso en esa perspectiva amplia que se abrió desde la Edad Media hasta la Modernidad, en los conocimientos que estaban allí y que han perdurado, me hace pensar de igual manera, en muchas formas de imaginar, de concebir, de preguntar por las posibilidades, compresiones y emergencias del discurso pedagógico, ya que este es por naturaleza complejo y multidireccional. Sé que no brilla en una dirección, pues su resplandor se orienta todas las veces que sea necesario, y creo que debería hacerse tantas veces como estudiantes hay en el aula; así podría asegurar que mi discurso llegaría como una proyección interpersonal viajando en mi práctica pedagógica.

No trato en modo alguno de asumir a la ligera los cambios actuales o aportes de la modernidad desde una mirada escéptica y menos intento hacer de ella y sus logros un asunto libre de opiniones, críticas vanas o análisis de una o muchas épocas; lo que quiero es resignificar y comprometer los hechos pasados, pues aquella otrora época misma con sus modelos y quimeras, auténticamente fue testigo y conciencia crítica que suministró respuestas a su período histórico, de conformidad con el momento científico y la práctica social que se coexistía.

Asumo todo esto como cierto y aun explicable por el momento y contexto en el cual se desplegaban estas ideas y pensamientos, como consecuencias del intelecto, que implica rebeldía, oposición, búsqueda; reconozco como tantos que las nuevas visiones de realidad demandan rompimientos, disoluciones, cambios, innovaciones y transformaciones como manifestación de la fractura de elementos que antes se consideraban invariables.

No pretendo de ninguna manera, bocetar en algunas pocas líneas un resumen histórico que dé cuenta de lo que fue el modelo tradicional de la educación y lo que ha sido hasta el momento la renovación impregnada por la modernidad, y su posterior agotamiento. Con la modernidad nace la revolución del pensamiento complejo, es por esto que, en un intento de avanzar con algunos apartes de este producto u obra de conocimiento, proseguiré arañando la insondable ciencia para procurar entender cómo ha revolucionado la complejidad en nuestra mente y cómo ha permeado la ciencia y las diferentes disciplinas para

revolucionarlas, desarraigarlas, transformarlas y reposicionarlas, en pensamientos relacionantes. En esta innovación, en dicha revolución en donde se deben.

Ejercitar y agudizar los sentidos, explorar las inconmensurables habilidades corporales, superar la dialéctica el adentro y del afuera para ponerla en traslados desde cada una de esas formas de interpretar, entre otras: la escuela como mediadora, el maestro que acompaña y que aprende del afuera del sujeto que es el niño, la búsqueda de las esencias presentes en las superficies y en las profundidades, para una educación humana no hegemónica ni marcada indeleblemente por la rutina (Amador Pineda, 2007, p.59).

Pretendí de manera ambiciosa, más no irreverente, avanzar a pasos agigantados por estos hilos del pasado para zurcirlos con el presente, con estos invitados maravillosos que cada vez provocan a la mente con sutiles convocatorias, me traen desde la poesía y las figuras de dición en ellas encerradas, hasta nuevas fronteras del universo donde se halla el conocimiento como una mano extendida, como un águila que desea remontarse a las alturas, como un ciervo que desea subir a las montañas, o como un navegante espacial que descubre en las estrellas nuevos fulgores, viejos y renovados destellos y descubrimientos, mediados por la creatividad de pensamientos revolucionarios que pretenden cambiar lo usado por lo nuevo, sin desdeñar aquello que es útil, valioso, que nutre y rejuvenece, que motiva al maestro, a danzar canciones pedagógicas nuevas para encumbrar el bello arte de la pedagogía, por esto es que ahora.

[...] la pedagogía ha tenido que replantear su visión de la educación y la enseñanza y, como parte esencial al interior de ellas, la concepción del maestro y su quehacer. De ahí la manera enfática con que se viene insistiendo en el modo en que este último debe conducirse, de tal manera que la enseñanza y la educación sean llevadas a cabo mediante interrelaciones más fructíferas y humanas (Runge, 2010, p.223).

Evidentemente la pedagogía como ciencia, como praxis, como devenir constante, como un milagro que nació para brillar en el arte de la educación, asume al ser humano como medio y fin, esa unidad maravillosa pensante, actuante, revolucionario, inconforme, con pensamientos y visiones liberadoras, que se han fundado en los avances significativos de la era del conocimiento, razón por la cual

(La pedagogía) se orienta más bien a reconocer las condiciones para ampliar el espacio y enriquecer la complejidad de la actividad consciente del individuo, elevando su capacidad de producción y de interpretación simbólica; pues cada nuevo nivel de significado que adquiere la acción humana individual, cada transición creadora se convierte en un "estado irreversible" de autoconstrucción mental que fundamenta el optimismo pedagógico desde una acción promisorio dirigida y planeada intencionalmente a enriquecerla humanidad, la espiritualidad de los individuos, no por vía de la herencia genética ni del refinamiento sensoriomotor, sino por la vía consciente de la apropiación y producción sociocultural (Flórez Ochoa, 2005, p.12).

Al iniciar este tejido hablé del espíritu de la pedagogía, y debo reconocer que es verdaderamente consecuencia del ánimo filosófico que eternamente ha estado inmerso en toda fundamentación científica, en toda forma de pensar o concebir los saberes, en cualquier metáfora de las ciencias, en todo tejido, de los pensamientos humanos. Y, en los tiempos actuales, es una realidad que las diferentes ciencias, saberes, disciplinas se entrelazan y no existen divisiones ni fronteras que demarquen un territorio propio. Es aquí y ahora donde se articula el ángel de la pedagogía, como un guardián que vela porque cada vez sea una comprensión hecha de manera razonada y poética, nutrida de conocimientos que vienen a la espalda y proyectados como ideales para tiempos postreros, por medio de una fuerza creadora.

#### **2.4 Cuarto tejido: la magia del lenguaje, el encanto de las palabras**

Giordano Bruno, de nacimiento Filippo Bruno, bien pudiera ser citado en esta obra de conocimiento como alguien que, a través de sus pensamientos y palabras, expuso teorías cosmológicas que superaron el modelo copernicano. Su principal propuesta, que el Sol era

**Es aquí y ahora donde se articula el ángel de la pedagogía, como un guardián que vela porque cada vez sea una comprensión hecha de manera razonada y poética, nutrida de conocimientos que vienen a la espalda y proyectados como ideales para tiempos postreros, por medio de una fuerza creadora.**

simplemente una estrella; que el universo había de contener un infinito número de mundos habitados por animales y seres inteligentes, lo cual hoy está científicamente comprobado. Sin embargo, al ser Miembro de la Orden de los Dominicos, proponer en el campo teológico una forma particular de panteísmo, difería considerablemente de la visión cosmológica sostenida por la Iglesia Católica.

El poder de las palabras bien puede cambiar la existencia de la humanidad pero, de igual manera, puede permear en la propia existencia, el tener la razón y no contar con el tacto, la forma y el grupo de destino adecuado de una interpretación de la realidad, puede transformarte en quien revoluciona el mundo, o quien condena su existencia. En el campo psicológico ningún profesional, tras una primera valoración, se abre con un consultante mencionando las diversas psicopatologías que padece, por el contrario, atiende el motivo de consulta e inmerso a esta atención, genera cambios y suelta con particular tacto y cuidado, las situaciones traumáticas que requieren atención. En Colombia, el hablar de marxismo sin contar con el tacto y la forma adecuada, convierte un discurso en una posibilidad de revolución, convirtiendo a un docente en un enemigo del estado.

Pensar antes de hablar es casi tan importante como el saber decir las cosas. No se trata sencillamente de cambiar las realidades, se trata de analizar de manera previa lo que se piensa, a quién se dirige y qué se pretende decir. ¿Quiero cambiar formas de pensar o pretendo educar? ¿Espero que mis estudiantes tomen el camino que mejor les parezca en un sinfín de oportunidades, o pretendo que valoren mi discurso y mis interpretaciones, atropellando las propias de cada quién? En un mundo de verdades y posibilidades, saber hablar es tan importante como saber escuchar. Para el caso de Filippo Bruno, sus

afirmaciones teológicas lo llevaron a ser condenado por las autoridades civiles de Roma y, después de que la Inquisición lo encontró culpable de herejía, fue quemado en la hoguera.

