

“LA ESCUELA COMO ESPACIO-TIEMPO DE FORMACIÓN EN HUMANIDAD”

Por

DIEGO MARTÍNEZ LEIVA

FREDY PARRA HERNÁNDEZ

FRANCENID SALCEDO GALLEGO

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MANIZALES

2012

“LA ESCUELA COMO ESPACIO-TIEMPO DE FORMACIÓN EN HUMANIDAD”

**Trabajo de grado para optar por el título de:
Magíster en Educación**

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MANIZALES

2012

Nota de Aceptación:

Firma del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
RESUMEN	08
A MANERA DE INTRODUCCIÓN	10
JUSTIFICACIÓN	19
1. NATURALEZA DE LA ESCUELA COMO CAMINO DE INDAGACIÓN	20
1.1 Problematización	22
1.2 Pregunta abismal	23
1.2.1 Preguntas Problematizadoras	24
1.3 Holograma	25
1.3.1 Explicación del holograma	26

2. POSIBILIDADES DE CAMBIO EN LA ESCUELA LATINOAMERICANA	30
2.1. La naturaleza de la Escuela en trayectos de búsqueda	30
2.2. Los cambios del eco-sistema-mundo generan transformaciones en el hábitat escolar	39
2.3 La Formación como aventura en los paisajes transformados	47
3. ESTRUCTURAS RELACIONALES TRANSFORMADORAS DEL SER	65
3.1. Las transformaciones del hábitat como dinamizadores en los procesos de adaptación en la escuela	65
3.2. Los desafíos de la naturaleza frente a los cambios globalizadores en el desarrollo local	75
3.3. El territorio Escolar como suelo fértil en el que germinan las posibilidades de desarrollo del sujeto	81
4. POSIBILIDADES DE LA ESCUELA COMO GENERADORA DE AUTONOMIA	85

4.1. Posibilidades de la escuela en nuevos paisajes generadores de autonomía	85
4.2. La transformación bio-anthro-social como ventura de un espíritu alado	93
5. PROPUESTA PEDAGÓGICA	107
CIERRE APERTURA	128
AUTORES CONVOCADOS	132
WEBGRAFIA	135

LISTADO DE FIGURAS

Figura 1. Naturaleza de la escuela	20
Figura 2. Mándala Hologramática	25
Figura 3. Explicación hologramática	26
Figura 4. La escuela como posibilidad de formación	57
Figura 5. Elementos críticos para una visión del desarrollo	78
Figura 6. La Ciudad de los Cajones, Salvador Dali. 1936	82
Figura 7. La Danza, Henri Matisse, 1910	88
Figura 8. Mandala. La educación como oportunidad investigativa	99
Figura 9. Mandala de la Naturaleza. Dimensiones del individuo	112
Figura 10. La relación entre las dimensiones y las áreas de conocimiento	125

RESUMEN

Se puede observar en la actualidad un divorcio entre la escuela y el habitar humano real de nuestros estudiantes. Una escuela que no interpreta ni da respuesta a los intereses, habilidades, esperanzas de sus estudiantes y surge la pregunta sobre qué tipos de subjetividades está componiendo la escuela.

La presente obra de conocimiento aborda la escuela como ese espacio tiempo de formación en humanidad en la que entran en contacto diferentes paradigmas e imaginarios, y es allí donde se tejen las miradas y expectativas de los niños, niñas y jóvenes desde lo educativo y para la vida.

Se aborda el recorrido de la escuela en América Latina, los trayectos y las lógicas bajo las cuales se ha ido constituyendo hasta el presente. Se analiza el rol del educando y del educador que se ha configurado en dichos procesos y se exploran posibilidades de formación que posibiliten una escuela como espacio de formación en humanidad.

En la exploración de la escuela en tiempo presente, se indaga sobre los cambios de la sociedad a escala planetaria y cómo estos cambios están permeando y transformando las características económicas, políticas, sociales,

culturales que inciden en el desarrollo local, también se analizan las posibilidades de la escuela como potenciadora del desarrollo.

A partir de la consideración de las emergencias actuales se exploran las posibilidades de la escuela como generadora de autonomía en los sujetos a partir de las limitaciones y potencialidades de los cambios del producto de los avances tecno-económicos.

Finalmente se aborda la propuesta: el proyecto de vida como dinamizador de la escuela como espacio-tiempo de formación en humanidad. Se plantea una estrategia que permita conectar los intereses de los estudiantes con la escuela en la búsqueda de la formación de ese ser humano trascendente.

A MANERA DE INTRODUCCIÒN

La escuela ha sido pensada como un modelo instrumental de reproducción del sistema, un sistema que privilegia el desarrollo técnico - científico en aras de una mayor productividad, pero que termina sacrificando la vida planetaria, lo cual se está evidenciando en la destrucción de la capa de ozono, la desertización progresiva de las zonas cultivables, el efecto invernadero y el progresivo calentamiento global, los crecientes niveles de violencia en las grandes ciudades, la pobreza que comienza a afectar al primer mundo, puesto que en el actual modelo, según Morín (1999, p. 32), un desarrollo basado en la lógica de la explotación es insostenible, se diría entonces que la educación gira en torno al aspecto económico a través de la ciencia, el desarrollo industrial y el progreso tecnológico están deteriorando la vida planetaria, en la que no tienen cabida las dinámicas e intereses de los seres humanos que lo habitan.

El positivismo generó en las ciencias la compartimentación del saber, la hiper-especialización derivando en disciplinas encerradas en sus propias fronteras de conocimiento. Frente a las emergencias del mundo de lo humano surgen rutas de conocimiento e indagación que buscan superar la fragmentación del conocimiento.

En ese sentido, la complejidad es un camino que permite salir de paradigmas que se han manejado a diario o que han sido impuestos en el diario vivir por el auge del momento desde épocas pasadas y que se han quedado allí, por tal motivo es necesario entrar a visualizar las relaciones que se tejen y constituyen, lo que hace parte de la realidad de la vida misma, teniendo presente lo que existe en el entorno y partiendo de la forma en que cada individuo interpreta, reacciona, explica y concibe el mundo, sin olvidar que los supuestos hacen también parte de la construcción de ese mundo, para poderlo analizar desde la multiplicidad y así observar que está en constante construcción.

El dialogo epistémico emprendido comprende, a partir de la mirada y urgencias sobre la escuela, los contextos de realidad en que se está generando la formación y educación dentro del espacio escolar. Se visualiza la escuela como una forma de habitar de los sujetos y donde se encuentran y desencuentran: docentes, estudiantes, directivos, padres-madres de familia, la sociedad de la que hace parte y el Estado que la encuadra dentro de unas políticas educativas. Se observa que no hay unidad en cuanto a lo que se llama educación, puesto que ésta no es producto de un consenso socio-cultural. Existe una especie de vacío frente a la forma como se está llevando a cabo el proceso educativo.

Se puede considerar cómo en la sociedad colombiana existe una ambivalencia entre lo que se imparte en el aula y lo que experimentan los y las jóvenes en su vida. Es decir, mientras en clase se busca cumplir con los lineamientos del

ministerio en torno a la formación, la paz y la convivencia, muchos jóvenes están en dinámicas de conflicto y delincuencia; entonces, pese a las múltiples políticas del estado en materia de educación, la transformación del individuo no se opera a partir de dichas políticas. Desde su condición, la escuela puede ser un espacio cerrado en la búsqueda de alternativas frente a los fenómenos sociales que está enfrentado, o por el contrario es un espacio abierto a los múltiples cambios que se están gestando en el mundo y la sociedad y desde el cual puede contribuir a la transformación de la sociedad auto-transformándose.

El proceso desplegado surgió desde la construcción del a-método como camino de indagación. Es así como se visualizan los intereses de conocimiento que se fueron sintetizando en preguntas inspiradas en los intereses dieron inicio a la andadura de búsqueda y concretados en la pregunta abismal ¿Por qué la escuela es un espacio-tiempo de formación en humanidad que brinda a los estudiantes las posibilidades necesarias para su proceso de adaptación y transformación bio-antropo-social?

La pregunta abismal se va concretando en los intereses de indagación por campos los que están orientados a la reflexión de la escuela desde las concepciones que la constituyeron y la constituyen, desde los cambios científico-tecnológicos marcados por la época y las implicaciones y rupturas que generan el docente, el estudiante, la familia y la sociedad, visualizándola como un espacio-

tiempo significativo en el que emergen relaciones y tensiones en el triaje sociedad-educación-cultura.

A partir de allí se exploraron los trayectos en el devenir de la escuela, las estructuras relacionales generadas por la globalización y las posibilidades de la escuela que permitan visualizarla como espacio de transformación bio-antropo-social del individuo.

En esta obra, la escuela es visualizada como la naturaleza, compuesta por seres y paisajes diversos, que conforman un conjunto, aunque en apariencia caótica, se complementan y garantizan la perpetuidad de la vida. La escuela como naturaleza se remite a estos ecosistemas conformados por estudiantes, docentes, condiciones relacionales que devienen de los ambientes construidos por sus habitantes, los cuales son influidos por las políticas y prácticas que conducen procesos enmarcados en la educación.

La naturaleza brinda las condiciones en las que emergen formas de vida diversa, de igual manera, la escuela puede ser un espacio en que se potencian y se expanden las posibilidades y capacidades del individuo, ser el lugar donde germina el espíritu alado que discurre por los caminos de la vida, es decir el ser expandido en su humanidad proyectado en sus posibilidades de existencia y potencializando día a día sus dimensiones humanas.

La lógica de la formación humana germina en el espíritu alado que habita en los estudiantes, es decir, que estos sean conscientes de su habitar no solo como estar, sino que tengan la capacidad de ser dialógicos frente a su entorno y que siembren en él las transformaciones necesarias para mejorar sus condiciones de existencia humana. Es por esto que la formación está relacionada con las múltiples potencialidades del ser humano que le permiten realizarse a nivel individual y social. En ese sentido, las experiencias de cada niño, niña y joven en la escuela deben conducir al desarrollo de su autonomía, capacidad de acción y toma de decisiones basados en esquemas valorativos individuales y colectivos para así tener claridad en su proyecto de vida.

En esta obra de conocimiento se pretende destacar el aspecto bio-antropo-social del individuo, partiendo del análisis del ser como biológico, histórico e inmerso en una sociedad en la cual emerge en un constante pasado- presente- futuro y cuál es el papel que juega la escuela en este proceso vital para la vida de los estudiantes.

La relación bio-antropo-social en la configuración de un nuevo modelo de sujeto y sociedad en el actual sistema mundo, ha generado una ruptura en la relación vida- hombre- sociedad, al privilegiar lo material y el desarrollo técnico-científico en aras de la productividad y la acumulación de beneficios económicos, el hombre se ha sumergido en individualismos que han destruido el sentido de la común-unidad, generando una sociedad individualista, perdiendo el horizonte de

humanidad, de colectividad, obstaculizando el proceso de construcción de sociedad.

Las nuevas generacionales se están movilizando bajo otras ópticas e imaginarios, muchos de ellos marcados por la crisis de las familias y la sociedad en general.

El ser humano se percibe como ser inacabado, en constante cambio, por lo cual es en tanto devenir como posibilidad a partir de la interacción con otros. Ese devenir nos convoca para que desde la propuesta de construcción del proyecto de vida, la vida, los intereses, los imaginarios del sujeto y la comunidad de la que hace parte y construye, permitan movilizar desde otras lógicas la búsqueda de posibilidades que permitan encaminarnos en el encuentro de la escuela con la existencia de quienes la conforman y así re-contextualizar la escuela como espacio-tiempo que posibilite la composición de subjetividades transformadoras y liberadoras, en la medida en que los procesos formativos no solo se legitiman desde el aula, sino también desde la vida misma, puesto que el triaje educación-sociedad-cultura debe encaminarse a una relación estrecha de formación, pues es en la escuela donde se restablecen las relaciones complejas del mundo bio-antropo-social.

Pasar del habitar como existencia a estar en un constante construir dentro de ese habitar, permite generar eco-organizaciones transformadoras y liberadoras de

sujetos que pasan, ellos mismos, a ser constructores de la naturaleza de la escuela en un sentido profundo de humanidad.

La educación a través de la historia se presenta según las condiciones de cada época bajo ideales de humanidad, de acuerdo con las realidades contextuales en que se desarrolla. La idea de educación en la actualidad se encuentra en crisis debido a las visiones economicistas que han marcado su destino en los últimos años, emerge una ruptura en torno a la apertura de nuevos horizontes a partir del pensamiento abierto, crítico y complejo, una búsqueda donde se involucren todos los actores del proceso, ser participes a través de la palabra y la acción para salvar aquello que la racionalidad reduccionista limita y amenaza, la vida misma.