Tan complejo como el propio pensamiento complejo, es intentar acercarnos al lenguaje, pues su magia nos envuelve, nos atrapa y nos enseña, comunica, y representa; cualidades maravillosas que tiene el lenguaje, y por supuesto, es tan amplio que seguramente muchas otras características tendrá; por ahora basta con decir que el lenguaje es una amplia dimensión, que ha sido enmarcada dentro de la categorías cognitiva del ser y nos invita a reunirnos desde otros espacios, como mundos paralelos en los cuales nos podemos encontrar mediatizados por las palabras y los pensamientos.

Bien podría darse inicio a este capítulo bajo el abrigo de la afirmación de Emerson:

[...] el hombre es solamente la mitad de él mismo, siendo la otra mitad su lenguaje. Es decir, que hablaré a la luz de aquel que ha visto en el lenguaje el elemento esencial, fundamental e inseparable del hombre entero. El lenguaje, se ha dicho, es la morada del hombre, la morada del ser, la morada del conocimiento (Juarroz, s.f., p. 1).

De allí entonces que se pueda explicar por qué la comunicación entre los seres humanos es de naturaleza compuesta, combinada, variada y renovada.

“El lenguaje es algo no para explicar sino para percibir, a través de él se logra visitar lo más íntimo del sujeto, no nos vincula sino que hace comprender la esencia del hombre” (F. Agudelo, comunicación personal, 2013), aquí es donde pienso que el lenguaje se convierte en magia, porque en medio de esta complejidad infinita, a veces casi tan misteriosa y casi hermética como el propio universo, permite penetrar donde habita el ser, de acuerdo con “Heidegger, se incluye el contenido transmitido y ese contenido abarca la experiencia del mundo y la conciencia histórica” (Ávila de Vanegas y Pasek de Pinto, 2011, p.54).

El lenguaje reúne la síntesis entre la experiencia del mundo y la realidad personal, se convierte en una experiencia dialógica; allí adquiere sentido esta afirmación: “El diálogo se

entiende pues, como un camino que permite llegar a acuerdos; la interpretación hermenéutica de uno y otro es compartida, como síntesis relacional, intersubjetiva” (Lugo, s.f.).

El lenguaje es un mundo ancho, encantador y digno de ser explorado, ojalá en toda su extensión, y es uno de los componentes integradores de esta temática, en la cual anhelo navegar, y debo confesar, con algunos temores momentáneos a naufragar en la infinita profundidad de sus entrañas.

Morin (1998) considera indispensable distanciar, diría yo casi que espantar, dos confusiones que han causado desconcierto y que desvían el ánimo real del objetivo del pensamiento complejo: la primera es pretender que la complejidad impulsa a la supresión de la simplicidad. Si bien el pensamiento simplificador desarticula y descompone la complejidad, el pensamiento complejo integra todos los elementos que puedan aportar orden, claridad, distinción, precisión en el conocimiento, pero rechaza las consecuencias mutilantes, reduccionistas, *unidimensionalizantes*, que puede producir una simplificación abusiva. El efecto de esta es ignorar todos los vínculos, las interactuaciones, las interferencias que hay en el mundo real.

De alguna manera, se puede concebir el pensamiento complejo como una representación o conjunto armónico que induce a la reflexión e invita al inspeccionar las relaciones entre las cosas, estimula el pensamiento a diferenciar sin separar, ejerce la tracción suficiente, pero conserva la flexibilidad necesaria y permanente entre un saber no segmentado, no disperso, no reduccionista, y la comprobación de lo imperfecto, inconcluso e incompleto del conocimiento.

Es en la complejidad de ser, que los sujetos culturales que somos, vamos estructurando nuestra forma de ver y actuar en el mundo, formas que se articulan en la tensión, de lo consiente y lo inconsciente.

Estos supuestos epistémicos ponen en jaque el modo de enseñar, tradicionalmente centrado en conocimiento disciplinares, que homogenizan el saber legitimado, lo dado como verdad, conocimiento que reduce la enseñanza a la transmisión de conocimientos curriculares que, en mi opinión, degradan el conocimiento

científico en transposiciones didácticas que faciliten la comprensión de lo construido tan trabajosamente por los científicos, conocimientos que, en el actual avance de la ciencia y la técnica, difícilmente puedan ser actualizados (Quintar, 2002, citado en Amador Pineda, 2007, p.46).

Pensando en la forma lógica de traer a la realidad existente aquello que adquiriera forma en otras épocas, creo conveniente la advertencia de Quintar sobre cómo el autor elabora un tapiz entre lo que fue pasado y la actualidad:

es un recorte de realidad circunstanciada en un presente siempre vivido, actual y en movimiento que, como acontecer siempre coyuntural, sintetiza en su composición una historia dada, una historia dándose y una historia por darse. Es en este dándose y por darse que se configuran los sujetos que hacen la historia en toda su complejidad subjetiva e intersubjetiva -lo que implica siempre a “otros”, es decir, en su complejidad emocional, cognitiva y cultural en el que se conforma lo social (Quintar, 2002, citado en Amador Pineda, 2007, p.46).

Para comprender la complejidad, hay que saber antes de la existencia de un paradigma de simplicidad (Solis, 2010), un prototipo o modelo puede ser visto como un ejemplo de raciocinios relacionados entre conceptos, nociones, principios, que dicho sea, permean todos los discursos de las diferentes colectividades científicas.

El mundo de la educación ha cambiado por efecto de la globalización y del reordenamiento paradigmático que sufren las sociedades contemporáneas; el primer factor, por las transformaciones económicas, culturales y políticas que acarrea con sus consecuencias para el mundo educativo; el segundo, por los cambios en el conocimiento y la crisis de la racionalidad instrumental como vía para organizar la acción humana que alteran las tradiciones imperantes en las prácticas educativas (Ramírez, 2000, citado por Amador Pineda, 2007, p.48).

Es aquí precisamente, en estos cambios analizados desde la complejidad, donde deseo anclar el discurso pedagógico, donde anhelo centrarme, echar raíces desde diferentes miradas para intentar descubrir, describir, analizar y quizá, explicar la importancia de este en el mundo académico, en ese diálogo que debería ser permanente y flexible entre estudiantes y maestros; en ese discurso que podría convertirse en la medula del quehacer del educador, maravillando, tejiendo saberes, construyendo esperanzas, alentando cada día; ambiciono que

sea tan grande esa motivación, que uno como estudiante desee con pasión esos encuentros diarios u ocasionales, que haya este sentir tan ardiente, que podamos decir como el principito: *si me dices que vienes a las tres comenzaré a ser feliz desde las dos*; que el discurso sea tan inteligentemente apasionado que llegue a convertirse en el motor que guíe las expectativas de cada uno a penetrar terrenos mágicos, convirtiéndonos todos en seres innovadores y transformadores, de conocimientos y de realidades.

Intentando no apartarme en este momento de la idea central en este capítulo, de encontrar el hechizo del discurso, me atrevo a considerar que es un ejercicio que esencialmente contiene un compromiso expresivo, expansivo y comunicativo; lleva inmerso una intencionalidad, puedo pensar, después de conocer la teoría de algunos estudiosos, que es un asunto trascendente y amplio en gran manera, compuesto por significantes y significados que me alientan a indagar las posibilidades hermenéuticas y emergencias del discurso pedagógico, como una exploración de territorios viejos y nuevos, de recodos y avenidas, de múltiples teorías y sorprendentes despertares.

Martínez-Otero (2007) reflexionando acerca del discurso, comenta:

El discurso regula las interacciones docente-alumno. Además, esta acción interpersonal está orientada hacia un objetivo que es intencional, es decir, se encamina hacia la consecución de algo, como es: transmitir contenidos y promover actitudes como la creatividad e interiorización de valores. El discurso orienta la manera de conocer, de sentir y de vivir del alumno. En este sentido el discurso docente no sólo promueve desarrollos explicativos de su disciplina, sino que recrea un contexto donde problematiza aspectos específicos y explicativos de la misma, con el objeto de ser utilizados para resolver problemas, ateniéndose a las reglas de limitación o de marcos dentro de los cuales se deben resolver. Tal solución de problemas, se afirma desde el desarrollo de las habilidades básicas de pensamiento, tales como la comparación, el análisis y la inferencia, que el docente orienta de manera transversal durante la apropiación del discurso por parte del discente (p.45-50, citado por Pérez Jiménez, 2003).

Asumo que cuando el autor menciona estas características, las asocia con habilidades mentales superiores, amparado esto en un análisis bajo los términos de Vigotsky, donde se determinan dos tipos de funciones mentales, inferiores y superiores. Las funciones mentales

inferiores son aquellas con las que nacemos, las funciones naturales y están determinadas genéticamente; y el comportamiento derivado de las funciones mentales superiores está abierto a mayores posibilidades, ya que el conocimiento va a ser el resultado de la interacción social, con múltiples fines, que son por demás acciones en sí mismas complejas; de allí que el discurso encierre en su funcionalidad motivar a la solución de problemas, pero de manera amplia, dentro de un engranaje de acciones continuas, donde se conjuguen el lenguaje, la imaginación, la creatividad y el pensamiento. Así encaja el maestro como causante de cambio, su discurso, por tanto, es innovador, preciso y revolucionario; simple y complejo, audaz y visionario.

De igual manera, cuando pienso en el papel del docente como agente socializador, se considera que su discurso se caracteriza por un patrón interactivo de influencia directa, una comunicación provista de recursos imaginativos, un uso libre de las estrategias de acercamiento y de mediación, así como de alejamiento, una conjunción de lazos entrelazos pero con la marcada distancia y la alianza del espacio entre el maestro y el estudiante.

El lenguaje, según Hernández (2005), contempla dos aspectos integrados en “*cuanto mediador semiótico*”: primero, es un elemento o una herramienta cultural cuya función es comunicar significados, además, debido a sus facultades, posibilita “inter-pensar”, es decir, erigir pensamientos de manera conjunta, incorporada, vinculada, y así, entrelazar conocimientos en forma compartida; y segundo, puede ser visto como un instrumento psicológico que se aprovecha para ordenar los pensamientos reflexionando y planificando sobre ellos mismos.

Enmarcado en el área del lenguaje:

El discurso docente es praxis facilitadora del desarrollo de la personalidad, ya que por medio del discurso el profesor proyecta su propia visión del mundo y orienta la trayectoria vital de los alumnos. El lenguaje docente puede promover el desarrollo intelectual, emocional, moral y social del educando, según las metas que persiga. El empleo diferencial del discurso en el aula, es consecuencia de la particular cosmovisión del docente, da lugar a diversas modalidades de relación

profesor-alumno y genera variaciones significativas en la educación, pues se enfatizan ciertas dimensiones en perjuicio de otras (Martínez-Otero, 2003).

Fundamentado dentro del tema central de mi obra, que no es otro que el de descifrar las metáforas de la educación inscritas en el lenguaje de las estrellas, digo que el tejido del discurso me permite descifrar el contenido metafórico de la misma forma que agudiza los sentidos en los lectores u oyentes para percibir el sentido que el escritor o hablante le confiere a su disertación; y, en esta construcción mágica, es indispensable el conocimiento del contexto social auténtico y pedagógico.

Por eso considero que las metáforas expresan, narran y descubren, los paradigmas de pensamiento expresados en el discurso y que, de otro modo, no conquistarían la luz, de allí que en las exploraciones pedagógicas asiduamente se encuentren una sucesión de representaciones que van conformando el lenguaje.

En mi opinión, es indiscutible que el lenguaje está sumido en el discurso e incide en él, no obstante, desde el punto de vista de las ciencias sociales y humanas como la psicología, se mira bajo un lente extenso, poderoso, que busca penetrar más allá de una connotación de la palabra y de la comunicación, busca significados y tejidos sociales, es por esto que es muy oportuno el pensamiento de Bernstein y Díaz (2008), así como el de Rosales Varo (2009), cuando maduran sus trabajos sobre el discurso.

Cada proceso discursivo puede considerarse como el producto de una red compleja de relaciones sociales. En segundo lugar, el discurso no puede reducirse a las intenciones libres de un sujeto que articula significados. El sujeto no produce el sentido de manera libre a través de la combinación de unidades del lenguaje dotadas de un significado estable. Él está atravesando por el orden discursivo en el cual está ubicado y en el cual ubica sus enunciados. Este orden discursivo es intrínseco a, y no está aislado de, las demandas del orden no discursivo (orden dominante social) en el cual está ubicado y al cual reproduce (Bernstein y Díaz, 2008, p.47).

Me refirio en la grandeza del discurso visto como una herramienta del lenguaje y más allá de esto, como una sutileza social, en la cual se demuestra grandeza, ambición, sueños,

deseos, pero también poder, lo que me lleva a preguntar si acaso el discurso pedagógico lleva interiormente ese ingrediente, esa característica de poder, quizá se quiere demostrar en el aula el dominio entendida como una relación en la que el maestro incide poderosamente sobre el estudiante.

Comenta Francisco Rosales Varo, que el título inicial de su obra “Análisis del discurso pedagógico y natural. Hacia un modelo de interpretación del discurso del aula”, no era el que originalmente tenía planeado, pues realmente era una pregunta retórica: “¿Está el ornitorrinco encima de la jirafa?” Testifico desde mi admiración que en esta designación incluía una metáfora, por medio de la cual comparaba, como lo hago yo en repetidas ocasiones, el discurso del docente en el aula con una práctica anquilosada, atrapada en el tiempo, sin renovarse, sin re-significarse, sin que en ella medie lo complejo, lo universal, el maestro creador, innovador, poeta, que busca al lado y con sus alumnos. “Estas aparentes perversiones animales son la imagen de perversiones educativas frecuentes en nuestras aulas, como especies sin evolucionar adaptadas a un medio en el que han sobrevivido para mantener la hegemonía de también perversas actitudes en la enseñanza” (Rosales Varo, 2009, p.449).

## **2.5 Quinto tejido: hermenéutica, el antiguo y moderno arte de interpretar**

¡Qué sería del universo, las constelaciones y las estrellas, sin la posibilidad de imaginar mundos lejanos, otro tipo de vidas inteligentes, posibilidades de infinitas constelaciones y demás!. La astronomía es la ciencia que se ocupa del estudio de los cuerpos celestes del universo, incluidos los planetas y sus satélites, los cometas y meteoroides, las

estrellas y la materia interestelar, los sistemas de materia oscura, estrellas, gas y polvo, llamados galaxias y los cúmulos de galaxias; por lo que estudia sus movimientos y los

**Quizá pueda yo tejer estos conceptos metaforizados con las ideas de autores como Bernstein y Díaz, pues al ponerme en sintonía con sus apreciaciones, considero que el discurso pedagógico oficial o público encierra en muchas oportunidades esas “perversas**

fenómenos ligados a ellos. Personajes como Aristóteles, Tales de Mileto, Anaxágoras, Aristarco de Samos, Hiparco de Nicea, Claudio Ptolomeo, Hipatia de Alejandría, Nicolás Copérnico, Tycho Brahe, Johannes Kepler, Galileo Galilei, Christiaan Huygens o Edmund Halley, han sido hermeneutas del infinito y las constelaciones, quienes desde su mirada y la mirada interpretativa de sus ejercicios hermenéuticos, han hecho de la astronomía, la ciencia que hoy por hoy se ocupa de realidades científicas, del infinito lleno de posibilidades que nos rodea.

El día a día de la profesión psicológica lleva a los profesionales por miradas hermenéuticas de las realidades de cada uno de los consultantes con quienes se trabaja, indagando entre las situaciones de cada quien, junto con la *dialogicidad* de autores en la cabeza de quien escucha y proyecta la más oportuna intervención.