Es aquí donde se visualiza al ser a partir de la preocupación práctica de su propia vida, trasladando la visión globalizadora en una perspectiva humana subjetiva donde las herramientas del cambio no están solamente en los libros, sino en la propia praxis de la escuela, donde la vida está puesta como la vitalidad frontal y proporcional a las condiciones del presente siglo.

La educación es un proceso que se da con intención, que se planea, se programa aunque en ocasiones se presenta de acuerdo a los momentos de manera intrínseca y como motivo de dirección, sentido y significación de la

formación de los estudiantes, tiene una relación inmensa con los valores culturales del contexto en el cual se presenta.

De Unamuno (1997, p. 42) expresó:

La memoria es la base de la personalidad individual, así como la tradición es la base de la personalidad colectiva de un pueblo. Vivimos en y por el recuerdo, y nuestra vida espiritual no es en el fondo sino el esfuerzo que hacemos para que nuestros recuerdos se perpetúen y se vuelvan esperanza, para que nuestro pasado se vuelva futuro.

Es entonces cuando decimos que la realidad dual entre educación y cultura debe ser encaminada a la obtención de resultados; es decir, que las bases culturales de un pueblo se vean reflejadas en el individuo que ha sido formado educado con esas bases culturales, propias de su contexto y no importadas de otras culturas que no tienen muy poco que ver con sus raíces, con su descendencia.

Nuestra mirada latinoamericana nos guía hacia un horizonte que queremos analizar e indagar partiendo desde nuestras raíces y contextualizando la educación en nuestro espacio-tiempo real en el que entran en contacto formas de construcción del mundo, donde la escuela es pensada como un modelo instrumental de reproducción del sistema en el que no tienen cabida las dinámicas e intereses de niños, niñas y jóvenes que la habitan.

La escuela en su naturaleza deja de ser un territorio conocido en la medida en que la mirada se despliega sobre lo mirado y la forma cómo se mira, al reconocer las limitaciones de los horizontes de posibilidad que fueron construidos por la modernidad.

Abordar la escuela desde la complejidad se convierte en un campo de tensión, puesto que en ella vemos emerger los intereses políticos, económicos y sociales de las clases dominantes y en ese sentido es reproductora del sistema. Su papel en la sociedad se fisura cuando los seres desplegados en humanidad entran en choque frente a lo establecido, generando turbulencias que se perciben en el ambiente, existe una desunión entre lo que llamamos educación y su naturaleza, pues los ideales de humanidad que la estructuran no son pensados desde los contextos de realidad.

La escuela es un espacio-tiempo no lineal, en donde se encuentran y desencuentran diferentes posturas, visiones y formas de habitarla ya sea como una escuela reguladora o un proceso de formación. En este sentido pensamos que la formación es un proceso dialógico entre el individuo y el contexto en el cual se desarrolla, pues aunque la formación puede concebirse como una decisión individual, la persona se forma en relación a una cultura y a la sociedad que lo rodea y de la cual hace parte, como expresa Morin, la sociedad está en nosotros y nosotros en ella (principio de recursividad).

JUSTIFICACIÓN

La presente obra de conocimiento procura desde un acercamiento al pensamiento complejo, realizar un análisis que nos lleve a reflexionar desde una perspectiva práctica la escuela como un espacio-tiempo donde se involucra el sujeto pensante en un habitar humano, cargado de cambios epocales en lo político, en lo social y en lo económico, el cual es necesario re-contextualizar desde la escuela como posibilidad de composición de subjetividades transformadoras y liberadoras, sin olvidar al ser, el/la estudiante, como aquel sujeto integral cargado de potencialidades, las cuales es necesario fortalecer desde diferentes ámbitos transformadores interrelacionando aspectos bio-antrosociales, para que se asuma una posición y responsabilidad ante los acontecimientos de la vida.

En este proceso de encuentros y desencuentros a través de la complejidad, nos ubicamos en torno a la urgencia de abandonar las estructuras rígidas del pensamiento que no dejan re-conocer la realidad y las múltiples relaciones entre educación, sociedad y cultura a partir de una racionalidad abierta, crítica y compleja. Esfuerzos que dimensionados por la Maestría en Educación de la Universidad Católica de Manizales contribuye a abrir nuevos horizontes al pensamiento de los educadores que en travesía integran las oportunidades de cambio y transformación de la educación en Colombia.

1. NATURALEZA DE LA ESCUELA COMO CAMINO DE INDAGACIÓN

La escuela es la naturaleza en la que germina el espíritu alado que discurre por el camino de la vida



Figura 1. Naturaleza de la escuela

La escuela es la naturaleza, es el lugar, el entorno, que reúne las condiciones para la germinación de multiplicidad de formas de vida (figura 1). La semilla al alcanzar los nutrientes que le proporciona el medio podrá trascender en una planta que producirá frutos.

Esa posibilidad de germinación es el espíritu alado que se nutre del medio y gracias a él se moviliza como aventura creativa por el camino de la vida. El camino nos conduce a la reflexión constante del fluir en la existencia, el cambio permanente que exige adaptaciones y re-adaptaciones, activas-creativas, no pasivas, del sujeto en relación a su medio natural.

El medio proporciona la información y las condiciones de información que producen y generan formas de existencia. Los seres tierra se despliegan en sus propias posibilidades de existencia y creación.

La escuela es un espacio-tiempo en el que se desarrollan las condiciones generadoras de las múltiples posibilidades del ser, de él se nutren para emprender el camino hacia sus propios intereses, entrarán en contacto con los intereses de los otros haciendo parte de eco-organizaciones que en suma tejen las eco-organizaciones del entramado social del que hacen parte.

La escuela es un espacio-tiempo potencial del desarrollo de las múltiples posibilidades del ser en tanto vida y potencia de vida. La escuela debería ser naturaleza que admite la diversidad, lo múltiple, no lo unívoco, por eso no deja de ser, en su naturaleza, el espacio germinal de espíritus alados. Surge en el mundo de la escuela, en su naturaleza, las posibilidades de trans-formación en humanidad, procesos formativos en posibilidades de crecimiento bio-antropo social del ser.

Sin embargo, la escuela sufre constreñimientos, limitaciones en su naturaleza generadas por un pensamiento como lo afirma Morín (1999, P. 17) “reduccionista y unidimensional” en donde las lógicas del sistema mundo actual han limitado su sentido.

1.1 Problematización

La escuela es un espacio- tiempo en el que entran en contacto diferentes formas de construcción del mundo. Es pensada como un modelo instrumental de reproducción del sistema, un sistema que privilegia el desarrollo técnico- científico en aras de una mayor productividad, pero que termina sacrificando la vida planetaria y poco se preocupa por la formación del ser en sus dimensiones humanas.

Observamos una escuela, espacio-tiempo de formación, que está por fuera de la escuela instrumentalizada. Existe un divorcio entre la escuela y el habitar humano real de nuestros estudiantes. Una escuela que no interpreta ni da respuesta a sus intereses, habilidades y esperanzas.

El actual sistema mundo ha generado una ruptura en la relación vida- hombre- sociedad, al privilegiar lo material y el desarrollo técnico-científico en aras de la productividad y la acumulación de beneficios económicos. Es así como a mayores avances técnicos, se evidencia una mayor destrucción de la biosfera; el hombre

sumergido en individualismos que han destruido el sentido de la comú- nidad, generando una sociedad individualista perdiendo el horizonte de humanidad, de colectividad, obstaculizando el proceso de construcción de sociedad.

En el actual sistema-mundo las posibilidades de habitar están condicionadas por su propia reproducción material, y adaptación pasiva al mismo, es decir, el capitalismo global se ha extendido tanto, que está imponiendo sus lógicas de explotación a todas las culturas y territorios a donde llega . No permite que otras formas de existencia puedan emerger, en complemento-competencia, a transformar su sistema, por el contrario, los absorbe impidiendo-limitando su adaptatividad, y al hacerlo, produce su extinción. La escuela, al ser instrumento y parte de ese sistema-mundo, es constreñida y limitada en su propia naturaleza.

Pasar del habitar como existencia a estar en un constante construir dentro de ese habitar, permite generar eco-organizaciones transformadoras y liberadoras de sujetos que pasan, ellos mismos, a ser constructores de la naturaleza de la escuela en un sentido profundo de humanidad.

1.2 Pregunta abismal

¿Por qué la escuela es un espacio-tiempo de formación en humanidad que brinda a los estudiantes las posibilidades necesarias para su proceso de adaptación y transformación bio-antropo-social?

1.2.1 Preguntas problematizadoras

¿Cuáles son los trayectos en el devenir de la escuela que pueden generar transformaciones en humanidad?

¿Desde la escuela, cuales estructuras relacionales pueden emerger para potencializar el desarrollo del sujeto?

¿Qué posibilidades pueden emerger en la escuela como espacio de transformación bio-antropo-social del individuo en el marco de los cambios y tensiones de la era de la globalización?

1.3. Holograma



Figura 2. Mándala Hologramática

La mándala como figura compleja ofrece la visión de la relación entre los diferentes aspectos de la problematización como punto de partida en la obra de conocimiento. Enmarcando la pregunta abismal, en el centro de la mándala,

encontramos el cuadrado, como un símbolo de la transformación que se está dando al desplegarse en las categorías que lo circundan. El círculo es el vínculo que relaciona los aspectos del problema de conocimiento. La confluencia entre el cuadrado y el círculo es un reflejo de opuestos que se equilibran, la metáfora ha de impregnar la obra de conocimiento, que inicia su construcción a partir de la pregunta abismal, ésta se ha desplegado por las categorías que la contienen y han de permitir el despliegue en su construcción.

1.3.1 Explicación Hologramática



Figura 3. Explicación hologramática

El holograma planteado nos permite abordar la naturaleza como metáfora de escuela donde desde las posibilidades y retos que se nos presentan como territorio de adaptación y transformación en humanidad.

En el centro podemos se observa el interrogante principal: ¿Porqué la escuela es un espacio-tiempo de formación en humanidad? y de este aspecto se desprenden e interactúan los abordajes del estudiante como ser bio-antropo-social, adaptable y transformador, en relación directa o indirecta con los principios que se manejarán para el desarrollo de nuestra obra de conocimiento, como son: el principio hologramático y el principio de la recursividad.

En el accionar individual y colectivo se hace presente lo inesperado. Es por ello que se encuentra un fondo que permite evidenciar la incertidumbre y las oportunidades de visualizar la escuela como territorio de formación en humanidad.

En el centro de la gráfica se encuentra el eje de la pregunta-interés de investigación y los pilares son los principios que surgen de la indagación del problema y de la necesidad propia de vislumbrar un horizonte en la transformación del territorio escolar.

En ese sentido se plantea la relación adaptación-transformación en forma de bucle, ya que los dos elementos están unidos y son inherentes a la vida individual y social. La adaptación es un proceso que deviene en la capacidad del individuo de

cambiar permanentemente de acuerdo a los cambios e información que obtiene del entorno, es así como desarrolla su capacidad para transformarse en la medida en que se adapta y re-adapta continuamente.

El principio de Recursividad permite visualizar la relación de la escuela como Espacio-tiempo categoría abarcadora de múltiples relaciones con el aspecto Bio-Antropo-Social del ser humano, es decir, el individuo como ser total.

La totalidad del ser se desarrolla y construye en los territorios, en los que se desenvuelve el acto educativo, paralelo a la estructura de la pregunta y que se concreta en la formación del individuo en su esfera Bio-Antropo-Social.

La escuela es un territorio en el que convergen las tensiones e intereses de la sociedad de la cual hace parte, tanto la escuela como el individuo que se forma en ella son el reflejo de la sociedad de la que hace. Por otro lado la sociedad es el reflejo de la educación y del individuo que la conforma.

El principio de recursividad permite prestar atención a la interacción de lo bio-antropo-social con los territorios en los que se desarrolla el fenómeno educativo, el ser producto de la educación, pero al mismo tiempo, la educación es transformada por ese individuo.

El individuo se forma para ejercer su propia autonomía, pero ésta se encuentra en constante tensión de múltiples factores, bio-sico-socio-lógicos, generadores de constantes acomodados y reacomodados de sí mismo frente a la sociedad y por ende de la escuela.

2. POSIBILIDADES DE CAMBIO EN LA ESCUELA LATINOAMERICANA

2.1. Naturaleza de la escuela en trayectos de búsqueda

Adentrarse en la comprensión de la escuela es introducirse en los significados de la naturaleza de la escuela a través del tiempo, como aquello que constituye su esencia.