Ver el cielo, especular sobre realidades e iniciar investigaciones que comprueben o descarten mi teoría cósmica; escuchar e intervenir en el momento oportuno tras analizar las diferentes realidades; escuchar el grupo, identificarlo y saber sobre los intereses reales de aprendizaje, las maneras adecuadas de llegar a cada uno de los alumnos, requieren de la hermenéutica en cada uno de los campos.

Voy caminando en el tiempo para encontrar el origen de las palabras, traigo a la memoria nueva antiguos significados que le dieron sentido a lo que ellas ambicionaban comunicar; en

el caso de la hermenéutica, su linaje proviene del griego el vocablo hermenéutica, proviene del griego *herméneúó*, trasladado al entendimiento significa ***expresar o manifestar un pensamiento, concebir e interpretar un mensaje o un contenido***. Etimológicamente, se remonta con la simbología que rodea a la figura del Dios de Grecia, Hermes, hijo de Zeus y Maya, comisionado para mediar entre los dioses o entre estos y los hombres; representa al Dios de la elocuencia, al cual se le confiaba trasladar a los hombres recomendaciones y mandatos divinos de manera que fueran comprendidos y obedecidos.

Compruebo que algunos estudiosos también asocian la hermenéutica al vocablo latín *sermo*, que revela primariamente la eficacia de la expresión lingüística.

En consecuencia la interpretación viene a identificarse con la comprensión de todo texto cuyo sentido no sea inmediatamente evidente y constituya un problema, acentuado, por alguna distancia (histórica, psicológica, lingüística, etc.) que se interpone entre nosotros y el documento. El hermeneuta es, por lo tanto, quien se dedica a interpretar y develar el sentido de los mensajes haciendo que su comprensión sea posible, evitando todo malentendido favoreciendo su adecuada función normativa y la hermenéutica una disciplina de la interpretación (Morella Arráez y Moreno de Tovar, 2006).

Hans-Georg Gádamer (1998) subraya: “La hermenéutica encierra una pretensión de verdad, no verificable con los medios de la mitología científica, fundamentada sobre la lingüisticidad como modo de ser en el mundo, la comprensión y el acuerdo que se aspira”.

Ahora comprendo que por su propia esencia, el ser humano es hermeneuta, o por lo menos intenta serlo, puesto que se propone descifrar, develar y descubrir el sentido de las situaciones, de las realidades, de los contextos, de los escenarios que se presentan a lo largo de su vida, permitiendo que su comprensión sea posible en el intento de no hacer caso a explicaciones equivocadas ni a sus interpretaciones, es por esto que, la hermenéutica va más allá de interpretar, es realmente comprender, o lo que en palabras del filósofo Federico Agudelo sería “reconocer lo que la obra me quiere decir”, entendiendo por obra, un texto, contenido, situación o labor.

La obra termina siendo como un intermediario entre una nueva mirada de la realidad y los lectores, y entre estos hay un tejido (F. Agudelo, comunicación personal, 2013), que se zurce de los contenidos inmersos en ella, por que emergen de un trasfondo colmado de significados, que se va construyendo y transformando, que está pleno de sentido porque no nace de la nada, razón por la cual la comprensión no es un mero cavar todo lo contrario es un entrelazar constante de sentimientos, agudeza, conocimiento y visión.

Interpretar las intenciones y los sentidos más globales y profundos de la obra, conversaciones, diálogos y textos, confieren fuerza a la hermenéutica, la cual gira en torno a las preguntas o son respuestas a interrogantes, pues, como asegura Guanipa Pérez (2008)

En las conversaciones, las palabras no se dan como vocablos sueltos sino como conjunto, como proceso de habla sobre las cosas, la vida y el mundo en presencia de las demás personas, quienes buscan el consenso entre el que habla, escribe o actúa y el que escucha o lee (p.1).

Quiero alzar el vuelo desde este esclarecimiento, pues como bien afirma mi tutor, desde una conceptualización clara de la hermenéutica es donde se va a procurar el norte a la obra, no se puede reducir a interpretar, se debe hacer una lectura muy profunda desde la filosofía, porque allí está su origen (F. Agudelo, comunicación personal, 2013).

Wihelm Dilthey enfoca su voluntad en realizar un trabajo esencialmente reflexivo, mediante el cual pretende edificar una crítica de la razón histórica, concentrando su esfuerzo en cimentar la validez de las ciencias del espíritu; su disertación en el conocimiento sobre hermenéutica, tienen su origen en el pensamiento del teólogo alemán Schleiermacher.

Debido a su formación teológica o más bien a la influencia de estos pensamientos, el eje de su discernimiento acerca de la hermenéutica está en concebir una clara diferenciación entre las ciencias de la naturaleza y las ciencias del espíritu. “El objeto de las ciencias de la naturaleza son los fenómenos exteriores al hombre, mientras que las ciencias de del espíritu estudian al mundo de las relaciones entre los individuos, mundo del cual los hombres poseen

una conciencia inmediata” (Reale y Antiseri, 1998, p.557). Una buena interpretación e hilada de esta mirada, nos puede trasladar unos años más atrás, tal vez a la época de los orígenes interpretativos de la *psique*, que emerge una nueva mirada, crítica y compleja que pretendía desligar al ser humano en esencia natural externa, que términos socráticos citaba, “hombre, concóctete a ti mismo y deja la naturaleza a los dioses”.

Esta reflexión enclaustra gran relevancia en lo que a gnoseología se refiere, pues cada área del conocimiento maneja realidades, conceptos y categorías diversas, y, por ende, también exigen métodos distintos. Las ciencias naturales siguen el método de la explicación y las ciencias del espíritu el método de la comprensión. La naturaleza se explica, pero la vida espiritual se comprende. De aquí que para Dilthey, la hermenéutica no solo está referida a una técnica auxiliar para el estudio de las ciencias del espíritu, sino también, “un método igualmente alejado de la arbitrariedad interpretativa romántica y de la reducción naturalista que permite fundamentar la validez universal de la interpretación histórica” (citado en Zuluaga Ramírez, 2010, p.3). Su afán historicista lleva a Dilthey a proponer una hermenéutica como interpretación que se basa en un previo conocimiento de los datos de la realidad que se intenta comprender, sean estos históricos o filológicos.

Afirmación esta que me permite conceptualizar un poco acerca de la diferencia entre las ciencias naturales y las ciencias sociales, entre las cuales se hayan inscritas las ciencias humanas, y como psicólogo deseo plasmar mi inclinación hacia las ciencias sociales y humanas, no porque desconozca la importancia de las primeras, todo lo contrario, resalto su validez y confiabilidad, lo hago porque mientras unas se refieren a la exactitud, las otras se penetran y navegan en el campo de la comprensión, más allá de la explicación.

El razonamiento y la comprensión de Dilthey nos permiten ver que la hermenéutica precisa su función al considerar la significación de los eventos históricos. Se entiende de esta manera que cada lector en su momento puede interpretar el pasado, ya que todos los eventos pretéritos son efectos del espíritu humano, en cuyas estructuras y capacidades participa el intérprete.

Quien pretenda entender un texto-contexto ha de estar dispuesto a dejarse decir algo de él. Lo que se exige es simplemente estar abierto a la opinión del otro, estar dispuesto a dejarse decir algo por él, con actitud receptiva aun frente a los sentidos no esperados, pues de lo que se trata no es de garantizar el consenso por adelantado sino de facilitar la confrontación y el acuerdo que permiten y estimulan que la opinión se presente en su alteridad (Flórez, 1994. p. 200).

En el marco de la pedagogía, el proceso hermenéutico trata de reconocer los acontecimientos de la enseñanza de un grupo de sujetos, quienes dialogan acerca de la vida, comparten saberes y trazan significados, son un encuentro que tiene la estructura de un texto, en sentido amplio, para cuya indagación no hay enfoque de aproximación más apropiado que el hermenéutico.

#### *2.5.1 Escenario de tejidos: la hermenéutica y el uso del lenguaje como sistema o experiencia*

La hermenéutica traída desde varios autores de estudio, me ha permitido comprender el lenguaje como una experiencia humana, como expresión del mundo y de la vida, que me habla de diversas maneras, a través de figuras, de metáforas, de aquellas formas en que yo quisiera que me conversaran y que anhelo dialogizar con mis estudiantes.

En mis diálogos internos, compruebo que el lenguaje es para mí la manera más bella de comunicar mi esencia espiritual, mi ser que piensa, se emociona, comprende, se renueva y se re-significa; así como una experiencia trascendente, quiero asumir el papel del lenguaje en el discurso del maestro, así quiero comprender y señalar la importancia de la metáfora en esta obra, como una representación que me permite, a través del lenguaje como habilidad creadora, manifestar los sueños que emergen desde mi esencia para ser un maestro hermeneuta del ser, del mundo, de la vida, de la ciencia.

Haciendo alusión a la experiencia hermenéutica en Latinoamérica, uno de los autores actuales que ha intervenido el fenómeno de la educación, con sus reflexiones pedagógicas es Rafael Flórez.

Su libro *Hacia una Pedagogía del Conocimiento* tiene como propósito fundamental asegurarle un estatuto válido y sistemático a la pedagogía bajo los parámetros de una reflexión hermenéutica de profunda influencia gadameriana. En su postura histórico-hermenéutica, Flórez da cuenta tanto del campo y objeto de la pedagogía como de su método. Y aunque se define por el método hermenéutico, no se declara en oposición radical al modelo explicativo-descriptivo; simplemente lo reconoce, pero no se queda en él. Es por ello que, para Flórez, el reflexionar pedagógico se mueve constantemente sobre tres niveles esenciales que definen su campo, a saber: un nivel teórico-formal, un nivel de intermediación y recontextualización y un nivel de aplicación, observación y generalización empírica. Es por eso que bajo esta visión holístico-articulatoria, consciente de la irreductibilidad de la educación como fenómeno humano, la forma más apropiada para la articulación de dichos niveles resulta ser el método hermenéutico (Runge, 2010, p.229).

Si bien es cierto el profesor Rafael Flórez Ochoa, estudia y traza diferentes aspectos a lo largo de su trabajo *Hacia una pedagogía del conocimiento*, también lo es que resalta el campo científico de la pedagogía y, especialmente, al énfasis humanístico que ella debe contener; a su vez, dedica un capítulo a cada tema en particular y uno de los que más cobra importancia para mí, es aquel concerniente al maestro hermeneuta, dilucidando sobre esto como una de las representaciones nobles y enaltecidas en que se consigue la agudeza, concomimiento y comprensión del otro, toda vez que:

Los prejuicios y las expectativas de sentido respecto del otro no se consideran obstáculos ni tratan de suprimirse, sino que se suspenden bajo la forma de interpelación al tú. Y lo que importa es experimentar realmente al tú en cuanto alteridad irreductible, en cuanto tú (Flórez Ochoa, 1994, p.202).

De esta manera, argumenta la tarea en que se desarrolla la triple correspondencia pedagógica maestro, alumno y saber, y que consiste en:

Una conversación que busca llegar a un acuerdo sobre un tema o asunto, atendiendo al otro, dejando valer sus puntos de vista y poniéndose en su perspectiva, no para entender su individualidad, sino para entender su opinión y recoger su argumentación y su pretensión de verdad, por medio de lo cual se puede llegar a un acuerdo así sea provisional (Flórez Ochoa, 1994, p.204).

Así pues, aunque esta obra no intenta estudiar un autor, más sí reconocer su trascendencia en la actualidad, he de citarlo nuevamente para puntualizar sus reflexiones acerca del maestro, de su papel más allá de la interpretación, en una tarea realmente compenetrada, cuando aúna la comprensión pedagógica a la dimensión de la enseñanza y asegura que esta perspectiva "pedagógico-comprensiva" del maestro, es la cualidad que genera una influencia lógica en "la dinámica de la ciencia y la cultura" y "la dinámica de la conciencia individual".

## **2.6 Sexto tejido: posibilidades hermenéuticas**

Posibilidad es un término sincategoremático que descende del latín *possibilitas*; hace referencia a la potencia, aptitud u ocasión para ser o existir algo, es decir, para que algo suceda. Representa también una de las categorías de la modalidad en el esquema categorial de Kant, en el que se refiere a lo que satisface a las condiciones generales impuestas a un orden de realidad o que satisface las condiciones generales de la experiencia.

Vale aclarar que los términos sincategoremáticos proceden de la lógica medieval, con ellos nos referimos a aquellos elementos lingüísticos que no tienen significado propio o que solo lo adquieren asociados a un término categoremático, como las conjunciones, disyunciones, cuantificadores, etc.; sirven para estructurar lógicamente las expresiones. Los términos lingüísticos que tienen significado propio, como pueden ser los sustantivos y las proposiciones, reciben el nombre de categoremáticos, procedente también de la terminología lógica medieval (Ferrater Mora y Terricabras, 1994).

Es precisamente de esa experiencia que quiero valerme, como un abanico de posibilidades que surgen desde la hermenéutica para asirme de diversas maneras, formas y representaciones, y así tratar de comprender el discurso pedagógico para armar un entramado coherente y con fuerza, en esta obra de conocimiento.

Si bien lo que deseo es asir esta esencia que discurre en el trasfondo de la hermenéutica, sé que mi discurso no es netamente auténtico, es decir, todo o casi todo lo que discurra en estos párrafos no le he inventado yo, nada he creado, ni he innovado, será mi reflexión de lo

que ya tantos han dicho, es la lectura propia que haré de otros filósofos; y, no necesariamente en términos nuevos, pues eso todo ya está escrito, ya está dicho, no son nuevas las palabras, más es nueva la forma de explicarlo, aunque ya ha sido concebido por muchos otros.

De tal manera que nada desconocido estaré aportando; será sí nueva la forma en que lo aborde, la manera en que destile como una corriente suave y fresca mi pensamiento y comprensión de esas múltiples posibilidades hermenéuticas en el discurso pedagógico, que traído desde épocas antiguas, desde otros tiempos, me permitan comprender en este nuevo tiempo, las transformaciones que ha sufrido dicho discurso, cómo se ha innovado bebiendo de diferentes corrientes que le dieron su sentido y que ahora por la urgencia de los tiempos, de la cultura y de la sociedad, ha debido cambiar.

No pienso ni pretendo entonces, hallar fórmulas mágicas o recetas fantásticas y sorprendentes, me toca permitir que el diálogo fluya, mezclarlo en las proporciones justas con la complejidad y que haya cohesión en el texto, que fluya sutilmente sin esfuerzo, que su comprensión sea abierta y absorbida por todos los lectores de la obra, y todo esto dejando ver mi esencia psicológica, casi como una legitimidad de un ejercicio filosófico y pedagógico.

La hermenéutica se me muestra como una amplia avenida del conocimiento, un horizonte que me exhibe majestuosamente amplios y diversos paisajes, pero esos panoramas los diviso y asimilo desde diversas perspectivas, veo amaneceres, crepúsculos, medios días y por cada uno de ellos voy avanzando, haciendo camino al transitar en el diálogo y con el diálogo, con uno, con otros y con muchos, mediante la experiencia pedagógica que me presenta muchas posibilidades y emergencias.

La situación en la que necesariamente está inmerso el que comprende, define el ámbito de visión que abarca desde determinado punto, es decir, define su panorámica, su horizonte. El horizonte, claro está, no es un ámbito cerrado, hacemos horizonte al andar y con él hacemos camino hacia el otro (Flórez, 1994. p.200).

“La educación requiere del aprender a incluir, reconocer principios que permitan la comprensión de lo inesperado, lo incierto y la posibilidad de modificación de los fenómenos

en virtud de las informaciones adquiridas en el camino” (Zohar, 1996, p.27). Amerita, asimismo, la reintroducción del sujeto cognoscente, admitir la existencia de un observador que no es objetivo, imparcial, sino *partícipe* toda vez que incide e influye en la realidad que está observando, esto es, interviene en ella: es y se hace parte del proceso de formación del conocimiento.