Históricamente la educación se ha visto permeada por tipos de escuela que, instrumentalizadoras del ser, han sido determinados por los intereses sociales, económicos, políticos, religiosos de cada época, es decir, cada sociedad en su debido tiempo histórico, construye su propio ideal de humanidad que es transferido a través de la educación. La concepción de la escuela nos remite más allá de las estructuras físicas de los planteles educativos y nos lleva a sumergirnos, de acuerdo con Guzmán (1994, p 273), en las “propuestas pedagógicas, los elementos fundamentales que conforman el esquema de aprendizaje en un momento dado para la sociedad”. Es así como la escuela es un constructo de cada época y como tal su naturaleza, es susceptible de ser debilitada, instrumentalizada, pero también reconquistada para ser habitada de otras maneras. Encaminarnos en este sentido implica conocer, mirar que ha sido de la escuela, qué tipo de escuela

se ha construido en nuestro territorio y cómo ésta sigue presente en nuestros horizontes de posibilidad.

La escuela tradicional es uno de los tipos de escuela que más ha influido en la práctica educativa y aún subsiste en mayor o menor medida en las aulas.

Aristizábal, P, Barragán, B. y Aguirre, Y. (1990) plantean que la escuela tradicional se esforzó por la “formación del carácter de los alumnos, a través de la enseñanza religiosa y moral. Está centrada en los contenidos ya elaborados, y el alumno lo único que hace es disponerse a aprenderlos del maestro”. (p. 122) Es un modelo basado en la autoridad de maestro y la repetición de patrones de conducta tomados como ideal de buenas costumbres.

Al colonizar gran parte de nuestro continente (América Latina), los españoles y portugueses, bajo el proceso de conquista y colonización, consideraron que su tarea “civilizadora” se encaminaba a la evangelización de los aborígenes para salvar el alma, y mantener las relaciones sociales de producción establecidas como reflejo del orden divino. Durante la colonia, la corona española, no mostró interés por impulsar la educación pública para los americanos, aún bajo la influencia de las ideas ilustradas a finales del siglo XVIII y principios del siglo XIX.

Los pocos maestros existentes en el Virreinato de Nueva Granada eran muy mal pagos, muy pocos niños tenían acceso a la educación y los programas

estaban limitados por las restricciones coloniales y alejadas de las profesiones liberales que se desarrollaban en Europa. La sociedad colonial necesitaba educar a un ser sumiso, propicio para la explotación y expoliación a que estaba siendo sometido, la sociedad forma al individuo, que a su vez forma esa sociedad. Al respecto los conquistadores eran muy renuentes a propiciar la educación entre los indígenas, puesto que esta sería peligroso para sus pretensiones, al respecto, Weimberg, (1984, p. 52) señala que "...aun los propósitos más levantados y restringidos de establecer colegios para los hijos de los caciques sufrieron la acción enemiga de las autoridades, más interesadas en salvar el "orden" que las almas"

Con la Independencia, hablando particularmente de nuestro país, este modelo tradicional continuó rigiendo la educación, debido al poder e influencia de la Iglesia Católica en una sociedad que aún no había superado las estructuras coloniales. Sin embargo la independencia traerá una nueva concepción de la educación para las nacientes repúblicas, las clases dirigentes formadas en el espíritu de la ilustración, requerirá de la "sustitución del ideal de un súbdito fiel por la de un ciudadano activo" (Weimberg, 1984, P 89). Podemos observar como el cambio de época la necesidad de un nuevo ser para una sociedad que se está transformando. La emancipación exigía de ciudadanos libres, es así como la educación es el eje sobre el cual gira la posibilidad del cambio social.

En el siglo XIX, de acuerdo con Guzmán (1994) “la naciente república inicia la construcción de colegios bajo el modelo liberal, movidos por el interés de insertarse en la modernidad”. (p. 33) Es así como se traen al país modelos educativos provenientes de Europa, como el modelo Lankasteriano de corte autoritario y memorista que ha marcado en buena medida las formas como en la práctica, el maestro ejerce su labor.

Durante el siglo XIX, el devenir de la escuela estuvo marcado por la consolidación de un estado nacional que se debatía entre la tradición heredada de la colonia y las ideas liberales que jalonaban el desarrollo económico de la revolución industrial. En Colombia, por ejemplo, las ideas liberales buscaban, según López et al. (1990) “impulsar una educación atendida por el estado, de carácter técnico, impulsando las profesiones liberales y una educación laicista basada en la libertad de pensamiento”. (pp. 247-249)

Las propuestas liberales no lograron aplicarse en su totalidad en el país, debido a la fuerte resistencia de sectores tradicionalistas y conservadores. Es así como en la constitución de 1886 se establece un estado confesional en el que la educación fue orientada bajo los parámetros de la iglesia católica, estructurándose así una escuela de corte tradicional que buscaba la formación del hombre adaptado y sumiso a sus costumbres y tradiciones morales y religiosas, un individuo útil para una sociedad que bajo el advenimiento de la revolución industrial requiere de una mano de obra disciplinada.

La autoridad en la clase se centraba en la figura del maestro, era el único que tenía la razón y el estudiante se limitaba a aprender y memorizar la información impartida por el docente.

Freire (1971, p. 51) analiza la relación educador-estudiante como una relación basada en la voz del maestro, en la que su oyente permanece como receptor pasivo de la información que aquel deposita en éste. Este modelo de educador se refiere a la realidad como “algo detenido, totalmente ajeno a la cotidianidad del estudiante”. La escuela tradicional se caracteriza por ser memorística, informativa, dogmática, pasiva, centrada en una estructura y programas rígidos y permanentes.

La escuela tradicional cumplió un rol importante como mecanismo para la conformación del estado-nación, pues su papel principal era la formación de una identidad homogénea en torno a la patria y a los elementos que la identifican: símbolos, religión y un modelo ciudadano para ese estado. Según Oraisón (2006, p. 2) “la escuela fue una pieza clave para instaurar y perpetuar este nuevo orden, en la medida que formaba al ciudadano inculcándole normas morales, éticas y religiosas, disciplinándolo en el respeto por la ley y las instituciones”.

Así en la educación tradicional, el sujeto estaba limitado en sus posibilidades de transformación, creación y saber. Al respecto De Zubiría (2006) afirma que "La escuela tradicional fue concebida a imagen y semejanza de la fábrica y fue creada

para producir obreros y empleados que demanda el mundo laboral [...] fue hecha para formar en los niños sumisión, obediencia y cumplimiento". (p. 78) En este contexto se pueden determinar líneas divergentes-dialógicas, que se presentan como implicación del orden económico, y también otras en oposición-alternativa frente a las pretensiones del capitalismo. En el centro de la discusión en torno a la escuela se encuentra el problema del ser humano como parte de una sociedad que lo compone, a la vez que éste compone y modela esa sociedad, es así como las escuelas de corte "Roussonianas", según Garzón (1994), se comienza a transformar el rol del estudiante, se va superando el esquema autoritario del maestro, y surge un respeto por las inquietudes, dudas, preguntas e intereses del niño. La observación de la naturaleza surge como metodología para el aprendizaje, pues es una enseñanza más viva y crítica.

A la par que se continúa con la escuela tradicional, se desarrollan grandes cambios económicos de la mano de la revolución industrial y la consolidación del capitalismo. Esta nueva época requiere hombres y mujeres que no solamente se adapten pasivamente al estado, sino también que sean mano de obra con cierto grado de preparación que responda a las necesidades de un sistema que se basa en el desarrollo científico-tecnológico y de una racionalidad objetivadora y práctica gestada en la modernidad.

Como producto de la modernidad, la escuela se forja bajo el ideal del pensamiento racional y objetivo, medio por el cual la sociedad será conducida por

el camino del progreso. El hombre se convierte en el amo de la naturaleza al dominar sus leyes, y amo de sí mismo al superar su subjetividad. Con la Revolución Francesa se da la consolidación de una nueva forma de ver el mundo. Este mundo es el producto de diversos procesos que se van a concretar con la modernidad.

Heredera del humanismo renacentista y la Ilustración, la modernidad es un proyecto que según Habermas (1988)

Consiste en desarrollar las ciencias objetivadoras, los fundamentos universalistas de la moral, el derecho y el arte autónomo [...] y, al mismo tiempo, liberar de sus formas esotéricas las posibilidades cognoscitivas que ahí se manifiestan y aprovecharlas para la praxis, esto es la configuración racional de las relaciones útiles.(p. 273)

Se observa como emerge una escuela cuya preocupación se va a desplazar de la tradición a hacia un conocimiento que debe ser llevado a la práctica. Posteriormente, el desarrollo del conocimiento científico-técnico será requerido para potenciar la productividad económica, y en ese sentido, el sujeto, que sigue siendo modelado por la escuela, va a estar enfocado en el desarrollo de habilidades y destrezas requeridas para la producción capitalista.

En la actualidad, estamos ante la presencia de un sistema-mundo, que según Mejía (2006) ha fijado sus ojos en la escuela porque ella es la base de la configuración del nuevo orden de la globalización. El sistema actual ha logrado

imponer las lógicas de su dominación a la sociedad y en especial a la educación como vehículo reproductor del mismo.

Frente a las vivencias en la escuela instrumentalizada y las urgencias de nuestra época, se hace necesario replantearse de manera crítica, la verdadera dimensión de la escuela. Se debe tener en cuenta que la escuela no está aislada de la vida en todas sus formas y manifestaciones, de las que el ser humano (ser bio-antropo-social) hace parte, ella hace parte de la sociedad y por lo tanto contribuye al cambio social. Al respecto Freire (1971) nos plantea el reto de construir modelos alternativos de la escuela cuyo propósito central es la búsqueda del "cambio y la transformación de la naturaleza y la sociedad". (p.54) Surge entonces la posibilidad de recobrar nuestra memoria en la medida en que comencemos a redescubrir nuestros contextos en una búsqueda de pensamiento auténtico, el pensamiento autentico es aquel que busca reconocer la realidad a partir del reconocimiento de los nexos que conectan los diferentes puntos de vista de la misma.

Se puede observar a través de los tipos de escuela que han tenido mayor trascendencia para América Latina, las diferentes visiones que sobre el estudiante y el docente que se han generado, y los roles que se han configurando de acuerdo con las necesidades políticas, religiosas y culturales de cada época. Se ha visualizado los trayectos que se han dado en el devenir de la escuela. Los recorridos trazados por las necesidades de cada época han implicado para la

escuela el ser un espacio-tiempo acorde a políticas de dominación externa, en buena parte de su historia. Se puede notar que ha sido un espacio de formación en un sentido preciso del término, es decir entendido como dar forma a algo, modelarlo bajo intereses externos a él.

La escuela está determinada por las normas y regulaciones que le dan un marco de acción. También está determinada por la cultura y la sociedad. Por otra parte, también recibe influencias externas pertenecientes a un ecosistema global que genera reorganizaciones en su ecosistema interno.

Morín (2006) plantea que:

Considerado de manera global, el entorno social de un individuo humano, constituye una eco-organización [...] está constituido no solo por un medio [...] sino también por un conjunto de interretroacciones asociativas, concurrentes, antagonistas; cada una de sus acciones entran de manera aleatoria en estas interacciones, las modifica y es modificada por ella. (p. 101)

El entorno determina las posibilidades de acción del individuo. En este contexto el individuo entra en contacto con el medio, extrae información del mismo y de esta manera se producen procesos de adaptación y reacomodamiento, encuentros-desencuentros estableciéndose formas de eco-organización que pueden estar en consonancia o no con el ecosistema escolar. Es por esto que se afirma que en el espacio escolar, los educandos obtienen información que nutre sus propios

intereses y con la que potencialmente se van generando eco-organizaciones que hacen parte de otras eco-organizaciones que se tejen en el entramado social.

La escuela ha trasegado como transmisora de los valores y la cultura de un sistema predominante, sin embargo persisten dentro y fuera de ella, otras formas de conocimiento y organización de lo que se denomina la realidad, es allí donde puede emerger otras formas enriquecedoras de formación en un sentido más amplio, y por lo tanto generar transformaciones en humanidad.

2.2 Los cambios del eco-sistema-mundo generan transformaciones en el hábitat escolar

La globalización ha generado cambios significativos en el ser humano, debido a que las relaciones entre el hombre, la economía, la naturaleza y sobre todo, la relación con el otro, están asumiendo nuevas formas, producto de las nuevas brechas que abren las nuevas tecnologías.

El mundo construido por la modernidad está siendo transformado por procesos que desde los últimos años se vienen gestando en el planeta. La globalización, no sólo en su expresión económica, sino también desde la tecnología, las comunicaciones y los avances en las ciencias están re-estructurando el conjunto de relaciones entre los seres humanos, dentro de sus propias fronteras como fuera de ellas, convirtiendo el planeta en una red de relaciones interconectadas,

implicando con ello la apertura a una nueva época en la historia de la humanidad.