El espíritu de la época nos acerca a realidades difíciles, cargadas de misterios, hijas de las paradojas; se han diluido las grandes totalizaciones y los grandes proyectos que permitían conformar explicaciones y alternativas, creando certezas allí donde el futuro se delineaba con cierta precisión y elaboración, aportando los elementos para la estructuración de paradigmas, alimento de las prácticas del saber (Arellano Duque y Bello, 1997).

A la luz de estas reflexiones, que más parecen desesperanzas, una mirada desamparada, pero quizá muy realista del acontecer educativo actual, se podría declarar al unísono con el poeta Octavio Paz:

Los tiempos de ahora son tiempos de profundo desamparo espiritual, y, se podría añadir, son los tiempos de la incertidumbre, de grandes ansiedades, pero también son momentos para buscar en el diálogo con lo complejo, nuevos y originarios modos de estar en la vida (1991, citado en Arellano Duque y Bello, 1997).

No obstante, ante esa panorámica casi desalentadora, se presentan un abanico de posibilidades que emergen en los discursos modernos, traídos de tiempos lejanos, renovados por las fuerzas modernas la innovación, la cultura permeada por tantos avances, la juventud ávida de reconocimiento y de saberes, y el maestro con un potencial que arde en su interior, aquí es donde cobra fuerza las líneas de Flórez (1994) “[...] un "buen" profesor se caracteriza principalmente por una gran comprensión afectiva y respetuosa de sus estudiantes y una alta capacidad de imprimirle claridad a la comunicación de sus conceptos [...]” (p.70).

## **2.7 Séptimo tejido: la alegoría de la educación inscrita en el mundo infinito de las estrellas**

Se ha considerado realizar una metáfora de la enseñanza con las estrellas, ya que estas son parte del universo, y este es infinitamente maravilloso, de belleza entrañable, que encierra tanta complejidad como el proceso mismo de la enseñanza y el aprendizaje. En este cosmos infinito, habita majestuosamente la energía vital, aquella que mueve los seres hacia la búsqueda de iluminación, quizá pérdida o enmarañada en muchas situaciones, quizá oculta o encerrada, negada por algunos o apreciada por tantos, esa luz, ese brillo que siempre está al final del conocimiento, es el mismo que irradian las estrellas, no importa cuántos miles de años atrás hayan dejado de resplandecer, su luz sigue esparciendo, transmitiéndose, divergiéndose a lo largo del mundo entero, *así sucede con la educación.*

Antes que nada, debo considerar qué es lo que deseo transmitir, qué anhelo representar, qué deseo comunicar, cuál es mi intención de escribir a través de símbolos y representaciones, de expresiones desbordantes de poesía, y hallo la respuesta de la siguiente manera: en esta era plasmada de teorías, desbordante de conocimientos, inundada de tecnología, revolucionada por los cambios, habrá algo permanente en el fenómeno de la educación, en el concierto del discurso pedagógico: el maestro y el alumno, y el puente que entre ellos se despliega, cómo y cuándo lo cruzan y quién es el encargado de interesarse en tejer una nueva historia en la educación. Según Contreras (2001) “la educación debe ser considerada un entramado conceptual de relaciones entre lo funcional y lo estructural, un

**“Los modos de indicar o insinuar estas secretas simpatías de los conceptos resultan, de hecho, ilimitados [...] Algún día se escribirá la historia de la metáfora y sabremos la verdad y el error que estas conjeturas encierran”.**  
**Jorge Luis Borges**

fenómeno humano-social que implica que se vea como un sistema relacional con actores y con acciones claramente definidos” (p.22).

En este caso, se aspira utilizar la metáfora de la educación de manera consistente e intencionada, direccionada a comprender, captar, capturar lo que el discurso pedagógico nos quiere comunicar, como una finalidad pensada y elaborada desde la hermenéutica, porque de eso se trata precisamente este discurso, esta obra de conocimiento, como un camino para alcanzar y manifestar esa realidad. Se trata de tejer la experiencia y los significados desde la complejidad.

Eso implica asumir la complejidad de la educación como un elemento organizador y rector de la práctica pedagógica, y abrir las puertas de la conciencia escolar a la trascendencia de la dinámica implícita en la propia educación. Es decir, la complejidad de la educación no puede ser vista solo por sus rasgos determinantes, sino que esa mirada va más allá del qué se debe enseñar. Se debe considerar la complejidad de la educación

En el campo más genérico y trascendente de cómo se conciben al sujeto y a las relaciones educativas. Porque no en vano se educa teniendo siempre *in mente* una determinada imagen del ser humano conformadora, al igual que conformada, de ciertas creencias, actitudes y valores (Asensio, 2000, p.43).

La metáfora es una construcción propia, es de arquitectura personal, es un diseño intelectual que reproduce un universo que es imprescindible descubrir, con múltiples posibilidades de elucidación; de allí que una de las principales dificultades que representa para la semántica de la metáfora, es justamente su interpretación, “porque como bien explica Humberto Eco (1988) “la metáfora no puede ser interpretada literalmente” esto es, “el significado de la expresión usada metafóricamente no equivale a la suma del significado de cada una de las palabras que la componen” (Vásquez Recio, 2007).

La Metáfora tiene su origen en el vocablo griego *meta* que significa más allá o fuera y *pherein*: trasladar, es una figura literaria o figura de dicción. Otros la consideran una representación retórica que consiste en expresar una palabra o frase con un significado

distinto al habitual, entre los cuales existe una relación de semejanza o analogía. Es decir, se identifica situaciones, hechos o cosas reales con algo imaginario.

La metáfora ha sido utilizada como una forma de expresión poderosa y bella para decir implícitamente o para expresar tácitamente aquello sobre lo cual queremos llamar la atención; así, se puede evidenciar la presencia permanente de locuciones metafóricas en el discurso educativo.

### 2.7.1 *La metáfora en la educación*

Existe una larga lista de autores que se han dado a la tarea de realizar un seguimiento al uso de la metáfora en la educación, desde la década de los 80, y aunque para mí es poco adecuado apenas mencionarlos sin expresar ampliamente cuál fue su aporte- en el siguiente párrafo nombraré algunos mientras me arriesgo a decir que ***el estudio del uso de la metáfora en la educación surge casi de manera paralela a la época en que es enunciada la complejidad por Morín.***

Llamo a estas breves líneas por un momento a Angulo Rasco, Contreras Domingo y Pérez Gómez (2000) que, para abordar las cuestiones relacionadas con la democracia en el campo de la educación, afirman que *la democracia es un unicornio*. House (1986), para quien el pensamiento diario es metafórico, emplea la *metáfora de la construcción de edificios* para revelar los programas de evaluación; Santos Guerra (1993), recurre a la *metáfora de un partido de fútbol* con el propósito de analizar ciertos aspectos de la evaluación. Murphy (1988) utiliza *la metáfora de la leonización* con el fin de explicar el fenómeno de la conceptualización tradicional del liderazgo: el líder como héroe y el líder como guerrero, que excluye en su representación a la mujer, y Senge (1993), que se refiere al líder de tres formas: *líder como diseñador, líder como mayordomo y líder como maestro*.

Entiendo cada momento, día a día que trascurrió la construcción de esta obra de conocimiento, que la metáfora es realmente el propio pensamiento de quien la enuncia y me

permite explicar y construir nuevas posibilidades de comunicar el conocimiento; de allí que se le reconoce a la metáfora su papel, tanto en la explicación como en la comprensión de los nuevos fenómenos educativos y organizativos.

Estas nuevas enseñanzas se conjugan y cubren mis horizontes y espectáculos de la pedagogía para contagiar las ideas, repartiendo inquietudes a los estudiantes, cosechando la incredulidad y propiciando el asombro en ellos.

Sé que existen diferentes metáforas asociadas a la educación, prefiero algunas pocas de ellas como la paradoja, entendida como una figura retórica del pensamiento, por medio de la cual se unen dos ideas que parecieran imposibles de acopiar, y es que precisamente en mis posibilidades hermenéuticas y emergencias del discurso pedagógico deseo en esencia, la conjunción de esas ideas supuestamente difíciles que pareciera que no se pudieran conjugar y que me invitan a la reflexión.

Otra metáfora que uso es el paisaje, lo que para mi obra de conocimiento es bastante significativo, puesto que intento recapacitar y repensar la complejidad a partir de los paisajes educativos y dentro de esos paisajes; es pensar en las posibilidades para reducir lo paradigmático de lo humano, para reinventar nuevos saberes, nuevos conocimientos que conmuevan, que se conjuguen, se fusionen y se nutran unas con otras interactuando para crear, modificar, mezclándose con las diversas ciencias, combinando lo antiguo con lo diferente, lo usado con lo nuevo.

Es por esto que quiero proponer emergencias del discurso nuevas y posibilidades de comprensión diferentes, armonizando conciertos y desconciertos, para observar, experimentar y comprobar hasta dónde llega este atrevimiento, este deseo, esta pasión, esta energía, por vislumbrar nuevas fronteras desde la educación, para la educación por la educación, desde el discurso y la pedagogía, desde el papel del maestro que más allá de interpretar, acoge, asimila, asume, explica y permite que fluya las relaciones existentes entre el discurso de la pedagogía y las posibilidades que esto representa.

Quiero hacer paisajes del conocimiento desde la complejidad y esto implica convocar nuevas avenidas al conocimiento, abrir horizontes a emergencias nuevas y posibilidades maravillosas traídas desde invenciones encantadas desde mi ser, mi espíritu y mi voz, donde mi melodía sea un canto de esperanza para la pedagogía.

En esta obra, en la cual mantengo firme la idea de sumergirme en el mundo amplio y misterioso de la metáfora desde una mirada cósmica, debo resaltar que la considero apreciable para el conocimiento de las organizaciones educativas y el medio ambiente que la rodea por el poder que conlleva el lenguaje mágico de la naturaleza inmerso en los diálogos educativos.

Para mí, esta experiencia educativa, este concierto de la pedagogía es como un sueño mítico y revelador, semejante al ensueño causado por las elucubraciones fantásticas de Dilthey (1974):

Como se entrecruzan los pensamientos en uno que está despierto entre sueño y sueño- eran las ideas en que medité largo rato, con la mirada vuelta al esplendor estival de las estrellas. Por último, me invadió al amanecer un ligero sopor, y los sueños que suelen acompañarlo. La bóveda estrellada me parecía resplandecer cada vez con más claridad, a medida que se esparcía la luz de la mañana. Leves y radiantes figuras se deslizaban por el cielo. En vano me esforcé, ya despierto, por recordar estos ensueños venturosos. Sólo sentía que se expresaba en ellos la felicidad de una suprema libertad y movilidad del alma (p.144).

### **III. CIERRE APERTURA. EMERGENCIAS Y HALLAZGOS**

#### **Texto Argumentativo, Narrativo, Interpretativo**

El método utilizado en el desarrollo de esta obra de conocimiento, resultado de un interés investigativo, se ciñe a la invitación de la Maestría en Educación de la Universidad Católica de Manizales, denominado a-método: concebido como un camino en construcción dentro de la ruta investigativa; está enmarcado en la mirada compleja, flexible, lógica, crítica, creativa y asombrosa del conocimiento en el cual se conjugan: la pedagogía, la hermenéutica, el discurso, la educación y la pedagogía, bajo el lente maravilloso e integrador de la metáfora como símbolo elegido.

Presento entonces, estas posibilidades que permearon desde el inicio estas líneas y estas páginas y que se vinieron perfeccionando a lo largo de esta obra, a través del diálogo de autores que me exhortan a ser cada día un poeta y hermeneuta, que pueda mostrar de manera flexible y abierta una ruta emancipadora, que invite al maestro a convertirse quizá en un héroe de la educación, que marcha hacia la reclamación y reconquista del ser educable.

Sentí en mi interior este deseo desde que tomé la decisión ingresar al programa académico de maestría en educación (pues desde mi vocación, la elegí no para subir peldaños en una ordenación educativa, y afirmo esto con conciencia y respeto), mi deseo obedece a una incertidumbre permanente, a un ansia de responder de manera diferente a una necesidad sentida, carestía que yo mismo como alumno, tantas veces experimenté, y mi vivencia me obliga y me empuja a plantear unas posibilidades hermenéuticas desde una epistemología nueva.

Mi nueva posibilidad hermenéutica es retornar la mirada a las estrellas, pero no como al universo complejo, quiero volver mis ojos y mis pensamientos a lo que hay escrito en ellas, pues su luz me comunica que hace miles de años no existen, y sin embargo brillan, su resplandor y su fulgor no se acaba aunque ya no estén vivas, y no obstante siguen destellando,

por lo tanto, mi nueva posibilidad es volver atrás a los grandes florecimientos antiguos con la luz de ahora, no para saber lo que ya sabemos, más sí para intentar descubrir lo que no nos dijeron, lo que nos ocultaron a la vista.

Mi propuesta es no leer textos escritos en palabras, mi posibilidad epistemológica es una hermenéutica fenomenológica sensorial, invito a que la pedagogía lleve a viajar con la mente a cada civilización, solo con imágenes y dibujar nuevos paisajes, sin palabras, solo con trazos, movimientos, colores, pinceladas, que la mente del estudiante despliegue su aprendizaje por medio de creaciones simbólicas visuales y solo cuando las descubra le incorpore las palabras, en textos y contextos. La nueva posibilidad es entonces, una pedagogía que vaya de la imagen y la representación sensorial a la palabra hablada y escrita, porque yo comprendo el lenguaje, el cosmos y al ser como una unidad viva que se comunica y dialoga por representaciones.

Otra posibilidad pedagógica y emergencia del discurso es una metáfora que llamo *anakainosis*, porque empieza desde abajo y sube hasta lo alto, empieza en el conocimiento arraigado en la tierra y sube hasta el cielo, es decir, trasciende el mero deseo de aprender porque hay que superarse académicamente para comprender que se asciende en el conocimiento por medio de la *dialogicidad* con el hombre interior, que conduce a una indagación permanente, porque el ser es un ser creativo que busca ser espiritual, esto es, florecer por el placer de degustar el conocimiento y ponerlo al servicio de la humanidad y no por ser competitivo, por eso creo que hay que buscar la luz desde las sombras.

Puedo enunciar otra posibilidad dentro de mi loca cordura, una pedagogía que base su discurso en la ensoñación y en la belleza, esto es, en los ideales, en lo que cada uno desea, quiere y pretende ser, que un maestro se especialice en descubrir sueños de sus alumnos, fomentando solo la creatividad, el requisito: *un maestro que desarrolle el arte de la comprensión, que piense en el otro volviendo siempre sobre él mismo*. Porque las posibilidades hermenéuticas son ante todo una enunciación del carácter esencialmente discursivo que une a los individuos que entran en conversación.

Encuentro de esta manera que, a lo largo del tiempo, distintos pensadores han pasado por cuestionamientos similares que, tal vez, han debido tratar de ubicar respuestas por la necesidad de satisfacer sus dudas y temores, de los cuales no está lejano el ambiente educativo. Espero que el lector identifique en los múltiples diálogos con autores, las respuestas que hayan tenido a las diferentes dudas que emergen del campo educativo; sin embargo, este escrito apunta a la provocación, a las múltiples dudas, al análisis de las posibilidades que surgen de una dificultad, de una duda. Toda incertidumbre es un infinito de posibilidades, obtener una respuesta es la valoración y aprecio de un recorrido en búsqueda de la misma. Un universo con estrellas simétricas no es más que un infinito sin posibilidades. Un ser humano sin dificultades, no es más que un trasegar en la rutina. Un ejercicio docente sin dificultades, cambios y oportunidades, no es más que un libro de recetas, donde un poco de esto, combinado con algo más, es un resultado esperado y carente de sorpresas.