Es así como Castell (2000, p. 42) indica que:

"Asistimos a una de las revoluciones tecnológicas más extraordinarias de la historia, diría la más importante. Es una revolución centrada en las tecnologías de la información y la comunicación, lo que la hace mucho más importante que la revolución industrial en cuanto afecta el conjunto de la actividad humana."

Las interconexiones que se están tejiendo en el orbe, están siendo mediadas por el desarrollo de la tecnología que a su vez está generado en la sociedad y en la escuela otras formas de concebir el tiempo y el espacio, el cambio de época está forjando cambios en las maneras como conocemos, nos relacionamos, realizamos nuestras labores y experimentamos nuestra existencia en contextos cada vez más diversos en los espacios-tiempos interactuantes de la red. Es así como el ciberespacio se convierte en un nuevo escenario en el que circula la información, el conocimiento e imaginarios que constituyen las bases de en las que circula con mayor fuerza el mundo de lo humano.

Como latinoamericanos hemos experimentado la globalización en sus múltiples expresiones. Tal como lo muestra Mejía (2007), el capitalismo se ha acomodado a nuevas dinámicas, implicando con ello cambios en el mundo laboral, social, económico, eco-biológico y cultural.

Fenómenos como la pauperización de la población, aumento del trabajo informal, pérdida de garantías sociales, la conversión de derechos fundamentales en servicios que se ofertan desde la lógica del mercado, des-estructuración de la familia, cambios educativos son tan sólo algunas muestras de los efectos sociales de los cambios que se están generando. Sin embargo la globalización abarca otra serie de cambios que nos pone ante la presencia, no de una, sino de diferentes globalizaciones.

El fenómeno de la globalización presenta diversidad de comprensiones, la más conocida está representada por la globalización económica en la que el capital se hace transnacional bajo nuevas formas de explotación. También la globalización es vista como un proceso de reorganización de las sociedades a nivel planetario jalonado por un sistema capitalista transformado en el que inevitablemente no podemos estar fuera de él y el cual establece nuevas formas de control.

Castell (2000, p. 45) analiza la globalización en un proceso en el que los desarrollos de las tecnologías de la información están transformando las formas como opera el sistema capitalista, el cual en esencia continúa con los mismos preceptos. También afirma que: “la economía actual se fundamenta en tres aspectos: en una economía informacional; en una economía que funciona en redes y en una economía globalizada”.

En el primer aspecto el flujo económico en sus aspectos productivos y competitivos dependen “de la capacidad de adquirir conocimiento y procesar información” (Castell. 2000,p. 46). En ese sentido el capital trasciende las fronteras nacionales y adquiere nuevos desarrollos e impactos en diversas regiones del planeta, las cuales ya no pueden estar por fuera del sistema. La economía de redes ha generado cambios en las formas de organización de las empresas, ha cambiado el modelo de compañías que crecieron y se desarrollaron en entornos concretos y establecieron nexos socio-culturales con la población.

En la actualidad las empresas se mueven dentro del territorio bajo las concepciones de planeación estratégica y la obtención de rendimientos económicos por encima de las necesidades sociales y económicas de la población. La producción ya no está focalizada, ahora bajo la era de la información, ésta se genera en lugares estratégicos, se maquila y se distribuye en lugares distantes de su origen. Finalmente la economía global se reconoce como un proceso en el que las empresas funcionan desde un núcleo central pero, según Mejía (2007, p. 34) “globalizado en el sentido de que funciona como una unidad en todo el planeta”.

En términos generales asistimos a una reconfiguración de la sociedad humana a escala planetaria y estos cambios están permeando y transformando las características económicas, políticas, sociales, culturales y de diversos órdenes a escala mundial.

Mejía, (2008, p. 1) afirma que:

“La globalización no sólo es económica, ésta también involucra la ciencia, la tecnología, la formación y las comunicaciones. Estos procesos conllevan transformaciones en el mundo laboral, en la forma en que se concibe el empleo, el trabajo y la producción material”.

Las lógicas como está operando el mundo están generando transformaciones en el individuo, la familia y la sociedad. El mundo laboral se está transformando y con el se están presentando reconfiguraciones en los roles familiares. El acceso a las tecnologías y la era de la información está cambiando las percepciones del mundo y de lo propio. Al respecto emergen caminos y posibles trayectos que permitan a la escuela ser un espacio transformador en humanidad. Los jóvenes de la actual generación pertenecen a un mundo de relaciones que se mueven desde el contacto físico hasta el mundo de lo virtual, tal como lo plantea Mejía (1996, p.32):

“[...] nos encontramos frente a un nuevo orden simbólico caracterizado por un gran consumo de signos e imágenes, pero ante todo, frente a una profunda semiotización de la vida cotidiana, [...] Lo interesante de estos hechos, es que esa reorganización-reestructuración cultural trae aparejados unos cambios en las formas de ver-sentir-conocer-representar-aprehender-amar”.

La internet y las nuevas tecnologías están produciendo en las nuevas generaciones otras formas de estructurar sus relaciones con los entornos que

habitan. El uso del chat en la vida cotidiana está evidenciando el intercambio de ideas y experiencias, observándose que la virtualidad se ha apoderado del mundo concreto. El libro, elemento fundamental de la escuela, afronta un fuerte reto frente al mundo del vídeo y las imágenes, pues aquí surgen otras formas de percepción, lectura y comprensión del entorno.

La escuela tradicional se ha visto transformada por la globalización. Mejía (2006, p. 146) afirma que en la actualidad el proceso globalizador ha generado la introducción, en la escuela, de lógicas de pensamiento no contextualizados, pensados desde otras geografías y para otros escenarios, por este motivo estas lógicas conllevarían transformaciones en el rol del maestro y del estudiante en el espacio escolar.

Sabemos que la educación ha sufrido grandes transformaciones y que, como en todo cambio, exige adaptaciones y readaptaciones que además tienen que ver con las coyunturas que esté viviendo una nación. De acuerdo a cómo el sistema gubernamental lo requiera, así mismo se orientara el sentido de la educación, no obstante, responderá a unos intereses que no necesariamente reconoce a las necesidades de la población.

La escuela se puede convertirse en un espacio dinamizador de los cambios sociales, económicos y culturales que se están dando en la actualidad en la medida en que hace parte de una comunidad que la conforma y es susceptible de

influir en ella. Esto implica cambios en la manera como se estaba concibiendo la misma, que desplaza la transmisión de saberes al desarrollo de las capacidades del estudiante para aprender, lo que según Mejía (2006, p. 84) "exige la reconfiguración de su institucionalidad y de la pedagogía". De acuerdo con esto los contenidos culturales, los imaginarios y formas de concebir el mundo, que en la nueva época se consideran transitorios, dan paso a las destrezas de como conocer, aprender y adaptarse a los cambios. Es decir las formas como se había concebido y vivido la escuela son superadas por las necesidades del mundo globalizado.

En el contexto actual se pueden poner de manifiesto formas de trabajo del actual sistema de producción que ha condicionado el trabajo del maestro, a la vez que ha contribuido a su instrumentalización y pérdida de su capacidad de acción y construcción de alternativas dentro del campo de ejercicio formador y orientador de los educandos. Como lo afirma Mejía, (2006, p. 85) el docente se ha convertido en "un simple operador técnico bajo la idea de calidad asimilada a estándares y competencias, despojándolo de su acción crítica y pública, así como de su papel democratizador".

Congruentemente con el proceso de proletarización del trabajo del maestro, la reducción del trabajo a la categoría de técnico especializado, cuya función es gestionar y complementar programas. Bajo el actual modelo imperante en la educación pública, al maestro se le ha condicionado desde las sucesivas reformas

implementadas en los últimos años. Prueba de ello lo constituye el decreto 1278 del Estatuto de Profesionalización Docente de la República de Colombia promulgado en el año 2002, en las que el profesor debe responder a unos parámetros establecidos por el Ministerio de Educación Nacional. En dicha norma se establecen una serie de evaluaciones de desempeño y funciones que reeducan el campo de acción intelectual del educador.

Otro elemento lo constituye la publicación de estándares básicos de competencias para las áreas fundamentales consideradas en la Ley General de Educación 115 de 1994 de la República de Colombia.

La labor del maestro queda enmarcada en los estándares, sin tener en cuenta las especificidades de la comunidad en la que desarrolla su trabajo. Bajo estos ejemplos se ponen de manifiesto los postulados pedagógicos de las ideologías instrumentales que propone Giroux (1990, p. 172), “la llamada a separar la concepción de la ejecución; la estandarización del conocimiento escolar [...] y la devaluación del trabajo crítico e intelectual por parte de profesores y estudiantes en razón de la primacía de las consideraciones prácticas”

La escuela es concebida desde la lógica de la producción: minimizar costos y maximizar rendimientos, concepto de “calidad”, asimilada como cobertura, reducción sistemática de las transferencias hacia la educación en aras de un uso más “racional” de los recursos.

Frente a la visión instrumentalizada y proletarizada del maestro es necesario reflexionar sobre el sentido de su labor. El maestro tiene la misión de orientar, mostrar caminos, rutas posibles que encaucen a los niños en el desarrollo de sus procesos formativos. En búsqueda de este propósito, un maestro comprometido se nutre constantemente a nivel intelectual, esto le permitirá ampliar las bases necesarias para lograr sus propósitos en el acto educativo. Este es un proceso dialógico en el que la teoría nutre la práctica, y a su vez, ésta retroalimenta la teoría. La labor del maestro es un ir y venir constante entre teoría-práctica-teoría.

En el contexto de los cambios del sistema-mundo actual emergen oportunidades y amenazas que pueden abrir horizontes tanto humanizantes como deshumanizantes en la formación y transformación bio-antropo-social del ser des-sujetado, en donde la lógica del materialismo cobra mayor importancia que el ser

El espacio escolar, influido por el pensamiento positivista, encuentra difícil comprender el mundo de otra manera, por lo tanto es necesario asumir otros trayectos de pensamiento que permitan estructurar escenarios de transformación.

2.3 La formación como aventura en los paisajes transformados

El hombre ha tenido la necesidad de aprender: a defenderse, a socializarse, a utilizar los recursos que le proporciona el medio donde habita, a compartir.

Significa esto que educarse es una necesidad, por lo tanto, cada individuo, dependiendo de sus necesidades y capacidades realiza actividades que le permitan conseguir lo que desea, lo que le cause satisfacción, lo que es importante para su vida.

El hombre primitivo buscó formas de conseguir las cosas que requería para su sustento partiendo de sus necesidades. A través del tiempo esta concepción primitiva de aprender no ha sido más que la generación de medios que le ayuden al hombre a vivir de acuerdo con sus necesidades y utilizando los medios que tiene a su alrededor. ¿Es ahora diferente aprender?, ¿En la escuela los niños aprenden a buscar esos medios que le ayudarán para satisfacer sus necesidades futuras teniendo en cuenta el medio donde viven? Podríamos retomar entonces la frase de Guzmán (1994, p. 127) “El hombre generador de medios para su supervivencia y después para su desarrollo”

La educación está sujeta a posibilidades conceptuales y de oportunidades para el ser humano, partiendo de la idea de que es ella, la educación, la principal fuente de su enriquecimiento tanto en su parte física como intelectual, social, valorativa, actitudinal y aptitudinal, elementos estos que le servirán para satisfacción de sus necesidades para su desarrollo visto desde la mismidad y/con/hacia la otredad, partiendo del hecho de que el ser humano se forma tanto individualmente como socialmente; que desde esa formación individual, el hombre

aprende a relacionarse con los demás y con su entorno, la educación está enmarcada dentro de las pautas culturales fijadas por la sociedad mientras que la formación se concibe como la idea de desarrollo de las múltiples potencialidades del ser. En esta conceptualización el desarrollo está concebido desde la riqueza del término, no como una cuestión utilitaria, sino más bien en sentido de despliegue, Amartya Sen (2000) plantea en forma interesante este concepto al expresarlo como proceso de expansión de las libertades humanas, aplicando esta noción para el presente propósito comprende al ser humano en el sentido de la expansión de su espíritu en los horizontes del mundo, en sus posibilidades de crecimiento bio-antropo-social. Se visualiza entonces que no se trata de lo que el hombre puede acumular o poseer, sino que abarca la complejidad del ser humano en cuanto a lo que puede ser o hacer y a lo que efectivamente adquiere, consigue o descubre. Ahora este proceso abarca al ser humano en su totalidad.

De otra parte, se visualiza la formación del ser humano desde conceptos del desarrollo humano, se podrá proponer que la formación del sujeto en términos educativos se puede expandir hacia el logro de su autonomía y realización, de acuerdo con Pérez, Macías y Morales (2010, p. 87), quienes consideran que el desarrollo humano es “un proceso multidimensional, que tiene como fin y medio el desarrollo de la libertad del ser humano para atender sus capacidades”, este concepto es de especial significación ya que supera las visiones sesgadas que relacionan y restringen el desarrollo con el crecimiento económico. La idea de formación está ligada al ideal de la sociedad, ya desde la antigüedad griega la

noción de formación estaba ligado a la idea de “transmisión de la cultura y a los procesos de enseñanza aprendizaje” Trujillo (2009, p. 10), es decir, la formación no está desligada de la sociedad y la cultura. Gadamer (en Trujillo 2009, p.10), afirma que “la formación pasa a ser algo muy estrechamente vinculado al concepto de cultura, y designa en primer lugar al modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades humanas del hombre”. De acuerdo con esto, la idea de formación busca dar forma a lo que es propio del ser humano, referido a una sociedad y una cultura determinadas, por otra parte se toma al hombre como un ser inconcluso, un ser en construcción, de modo que el ser humano está siempre en despliegue y re-pliegue en las búsquedas que se embarca en la vida.

Lograr lo mejor de sí mismo hace necesario que cada persona llegue a la realización de sí misma y de acuerdo con Trujillo (2009, p. 12) para lograrlo será “mediante la participación libre y autónoma de los sujetos que se encuentran en el proceso de formación”. La escuela como espacio-tiempo de formación en humanidad tiene el reto de liberar a los estudiantes de los sesgos que no les permite desarrollar sus potencialidades, tales sesgos están representados, de acuerdo con Morín (1999), por las secuelas que el pensamiento racional, lineal y objetivador generó en las ilusiones de construcción de lo que se denomina la realidad. La escuela se enfrenta al reto de formar, pero también de educar generando movi­lidades desde el racionalismo hacia la complejidad.

En términos generales la distancia que separa a uno y otro término está mediada por el énfasis y la lógica de los procesos. Según Trujillo (2009, p. 11) “los procesos formativos van dirigidos a lo que se supone es la dimensión más específicamente humana y por ello involucran los intereses de la vida humana y el uso pleno de la libertad en la construcción de sí mismo”, mientras que educar “se debe someter al individuo a una arbitrariedad cultural que determina las pautas de conducta, el repertorio de acciones y la información base para el accionar de la persona” o sea que mientras la formación persigue el crecimiento de cada persona a partir de su propia autonomía, la educación parte de estructuras sociales-culturales que tiene en la escuela su medio de transmisión, la forma de transmisión de esos valores socio-culturales dependerán de los estilos concebidos en la escuela, pero en términos generales se dan en el marco del respeto por la autonomía de los sujetos.

La escuela se embarca en la aventura-des-ventura de lo humano, respecto Trujillo (2009, p. 12) define lo humano “como todas aquellas acciones o cosas significativas que son resultado de la interacción vital comunitaria de los seres humanos mediante juegos de lenguaje o formas de vida culturalmente (semióticamente) estructuradas y estructurantes” tanto desde su condición biológica, su condición humana y social. Los cambios del mundo actual abren la posibilidad de enriquecer lo humano de nuestras sociedades, en la medida en que estas interacciones de la vida de la comunidad se impregnen en la escuela como territorio de formación, o por el contrario des-humanizar al ser cuando sus lógicas

de acción respondan a las exigencias de un mundo ajeno a los contextos de los que la escuela hace parte, es en ese aspecto en el que las posibilidades de formación se convierten en una aventura o un camino de desventuras.

La formación es un proceso constante, como el espíritu alado que discurre por el camino de la vida. Es un proceso continuo, inacabado, y al igual que los múltiples caminos que el ser humano recorre en su existencia, así mismo la formación emana en la vida y por lo tanto no es producto de la finitud. La educación y la formación, son parte de los procesos de la vida del individuo y la sociedad. En este contexto nos parece importante la guía del maestro Paulo Freyre (1971, p. 61) cuando sabiamente nos dice que “nadie educa a nadie. Todos nos educamos en común unión” las implicaciones dentro del contexto que estamos visualizando conllevan a trasegar algunos paisajes del ámbito de la naturaleza de la escuela, un paisaje es el de las relaciones educador-educando en paisaje del acto educativo.

El educador debe establecer diálogos epistémicos en torno al contexto de donde emerge y se construye el conocimiento, es decir des-centrar el paisaje-espejismo, que puede convertirse en paisaje-espejo en el que unos y otros desearían verse reflejados, de las culturas occidentales, que son mediatizadas por las formas físicas y simbólicas del conocimiento (libros de texto, privilegiado por el maestro, y los medios masivos que privilegian los estudiantes), volver la mirada a los elementos simbólicos y físicos que dan sentido a los contextos de realidad de

los sujetos, esto implica una pedagogía activa, investigativa y crítica, por otra parte implica la construcción colectiva, desde lo que podríamos proponer paisaje-contexto como mundo posible, en el que se pueda re-construir los modos de comprensión humana desde nuestra humanidad latinoamericana, es decir multicultural y mestiza.

Las posibilidades para visualizar desde otras perspectivas la escuela como territorio de formación pasa también por asumir otros trayectos en torno al currículo, pues es desde éste donde comienza a materializarse otras formas de habitar la escuela.

El currículo se toma como la forma cómo se enseña, los objetivos o metas que debe alcanzar el estudiante, los indicadores de desempeño que nos demuestran qué ha aprendido el estudiante, las actividades que el docente realiza para orientar un tema, el plan de estudios, entre otros. Esto ha generado que el currículo sea entendido desde diferentes ópticas: como proceso, como plan de estudios, como objetivos, como el quehacer institucional. Hablando particularmente del currículo en nuestro país, encontramos que en la Ley general de Educación 115 de la República de Colombia promulgada en 1994, define en su Artículo 76 al currículo como:

El conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos

humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas educativas y llevar a cabo el Proyecto Educativo Institucional.

Posteriormente en el Decreto 1860 de 1.994, por el cual se reglamenta la Ley 115, en los aspectos pedagógicos y organizativos, el Currículo es básicamente un conjunto de actividades organizadas, conducentes a la definición y actualización de los criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la identidad cultural nacional.

En resumen, se relaciona al currículo con la finalidad, los propósitos y el sentido de la educación. Por esto se plantea al currículo y a la pedagogía como campos, entendido éstos como espacios abiertos llenos de posibilidades, donde hay movimiento constante y donde cada ser que hace parte de ellos, los vive, los transforma, se relaciona con otros y se compromete por y para su bienestar y transformación. En estos campos, es necesario plantear que las tensiones que se generan por las individualidades (de pensamientos, sentimientos, oportunidades, necesidades) son generadoras de conductas que se convierten en aprendizajes; de allí la importancia de visualizar al maestro como generador de procesos de aprendizaje, porque en él recae la posibilidad de orientar esas conductas, de hacer que el niño se lea tanto en su contexto social como en su individualidad.

Partiendo desde la descripción del currículo y la pedagogía como campos y sus posibilidades, y viendo al maestro como generador de experiencias que se

convierten en aprendizajes, podemos pensar la escuela desde una perspectiva dinámica, motivacional, trascendental e investigativa, ya que la vida escolar y el quehacer docente son aspectos movilizadores, transformadores, creativos y sobre todo investigativos, de modo que las instituciones deben ser centros de aprendizaje que se comprometan con el proceso de formación integral de los estudiantes no solo en su aspecto individual, como ya se mencionó anteriormente, sino también en su contexto familiar y social.

En la medida que el maestro cambie la concepción de que su trabajo es dictar clase y se lea como generador de aprendizajes, formador, guía del proceso de aprendizaje de sus estudiantes y de que vea a cada uno de ellos desde todas sus posibilidades, se posibilitará una más significativa exploración de los campos a los que se hace mención: el currículo (visto desde todos y cada uno de los momentos generadores de conductas), hasta la pedagogía y la didáctica (mencionadas desde las orientaciones teórico-prácticas del quehacer docente).

Esta nueva concepción del maestro nos invita a involucrar de manera directa la investigación, siendo ésta la posibilidad de indagar, entre otros muchos aspectos, sobre:

Las necesidades de cada uno de nuestros estudiantes

El contexto en el cual se desenvuelven

Sus posibilidades

Sus debilidades

Sus aptitudes y actitudes

Partiendo de estas indagaciones, se puede contextualizar el currículo y asumir giros epistémicos de la pedagogía desde la práctica dentro del aula y fuera de ella. Esto nos permitiría ahondar sobre las necesidades que tiene la educación en nuestro país y ser críticos constructivos de posibilidades de cambio en la concepción de la escuela.

Es importante anotar que la educación no es sólo trabajo para la escuela y que, aunque en muchas ocasiones el maestro parecería estar solo en este proceso, el conjunto de experiencias de aprendizaje debe ser tenido en cuenta desde la participación de los estudiantes, maestros, padres de familia, directivos y comunidad en general. No obstante las buenas intenciones, el currículo se presenta como un campo de tensiones que emergen desde las diversas lógicas que intervienen en su configuración.

De acuerdo con Aguirre (2005, p. 193), el currículo:

“Se construye día con día en la arena de la vida social y en la toma de posición de las comunidades académicas, está inmerso en el conflicto social, en el espacio de la negociación, pues cada uno de los involucrados, [...] desde su lugar participa en la producción de sentido”

El currículo puede ser asumido desde las lógicas instrumentales que limitan sus posibilidades a estrechos márgenes de acción desligados de los contextos en que se desarrollan, o desde visiones alternativas, concebirlo como un campo abierto, susceptible de ser poblado bajo otras lógicas de pensamiento. En ese sentido, la escuela debería construir sus fundamentos curriculares desde su autonomía, fortaleciendo la cultura y generando cambios que la sociedad requiere. Es así como el currículo puede fortalecer el proceso educativo partiendo de las características, intereses y necesidades de la comunidad, del contexto, de sus potencialidades y teniendo en cuenta sus necesidades. El currículo es entonces, un enfoque organizacional de la sociedad que se concreta en la escuela y le da sentido a las acciones que posibilitan la formación del individuo.

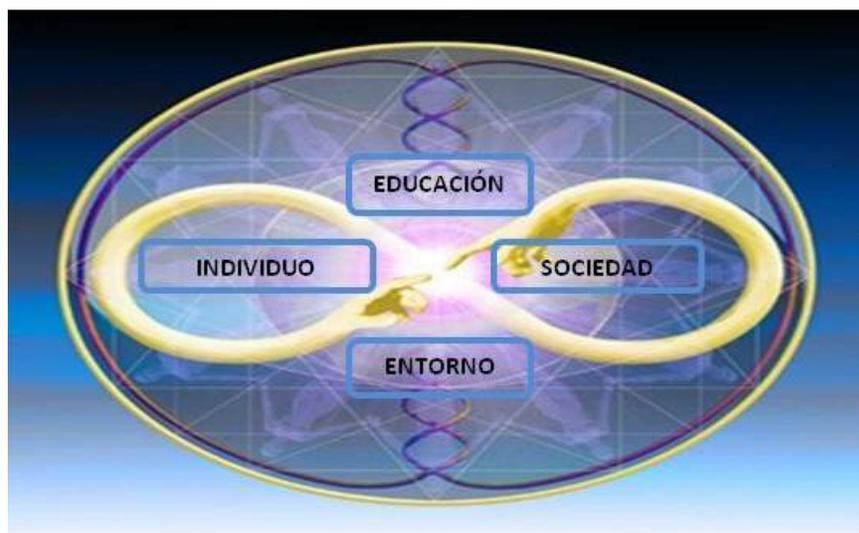


Figura 4. La escuela como posibilidad de formación

Como lo muestra la figura 4, El individuo y la sociedad, en dialogicidad, se conforman y construyen mutuamente en una relación de complemento/competencia. Esta relación entre individuo y sociedad tiene un y trasfondo: la educación, conectándose por múltiples caminos y campos que la interrelacionan desde el entorno en donde se desenvuelven el individuo y la sociedad. La escuela y el entorno, aquello que rodea al individuo, tanto en su comunidad como en la sociedad, se integran en un punto de encuentro, que conforma un escenario desde el cual cobra sentido la educación como formación, es decir la expansión de las posibilidades de ser del individuo.

Como individuo, el ser tiene sus propios pensamientos, sentimientos y necesidades; la educación brinda herramientas que el hombre utiliza para aprender, y movilizadas por esas características de su propio ser, podría afectar, transformar y generar cambios dentro de la sociedad en la cual está inmerso, pues ésta permea todas las particularidades que lo constituyen y la constituyen.