*Apreciado lector, espero que la provocación llegue con la misma fuerza e intensidad con que se escribieron e invitaron al diálogo a los diferentes autores y pensamientos. La mesa está servida, el universo te espera y el cambio o continuidad depende de ti.*

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Amador Pineda, L.H. (2007). *Formación en tiempos presentes hacia pedagogías emergentes*. Manizales: Universidad de Caldas.
- Andrade, R.; De Jesús, M.I.; Martínez, R. y Méndez, R. (julio-diciembre, 2009). De metáforas y migraciones conceptuales para abordar la educación desde/con/para y en la complejidad. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (15), 395-422.
- Arellano Duque, A. y Bello R., M.E. (1997). Recuperar la pedagogía en el contexto del discurso de la calidad de la educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, (14), 95-114. Recuperado el 22 de octubre de 2014, de <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie14a05.htm>
- Asociación de la astronomía de ELDA. (s.f.). *Historia de la astronomía*. Disponible en: <http://www.astroelda.com/HTML/HISTORIA/HISTORIASTRONOMIA.htm>
- Ávila de Vanegas, N. y Pasek de Pinto, E. (2011). La hermenéutica de H.G. Gádamer en el Educar/Educarse. *Cifra Nueva*, (24), 49-57. Recuperado el 22 de octubre de 2014, de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/34840/1/articulo4.pdf>
- Bernstein, B. y Díaz, M. (2008). *Hacia una teoría del discurso pedagógico*. *CORE*, 8(3).
- Canfux, V. (2000). La Pedagogía Tradicional. En: Colectivo de autores, CEPES, Universidad de la Habana. *Tendencias pedagógicas en la realidad educativa actual*. Tarija Bolivia: Editorial Universitaria Universidad “Juan Misael Saracho”.
- Cobeña Fernández, J.A. (2006). *Cerebro Humano y Cerebro de Ratón*. Disponible en <http://www.joseantoniocobena.com/?p=150>
- Colombia. Congreso de la República. (Febrero 8 de 1994). *Ley 115. Por la cual se expide la ley general de educación*. Disponible en [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Contreras, R. (2014). “Formación de docentes para la construcción de saberes fundamentales en la educación especial”. Proyecto en ejecución. San Cristóbal, Venezuela: ISSUU.
- Costa, B. y Serna, C. (2009). *El discurso pedagógico*. Disponible en <http://discursopedagogico2010.blogspot.com/>

- Díaz, M. (1999). *Poder, Sujeto y Discurso Pedagógico: una aproximación a la teoría de Basil Bernstein*. Disponible en [http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/19\\_14ensa.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/19_14ensa.pdf)
- Dilthey, W. (1974). *Teoría de las ideas del mundo*. México: Revista de Occidente S.A.
- Ferrater Mora, J. (1949). Dilthey y sus temas fundamentales. *Revista Cubana de Filosofía*, 1(5), 4-12.
- Ferrater Mora, J. y Terricabras, J.M. (1994). *Diccionario de Filosofía*. Barcelona: Ariel.
- Flórez Ochoa, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. McGraw-Hill.
- Flórez Ochoa, R. (2005). *Pedagogía del conocimiento*. Bogotá: MacGraw-Hill.
- Flórez Ochoa, R. y Niño Zafra, L.S. (2001) *Evaluación Pedagógica y Cognición*. McGraw Hill.
- Gádamer, H. G. (1998). *Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca, España: Sígueme.
- González Insua, G. (s.f.). *Etimología de la lengua española*. Recuperado el 9 de julio de 2014, de <http://etimologia.wordpress.com/author/etimologia/page/7/>
- Guanipa Pérez, M.J. (2008). ¿Cómo hacer un ensayo científico?. *REDHECS*, 5(3). Recuperado el 22 de octubre de 2014, de <http://www.publicaciones.urbe.edu/index.php/REDHECS/rt/prINTERfriendly/582/1463>
- Guanipa Pérez, M.J. y Velazco, L.B. (2005). Hermenéutica del discurso pedagógico del profesor. *Revista Lingua Americana*, 9(17), 130-150.
- Idóneos.com (2006). *Guillermo Dilthey (1833-1911)*. Recuperado el 9 de julio de 2014, de <http://filosofia.idoneos.com/index.php/343325>
- Juarroz, R. (s.f.). *Algunas ideas sobre el lenguaje de la transdisciplinariedad*. Recuperado el 22 de octubre de 2014, de [http://pensamientocomplejo.org/docs/files/juarroz\\_el%20lenguaje%20de%20la%20transdisciplinariedad.pdf](http://pensamientocomplejo.org/docs/files/juarroz_el%20lenguaje%20de%20la%20transdisciplinariedad.pdf).
- Lugo Rengifo, G. (s.f.). *Esbozos sobre la vida de Gádamer*. Disponible en: [http://www.hechohistorico.com.ar/archivos/Introduccion\\_Filosofia\\_2011/hermeneutica1.asp](http://www.hechohistorico.com.ar/archivos/Introduccion_Filosofia_2011/hermeneutica1.asp)

- Martínez-Otero, V. (2003). Discurso educativo y tipología discente. *Comunidad Escolar*, 21(722). Recuperado el 22 de octubre de 2014, de <http://comunidad-escolar.pntic.mec.es/722/tribuna.html>
- Mejía, M.R. (2006). *Educaciones en las globalizaciones*. Ediciones Desde Abajo.
- Molina, J. (2006). Dilthey y la psicología. *Redalyc*, (6), 95-110.
- Montes de Oca, F. (1981). *La filosofía en sus fuentes*. México: Editorial Porrúa, S. A.
- Morin, E.; Ciurana, E. y Motta, R. (2003). *Educación en la era planetaria*. 2a. ed. Barcelona: Gedisa.
- Morella Arráez, J.; Moreno de Tovar, L. (diciembre, 2006). La Hermenéutica: una actividad interpretativa. *Revista Universitaria de Investigación*, 7(2). Recuperado el 22 de octubre de 2014, de [http://www2.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1317-58152006000200012&lng=es&nrm=i](http://www2.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1317-58152006000200012&lng=es&nrm=i)
- Paz, O. (1991). La búsqueda del presente. En: Foro Nacional por Colombia. (ed.). *Colombia: el despertar de la modernidad*. Bogotá.
- Pucciarelli, E. (1938). *La psicología de Dilthey*. Argentina: Publicaciones del Centro de Estudios Filosóficos de la Universidad de la Plata.
- Quintar, E. B. (2002). *La enseñanza como puente a la vida*. México: Castellanos.
- Reale, G. y Antiseri, D. (1998). *Historia del pensamiento filosófico y científico. Del romanticismo hasta hoy*. Barcelona: Herder.
- Rosales Varo, F. (2009). *Análisis del discurso pedagógico y natural. Hacia un modelo de interpretación del discurso en el aula*. Centro Virtual Cervantes.
- Runge, A.K. (2010). Formación y comprensión en la obra de Rafael Flórez. *Revista de Educación y Pedagogía*, (14-15). Recuperado de <file:///D:/nuevo/Downloads/5589-16007-1-PB.pdf>
- Santiago Alzueta, H.L.; González y Lobo, G.; Juárez Páez, S.I.; Monserrat Bartomeu, F. y Juárez Hernández, F. (enero-junio, 1997). Pedagogía y epistemología: una cita con la historia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 2(3).
- Schnitman, D.F. (1998). *Nuevos Paradigmas Cultura y Subjetividad*. México: Paidós.

Vázquez Recio, R. (2002). *La dirección de centros y sus metáforas: símbolo, acción y ética. Estudio de un caso*. Tesis Doctoral. Universidad de Cádiz.

Vásquez Recio, R. (2007). Las metáforas: una vía posible para comprender y explicar las organizaciones escolares y la dirección de centros. *Revista iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(3), 137-151. Recuperado el 22 de octubre de 2014, de [http://www.rinace.net/arts/vol5num3/art14\\_htm.htm](http://www.rinace.net/arts/vol5num3/art14_htm.htm)

Zuluaga Ramírez, F. (2010). Historia local y hermenéutica. *HiSTORelo*, 2(3). Recuperado el 22 de octubre de 2014, de [http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/historelo/rt/prINTERfriendly/12383/html\\_30](http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/historelo/rt/prINTERfriendly/12383/html_30)