Entonces, partiendo de la idea de que la escuela es un lugar donde los niños, niñas y jóvenes adquieren una formación integral y que es allí donde deben fomentar valores, aptitudes y actitudes para su futuro, podemos decir que es el principal escenario, con los cimientos forjados en casa, desde luego, donde el ser humano tiene, o mejor, debe tener las herramientas necesarias para afrontar los retos que le depara la sociedad.

Las posibilidades que le da al ser humano el hecho de ser parte de una sociedad y tener que enfrentarse a ella, son las que generan el que hacer de la escuela, porque a partir de esa sociedad, de sus posibilidades, de sus necesidades, de sus posibles cambios, es que se deben plantear los objetivos de la escuela, contextualizar la educación debe ser el principal generador de cambios en la concepción educativa; somos parte de un continente en constante cambio, en este contexto, se deben construir conocimientos que den cuenta de las realidades, como lo afirma Zemelman, (2001, pp. 16-17) “de la especificidad de los fenómenos, que es lo que resulta de entender éstos como ubicados en contextos muy complejos de relaciones múltiples y en distintos tiempos”

Una aproximación al paradigma de la complejidad nos permite entrever la comprensión del conocimiento como un proceso global y diverso, dinámico, en cambio constante. Se debe tomar conciencia sobre las condiciones en que el mundo es construido, pues éste no constituye un conjunto de elementos estables e inmóviles, enmarcado en leyes fijas de interpretación. El conocimiento no es absoluto, por el contrario está determinado por múltiples factores. El ser humano, con sus contradicciones, enfrenta el desafío de pensar, un pensar libre de preconceptos que nublan su capacidad para reconocer y reconocerse como parte de la naturaleza. Pensar y habitar en comparecencia y tomar conciencia de la relación íntima del ser humano y la tierra, con sus posibilidades y contradicciones, camino de apertura hacia nuevas formas de pensamiento, implica la potencialización de un ideal en donde se redimensione el mundo de lo humano.

Se debe tomar conciencia de que el hombre es parte de la naturaleza y no dueño de ella. La manera y las lógicas bajo las cuales el Homo-faber se ha relacionado con la naturaleza, ha generado graves consecuencias para el planeta. Morín (1999, p. 36) plantea que el ser humano hace parte de “una comunidad de destino en el sentido de que todos los humanos estamos sometidos a las mismas amenazas. En ese sentido la escuela debe fomentar el desarrollo de un pensamiento auténtico en el estudiante, herramientas para generar su propio pensamiento y no como un sistema reproductor de conocimientos, donde se busque establecer múltiples relaciones que se tejen en el mundo de lo humano y que se constituye en lo que llamamos la realidad.

Desde la educación se ha de resignificar el papel de la escuela en torno a una mirada que tenga en cuenta que los procesos formativos no sólo se legitiman desde el aula, sino también desde la vida misma. A partir de este nuevo enfoque se abren nuevos campos para la investigación desde una mirada más amplia y diversa que la potencien y visualicen como un espacio-tiempo de formación.

Emergen en este nuevo camino exigencias frente a la escuela: abandonar las viejas estructuras y avanzar en un devenir no finalista, en el que nuevas voces e interlocuciones entren en diálogo a partir de contextos múltiples interrelacionados desde las transformaciones que se visualizan en el horizonte de la época. La escuela debe entonces mirarse desde distintas voces, desde las directrices del

Estado y del ministerio de educación, desde los procesos pedagógicos emergentes, pero principalmente desde el dialogo que se establece entre la institución y su entorno. La escuela hace parte de un conjunto de relaciones de las que hace parte la misma escuela y la familia. La educación, no se debe a sí misma como un hecho aislado, por el contrario es producto de su entorno y el educador no es ajeno a esta situación, significando esto que debe estar más dispuesto como elemento positivo de cambio social. Como dice Giroux (1990, p 177) “las escuelas no son lugares neutrales, y consiguientemente tampoco los profesores pueden adoptar una postura neutral”.

El docente tiene en la actualidad la gran oportunidad de generación de cambio para el futuro, debe ser descubridor y motivador de pensamientos críticos, innovadores, emprendedores, con capacidad de asumir los cambios que se van presentando a través del tiempo, ya que el destino de la humanidad se va jugando cada vez más en círculos de decisión más cerrados: todos dependemos de todos, debemos estar conscientes y concientizar a nuestros estudiantes de que esta es una condición humana inevitable y que así como es generador de riesgos y tensiones, también podemos resurgir tomando como base oportunidades y expectativas.

La lógica de la función docente nos invita a la problematización de su que hacer continuo, es así como reflexionamos sobre lineamientos conceptuales en los cuales subyacen otras ópticas para orientar su esencia. Deducimos entonces que

el quehacer docente es una forma de entender las individualidades de nuestros estudiantes y su motivación en el proceso, para que de esta manera pueda generar cambios en la interpretación, integración y proyección de sus experiencias dentro de la sociedad, una sociedad que también está ligada al cambio y transformación permanente.

Debido a los cambios constantes en las concepciones del mundo, el maestro no puede quedarse a la zaga. Para poder generar procesos de aprendizaje, es necesario que el maestro comprenda las lógicas que movilizan esos cambios y transformaciones, orientando su actualización al quehacer con amor, dedicación, empeño, motivación y creatividad. Pensarse desde el punto de vista productivo, participativo, trascendente en el proceso de aprendizaje, un profesional con un conocimiento profundo de la esencia de su labor, podrá generar y potencializar cambios significativos en su comunidad y de esta manera la importancia de su quehacer dentro del contexto, sea un eje dinamizador de transformaciones sociales.

La labor del docente es compleja en la medida en que en la escuela desempeña innumerables roles que, aunque no sean propios de la profesión, están implícitos dentro de la labor por las exigencias y las implicaciones que ésta requiere. La esencia del ejercicio docente está representada por la relación que establece con los estudiantes. Dicha relación es la que funda el sentido de la labor del educador. Estamos orientando seres humanos complejos y diversos en cuanto a sus formas

de representación de su contexto, mediados por sus propios ritmos de aprendizaje, su propia forma de ver el mundo que lo rodea, sus propias angustias, debilidades y fortalezas. Esos son los mapas que se deben aprender a leer en la escuela para identificar las posibilidades que cada estudiante requiere fortalecer y subsanar las necesidades formativas en aras de una humanidad trascendente y transformadora.

Otro aspecto importante es la intencionalidad con la que el maestro debe formar a sus estudiantes, que no se reduce a la transmisión de información o el desarrollo de capacidades, sino que a través del despliegue del ser humano complejo, en el que se integran todos los aspectos, desde el gesto, la mirada, el acompañamiento, el maestro busque liberar las ataduras que impiden a sus estudiantes lograr sus metas, desplegarse en la búsqueda de su sentido en la vida.

La escuela como espacio-tiempo de formación y el profesor como agente socializador, enfrentan el reto de abrir las puertas del siglo XXI introduciendo cambios en su organización, en su quehacer y así lograr que estos no se operen sólo en el discurso sino en su accionar cotidiano, dándole la oportunidad a los estudiantes de participar activamente en su proceso de aprendizaje, siendo no sólo receptores de información, sino motivándolos a ser actores en este proceso, escuchando sus puntos de vista frente a su realidad, valorando sus aptitudes, reforzando los valores por medio de sus actitudes. Somos los docentes los

encargados de generar los cambios que necesitamos para que la sociedad del futuro tenga una visión reflexiva y participativa de acuerdo a la época.

El docente como incitador del espíritu de una nueva época está llamado a la exploración de los mundos posibles que le permitan dar respuesta a las turbulencias que generan movildades en el sujeto. Empezar la exploración y búsqueda de esos seres que se construyen y se transforman desde la diversión, en su cotidianidad, desde los lugares donde obtienen información, qué es lo que les interesa, cómo aprenden mejor... ese es el desafío: conocer los contextos de nuestros estudiantes.

3. ESTRUCTURAS RELACIONALES TRANSFORMADORAS DEL SER

En el hábitat transformado emergen escenarios potencializadores del ser que le permiten trasegar por los ríos de la vida y actuar de acuerdo con sus intereses, pensamientos, habilidades y necesidades

3.1 Las transformaciones del hábitat como dinamizadores en los procesos de adaptación en la escuela

Las estructuras nuevas, producto de la globalización, han generado cambios en las sociedades, la lógicas que mueven las transformaciones nos invita a hacer un viaje por los momentos que se han dado en dichas transformaciones que permita visualizar los elementos dinamizadores que han trasegado en el espacio escolar, identificando la naturaleza de dichas transformaciones con relación a las emergencias económicas, sociales y culturales y que se van a manifestar en el espacio escolar en las potencialidades del desarrollo del sujeto, es decir en la oportunidad de re-dimensionar lo humano como apertura a la integración de un nuevo sujeto dentro del espacio escolar en posibilidad de adaptación compleja frente a los cambios emergentes.

De acuerdo con Morales (2002), con el final de la guerra fría, el mundo presencié el surgimiento de nuevos fenómenos políticos, económicos, sociales y culturales; la confrontación entre las dos superpotencias antagónicas dio paso a la estructuración de nuevas relaciones de poder. En las últimas décadas las naciones industrializadas conformaron grandes bloques económicos en una competencia por la expansión de sus respectivas economías, frente a estos megabloques irrumpieron nuevas economías de reciente industrialización cuyo nivel de producción han hecho reflexionar sobre las posibilidades de sostenibilidad de las generaciones futuras.

El desarrollo generado en los países industrializados nos muestra la capacidad de invención del ser humano: la ingeniería genética, la robótica, la nanotecnología, las tecnologías de la información y las comunicaciones, entre otros avances, son prueba de una nueva era en la humanidad: la era del conocimiento. De acuerdo con Mejía (2007) el mundo está sufriendo grandes transformaciones producto de los avances tecno-científicos, pero cada región del planeta asiste a de manera desigual a dichas transformaciones, bajo la lógica de un capitalismo globalizado.

Para América Latina y Colombia estos procesos de desarrollo que se han implementado, han seguido patrones y lógicas dinamizadas desde los centros del poder económico y político mundial, que respondían a una división internacional del trabajo heredada de la época colonial y acentuada con la revolución industrial,

en el marco del conflicto de las superpotencias, en la que los países latinoamericanos buscaron la manera de insertarse en la economía mundial.

Los modelos de desarrollo implementados a lo largo del siglo XX acentuaron la dependencia económica, educativa, científica y tecnológica hacia los centros del poder mundial y ampliaron la brecha respecto a los países desarrollados. De acuerdo con Arocena (2001, p.10): “América Latina forma parte de ese mundo excluido del orden establecido después de la Segunda Guerra Mundial”, en tanto esta exclusión opera en las posibilidades de acceso al desarrollo pensado desde occidente, sin embargo queda incluida bajo las estructuras de subordinación del capitalismo mundial, es decir, la globalización.

Al abordar el análisis de lo que se visualiza en torno al desarrollo, emergen diversas posturas en las que ha predominado el aspecto económico, y más que económico, economicista debido a que es relacionado más con el crecimiento de capital en aspectos de interés para aquellos que se están beneficiando del mismo, que para muchos otros, que no perciben, en su humana condición, los beneficios materiales, culturales y espirituales que podrían contribuir al mejoramiento de su economía e integridad personal, familiar y social.

La globalización se manifiesta como múltiple, diferenciada y en sí misma constructora de las nuevas desigualdades. Por ello, la forma de vinculación a la globalización no es única ni homogénea. Como afirma Mejía (2007), asistimos a

una eclosión de formas de globalización en donde el tiempo-espacio de lo local reconfigura las formas de estar en ella. Por ello se plantea que asistimos a múltiples globalizaciones signadas por el territorio y por el horizonte de construcción en el que están ubicados los actores y los pueblos.

Emergen diferentes posturas que tradicionalmente asocian el crecimiento económico con el desarrollo, Boiser (1997, p.6) afirma que en muchos países se vive una contradicción en el binomio crecimiento económico y desarrollo, pues se presenta “una simultánea aceleración del crecimiento económico y desaceleración del desarrollo”, esto nos indica que una mayor productividad traducida en crecimiento económico no repercute en el mejoramiento de las condiciones de vida de la población.

La globalización es un fenómeno que ha ido permeando y transformando las actividades humanas en todos los aspectos: sociales, económicos, religiosos y políticos a nivel mundial. Se debe mencionar entonces, que el ser humano actual prioriza el tener sobre el ser, pensando más en la singularidad que en la pluralidad.

El desarrollo de la globalización y su expansión a nivel mundial están generando nuevos escenarios de posibilidades para lograr la superación de las condiciones, características que condenan a muchas naciones al subdesarrollo. Sin embargo, las posibilidades reales de desarrollo cruzan por diversos caminos que deben ser articulados de acuerdo a los contextos de cada pueblo o territorio.

La globalización abordada desde la economía se caracteriza por la integración de las economías locales a una economía de mercado mundial, donde se imponen, como lo expresa Beck, citado por Mejía (2007) “como componente básico la universalización de las relaciones mercantiles, que está en la base del capitalismo”, es decir, la expansión del comercio a nivel mundial que trae como consecuencia la consolidación de un capitalismo global. El ser humano se convierte en parte del sistema productivo cuyo valor está cimentado en términos de producción de riqueza.

De acuerdo a lo que expresa Mejía (2007), es la globalización como control de capital- mundo que hoy, constituida desde la visión mundo, logra consolidar una visión occidental de la historia y de la sociedad, permitiendo que los países tengan un fácil acceso a los mercados internacionales, lo que permite realizar transacciones de sus productos con mayor facilidad, adquisición de tecnologías y mercancías; pero también cabe destacar aspectos no tan positivos como por ejemplo la poca oportunidad que tienen ahora los pequeños empresarios de comercializar sus productos.

Esto genera que haya mucha competencia en el mercado y desata una innumerable cantidad de consecuencias negativas, estando entre ellas la inestabilidad laboral de las personas, el desplazamiento de las empresas regionales para abrir paso a mercados internacionales, la privatización de las

empresas, lo que genera un nivel de declinación en los salarios, seguridad social, educación.

Los cambios que han surgido debido al fenómeno de la globalización son motivo de análisis crítico ya que todos nos estamos viendo afectados. Este es un fenómeno que ya está inmerso en nuestras vidas, en nuestras actividades diarias. Por tanto debemos reflexionar sobre la manera cómo lo afrontamos y podemos sacarle el mejor provecho posible. No es solamente el hecho de saber que en todo lo que hacemos, la globalización tiene algo que ver: en nuestro trabajo, en nuestro estudio, en la relación que tenemos con el mundo, en los productos que consumimos.

El futuro de las naciones está ligado a la preparación de su capital humano, de tal manera que genere posibilidades de desarrollo a partir del aprovechamiento de los recursos de que dispone y de la adecuada solución de las dificultades y conflictos que surjan dentro de su devenir histórico.

El término globalización, a pesar de no ser tan reciente, se ha convertido en un fenómeno mundial actual que demuestra la gran capacidad del ser humano para lograr un desarrollo a costa de cualquier actividad que genere más ingresos y menos gastos, visualizando éste fenómeno en términos no solo económicos, sino sociales, educativos, políticos, entre otros. Según Sonntang y Arenas (1995), el fenómeno globalizador no se está expresando sólo en la economía y en las

tendencias referidas, ciertamente contradictorias, acerca del Estado – nación, sino también en el plano sociocultural.

La visión de la aldea global nos define que la cultura también se ha transformado de modo que se caracteriza por un proceso que interrelaciona las sociedades y culturas locales en una cultura global (Aldea global), emergen entonces las multiculturalidades, ya el arraigo local no es prioridad del ser humano. Estamos donde conseguimos lo necesario para sobrevivir. Emigrar de la localidad y adaptarse fácilmente a una nueva forma de vida, a una nueva cultura, a nuevos pensamientos y costumbres. Se es de cualquier lugar, se toman nuevas formas de vida, aunque se esté en el lugar de origen y, otros, de lugares muy diferentes, se adaptan a otras formas de vida. Lo local deja de ser tal para integrar al hombre en un mundo intercomunicado e interdependiente. Arjun Appadurai (1996) refiere: Los medios son una de las bases de la experiencia que activa la imaginación –crea nuevas subjetividades- y permite la ruptura con los mecanismos de conservación localistas y reduccionistas, pasando del hábito a la propuesta creativa. Los medios, escribe en la modernidad desbordada, ofrecen nuevos recursos y nuevas disciplinas para la construcción del yo imaginado y de los mundos imaginados, y añade que la imaginación es proyectiva, es el prelude de algún tipo de expresión, es el combustible para la acción.

El fenómeno de la globalización ha permitido el desarrollo de la imaginación debido a que el hombre busca e inventa alternativas de acción que le permitan

satisfacer sus necesidades y las de las personas que lo rodean y como educadores debemos indagar sobre las problemáticas que se nos presentan en nuestra institución o en el sector donde laboremos y que sean una barrera para ese desarrollo y de igual modo realizar acciones pertinentes para su solución.

Al hablar de desarrollo local desde la multiculturalidad se toma como punto de partida la importancia de la cultura como factor potenciador del mismo, Boisier (1997) y hacer de ella arraigos culturales que la benefician para favorecer su desarrollo local y aportar a esta localidad la estructura compleja de las costumbres, los valores, ideales y circunstancias propias para enmarcarlos en esa cultura en la cual se está radicada, estos cambios desde la multiculturalidad han producido en los diferentes contextos un avance en lo glocal, en lo territorial y en lo nacional.

Analizando estos poderosos cambios modernos, se encuentra que la diversidad cultural muestra desde lo humano la categorización de los diferentes arraigos vividos en cada cultura; esa coexistencia de las culturas en un mismo lugar, ha llevado a la congregación de aportes necesarios para el crecimiento cultural de las regiones y de las propias familias como unidad de supervivencia. El ser humano como parte de una sociedad se ve involucrado en dichos cambios y procesos de transformación cultural los cuales han permeado todos los comportamientos y actividades humanas. La preocupación se encamina entonces hacia la educación como proceso de formación, o trans/formación, del ser humano potencializado

desde nuevos horizontes de la cultura y el territorio escolar como el escenario en el que se dinamiza de cultura local en un contexto de multiculturalidad.

Toda persona, familia y sociedad tiene sus propios arraigos culturales, pero sabemos que esos arraigos se han visto afectados por la modernidad y la modernización debido a que las personas, habidas de mejorar sus condiciones sociales se desplazan hacia otros lugares donde las costumbres son totalmente diferentes. Es entonces cuando se tiene que sufrir un proceso de transformación rápido, el cual, en la mayoría de los casos afecta la formación integral de los estudiantes. Es muy frecuente encontrar en nuestras instituciones diversidad de culturas regionales con unas costumbres, creencias, pensamientos y formas de ver el mundo que están entrando e implicando con ello una apertura en el pensamiento de como se concibe la educación, pues las formas de conocer y valorar los imaginarios no son susceptibles de ser estandarizados, al respecto Montero (1999, p.4) plantea que el caso de la educación multilingüe:

Se frena e interrumpe el proceso que desarrolla la lengua materna del alumno indígena, al enseñarle a leer y a escribir en una lengua que muchas veces ni habla (y a eso se le llama alfabetización). De modo que descuida su propia lengua y adquiere una segunda a trompicones, de lo que resulta la pérdida de la primera y un rudimentario manejo de la segunda.

Desde aquello que llamamos lo local, se pueden observar cambios culturales en el marco de las relaciones regionales que se van configurando en el proceso de

integración del país al mercado externo y la formación de los nodos de desarrollo regional. La ciencia y la tecnología se han convertido en elementos fundamentales del desarrollo en el mundo actual; los cambios ocurridos en el mundo así lo demuestran.

La globalización es un fenómeno que ha transformado las estructuras económicas, culturales, sociales, religiosas y políticas. Por lo tanto es necesario reconfigurar lo local a partir de la comprensión de las estructuras relacionales que han emergido en el proceso y que pueden constituirse en una oportunidad para generar posibilidades de progreso. No se trata de asumir el fenómeno de la globalización como una amenaza, si no, siguiendo a Boisier (1997), como una oportunidad en la que, a partir de la reconstrucción de lo local, el afianzamiento y valoración de la diversidad humana, natural y cultural se fortalezca su proyecto histórico común, nos logremos integrar al mundo desde relaciones diferentes que superen las relaciones de dependencia hasta ahora constituidas.

La globalización y su expansión a nivel mundial están generando nuevos escenarios de posibilidades para lograr la superación de las condiciones características que condenan a muchas naciones al subdesarrollo. Sin embargo, las posibilidades reales de desarrollo cruzan por diversos caminos que deben ser articulados de acuerdo a los contextos de cada pueblo o territorio.

3.2 Los desafíos de la naturaleza frente a los cambios globalizadores en el desarrollo local.

Desde la metáfora de “EL vuelo de una cometa” Boisier (1997), plantea una ruta posible para el desarrollo de América Latina, en la que se conjugan y se articulan elementos endógenos, en la que lo local, necesariamente debe correlacionarse, articularse con el contexto global bajo nuevas formas de organización. Desde este punto de vista, la globalización deja de ser una amenaza para convertirse en posibilidades.

La búsqueda del desarrollo debe ser una decisión que se cristalice al interior de los pueblos, debe constituirse en un proyecto histórico en el que el Estado asume un papel dinamizador de las condiciones para el crecimiento económico, pero las regiones deben procurar, dentro de ese proyecto histórico, lograr que las mejoras en lo económico se traduzcan en el mejoramiento de la calidad de vida de la población.

Se deben reconocer las características de las transformaciones que se están operando en el momento actual y cuyo contenido se hace presente en las formas como se estructuran las relaciones sociales a partir de fenómenos relacionados con la globalización: las migraciones masivas y los medios electrónicos. El mundo

de la globalización ha traído consigo la caracterización de flujo de personas e información en ámbitos geográficos cada vez más amplios.

De otra parte, se observa la disyuntiva en el desarrollo local entre cómo lograr crecimiento económico y desarrollo a la par que se conjugue con una relación más armónica con el planeta. El habitar y el construir no corresponden a las respuestas de unas necesidades básicas carentes de sentido; por el contrario, es el espacio y lo que el hombre transforma en él, el producto de un lenguaje que crea y recrea lo humano, a través del cual se hace trascendente. La relación entre las diferentes construcciones está representada, no por su valor propio, sino la capacidad para coligar los diferentes ámbitos de relación del ser humano, incluyendo la relación que tenga con su entorno.

El construir no configura nunca el espacio, la esencia está en el habitar, que posibilita el construir espacios, producto de las condiciones culturales y ambientales generadas durante el proceso de adaptación del hombre al medio. De la manera como el ser humano construya sus relaciones con el entorno y los lenguajes que emplee para integrarse a éste, podrá configurar sus posibilidades hacia el futuro. Con el correr de los tiempos, el hombre se ha convertido en el principal enemigo de su madre tierra y el mayor depredador de su misma especie, esta realidad está demostrada en el constante devenir del entorno, cuando observamos no solo el ambiente natural sino el ambiente social.

Esta realidad demuestra su accionar en el pensamiento ambiental complejo, el cual está descrito por Jaime A. Pineda en su documento como: “toda acción del pensamiento ambiental es en sí misma y para otros, una, multiplicidad que permite conexiones, encuentros y relaciones, se manifiesta por variación, expansión, conquista, raptó y seducción” (Documento Universidad Católica de Manizales). Es un rasgo del pensamiento ambiental que busca una transformación idónea y coherente, en la cual se viven cuestionamientos de nuestro origen, razón de ser y futuro incierto.

Podríamos retomar entonces una reflexión de Kant: "felicidad es la satisfacción de todas nuestras inclinaciones, existen realmente leyes morales puras que determinen enteramente a priori, lo que hay y lo que no hay que hacer, es decir el empleo de la libertad de un ser racional." (Canon de la razón pura). Este postulado es una simple reflexión ética de lo que llamamos Marco ideal; que enfocaría la preparación para un entorno ambientalista donde se refleja la verdadera crisis elemental de la búsqueda del ser. Es aquí donde se reflexiona en un hondo proceder de lucha, donde se hace énfasis en el mundo de los valores y el actuar conforme a un mundo consumidor; responde una búsqueda interna de llenar elementos y estructuras bidimensionales que giran en torno al producir siendo un hombre que busca contribuir a un estado en equilibrio natural frente a un narcisismo acelerado de desarrollo urbanístico.

Esto se vislumbra en el siguiente esquema evolutivo:

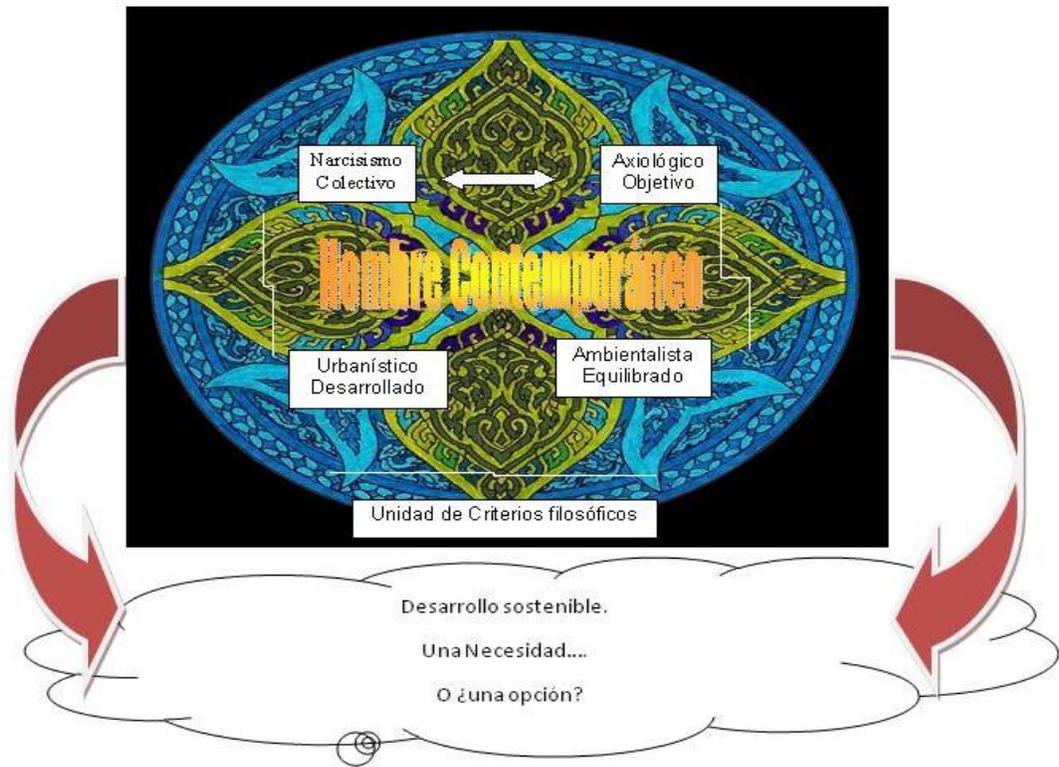


Figura 5. Elementos críticos para una visión del desarrollo

Esta postura es una visión práctica de las contradicciones en el mundo de hoy, en el que se encuentra el hombre contemporáneo. Pero esta gran visión es una realidad que nace ante la necesidad de cambiar un paradigma concreto; figurado o que busca un modelo desarrollo centrado en el respeto por el ser humano que visiona el desarrollo como una oportunidad relativa al equilibrio del ser con su medio.

Se reestructura un desarrollo sostenible en función de un nuevo pensamiento globalizador que lleva al ser humano a encontrarse con sí mismo, con el mundo que lo rodea y específicamente con el contexto donde se desempeña, por esta razón el elemento trasformativo y cuestionativo desde una visión integradora que va más allá de la plantación de un simple árbol.

se hace necesario entonces, diseñar alternativas de desarrollo local que aseguren el mejoramiento de las condiciones de vida de sus pobladores, aceptando el desafío de responder con unas políticas pertinentes al contexto y potenciando el talento humano requerido para concebir y sacar adelante sueños, metas y proyectos orientados hacia la conquista de más y mejores opciones de vida.

El reto que se plantea para el país es el de asumir integralmente un compromiso de toda la sociedad en torno al papel central que debe ocupar la educación, la ciencia y la tecnología para construir un mejor futuro para nuestros territorios a partir de las potencialidades inherentes a la gran riqueza multicultural de nuestros pueblos, valorando sus saberes ancestrales, sus conocimientos prácticos en muchas materias, integrándolos en un proceso de “inculturación” de la ciencia a nuestras especificidades, para así mejorar lo que hacemos y producimos, integrarnos desde nuestras formas específicas de cultura a la cultura global, los espacios han cambiado, el mundo real y el mundo virtual se conjugan en nuevos diálogos, moviéndose en nuevos territorios de redes diversas, como lo

plantea Mejía (2007, p 54) “hoy la información, el lenguaje, los modos de vida, los gustos las modas, entre otros, son configuradas y producidas por el capital bajo formas cada vez más complejas, el comercio, el Estado y los medios de comunicación”, desde este escenario de están configurando nuevas subjetividades e identidades de los individuos. Los cambios en el modelo de persona y sus maneras de representarse deben dar cabida a la transformación del modelo educativo, implicándose en éste la transformación del maestro.

La educación, como base del desarrollo, debe integrarse a los avances tecnológicos de la era virtual, transformarse y democratizar el acceso a la formación, a la información y al conocimiento. Las escuelas representan formas de conocimiento, usos lingüísticos, relaciones sociales y valores que implican selecciones y exclusiones particulares a partir de la cultura general. Las escuelas son la expresión de la sociedad y el momento histórico por el que atraviesa la cultura, es el escenario de tensiones, encuentros y desencuentros entre lo viejo y lo nuevo, la tradición y el cambio. Como espacio de relaciones, la escuela siente las tensiones y presiones sociales, por lo tanto difícilmente puede ser un lugar neutral.

El sector educativo, como parte responsable del desarrollo local, a partir de las redes de aprendizaje y formación va a posibilitar la preparación de los jóvenes en humanidad expandida, podrán re-dimensionar las actuaciones que estos asuman ante la sociedad, dentro de las emergencias del tiempo actual, la transformaciones

que la sociedad requiere, lo cual generará transformaciones individuales, en un proceso de continua adaptación y re-adaptaciones que se van configurando en las eco-organizaciones, (Morín, 1987) de una sociedad en constante cambio.

3.3 El territorio escolar como suelo fértil en el que germinan las posibilidades de desarrollo del sujeto

El espacio escolar es entonces ese escenario donde van a germinar las posibilidades de desarrollo de un sujeto que reconsidera su condición humana. El ser humano fraccionado por el conocimiento, "troceado en fragmentos aislados en las ciencias humanas" Morín (2001, p15), ha generado el desconocimiento de sus condiciones que lo hacen posible como ser potente de cambios que le permitan asumir su condición de sujeto, como lo refiriera Zemelman (2002, p. 20), una "necesidad del sujeto por romper con el cerco de significados y certezas de el discurso parametrizado que nos envuelve". Es tomar consciencia de la manera como se asume el conocimiento científico que impide visualizar lo humano. En el campo educativo es de especial significación, pues la educación de tradición positivista genera esta problemática al convertirse en una forma de entender el mundo y afrontarlo desde sus propias concepciones. Siguiendo a Morín (2001, p. 15) "el mundo del conocimiento lo que inhibe nuestra capacidad de concebir el complejo humano", es decir que para la escuela, ella genera desconocimiento, pues como parte del sistema, es educadora de un ser fragmentado y desconocido para sí mismo, como se muestra en la siguiente figura.

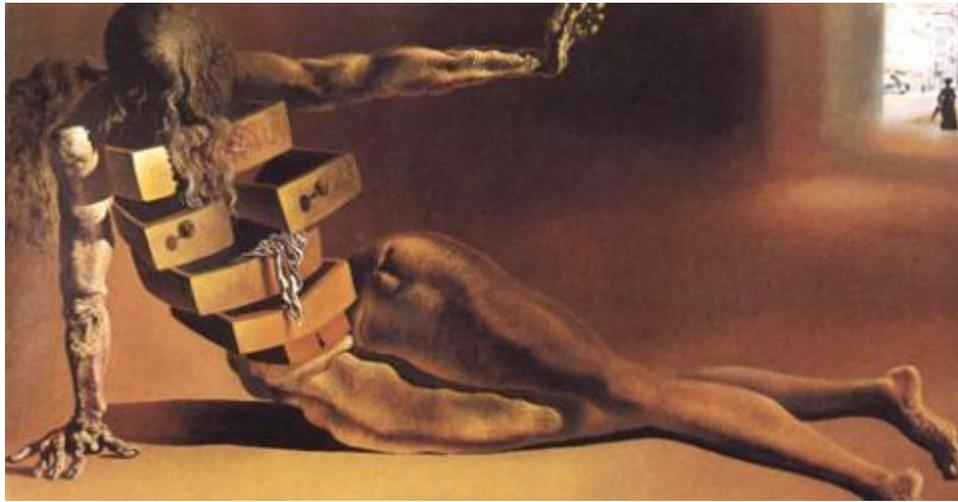


Figura 6. La ciudad de los cajones, Salvador Dalí. 1936

Esta consideración implican entonces abordar el conocimiento del ser humano desde su propia cotidianidad, por eso se afirma que la educación surge de la convergencia de diferentes organizaciones, principalmente de la vida y de los contextos de relación entre la escuela y el entorno.

La escuela, como la naturaleza, siguiendo a Morín (1983) sufre la influencia de transformaciones globales. A su vez, estas transformaciones producen cambios en las condiciones en las que se desarrollo la vida. Las especies extraen la información del medio que les permitan reorganizarse para aprovechar al máximo sus potencialidades. Si las especies que no logran adaptarse a este proceso de organización tenderán a extinguirse.

Se asume el concepto de adaptación a partir del análisis amplio que del término hace Morín (1983, p. 67) cuando propone deshacerse de la concepción rígida del término concebida ésta como "una adecuación perfecta de una especie a un medio determinado" y propone a su vez, ya que los medios no son estables ni duraderos y por lo tanto las capacidades de los organismos a adecuarse a los cambios de manera plástica conduce a su desenvolvimiento, "aptitud para adaptarse y readaptarse de manera diversa" la adaptatividad se enriquece cuando "se sitúa en el juego complejo de auto-organización y eco-organización", es decir "la integración de una (auto-) organización en una (eco-) organización".

La escuela es producto de la sociedad y la cultura que la componen y también es dinamizadora de cambios que las pueden transformar, pues como lo afirma Morín (2001, p. 39), "en el seno de las culturas y las sociedades, los individuos evolucionaron mental, psicológica y afectivamente". La educación es un factor importante para el desarrollo, pero este no depende exclusivamente de ella. De acuerdo con lo anotado anteriormente, la educación será pilar importante para el desarrollo en la medida en que sea el producto del consenso social y cultural en torno a la armonización de los conceptos de desarrollo económico-social y político, pues "la educación transmite la cultura, pero la cultura permea y transmite nuestra educación", Morín (2001, p.40) Es decir, debe ser un producto autogestionario y no impuesto desde otras geografías del poder, un proceso que se base en la aceptación de la diversidad cultural y el mestizaje, o sea invertir la lógica de cómo se ha venido construyendo la lógica nacional, Quijano (1992).

La escuela debe ser el escenario donde emergen las posibilidades del desarrollo en la medida en que se integre nuevamente aquello que la modernidad fragmentó, como afirma Morín (2001, p. 40) "la cultura es lo que permite aprender y conocer, pero es también la que impide aprender y conocer fuera de sus normas".

Visualizar la escuela no sólo como un lugar de trabajo, sino como oportunidad de cambio social, porque solo logrando una transformación en nuestros estudiantes, se podrá lograr ese cambio. Por este motivo debemos tener claro que dentro de la multiculturalidad, es relevante el reconocimiento de la diferencia como mecanismo de organización y transformación social.

De acuerdo con lo que plantea Medina Echavarría (1967, p. 105), El proceso educativo al mismo tiempo que un factor más o menos decisivo en los resultados del desarrollo económico, es también uno de los mecanismos operativos de transformación de la estructura social que acompaña a todo proceso económico. Quiere decir esto que la educación es una base importante para el desarrollo en la medida que los pensamientos, propósitos y objetivos, estén basados en acuerdos sociales, políticos y económicos en el que el eje principal sea el crecimiento del ser humano.

4. POSIBILIDADES DE LA ESCUELA COMO GENERADORA DE AUTONOMÍA

4.1. Posibilidades de la escuela en nuevos paisajes generadores de autonomía

La escuela es espacio físico en un sentido amplio, es decir un espacio-tiempo en el que se entretajan formas de relación que configuran las posibilidades de acción del sujeto frente a la toma de decisiones. La escuela se configura como un escenario de eco-organizaciones que determina las posibilidades de acción del sujeto, siendo un espacio en el que se encuentran los educandos, en ella entran en contacto sus experiencias y expectativas frente al otro y al sentido de lo colectivo.

El estar-habitar el espacio común exige de cada ser la plasticidad para adaptarse y re-adaptarse a su entorno. El entorno escolar está condicionado por una serie de influencias internas y externas.

El ser humano establece una relación dialógica con la sociedad de la que hace parte, al respecto Morín (2001, p. 58) propone que "los individuos están en la sociedad, la sociedad está en cada individuo imprimiéndole su cultura desde el nacimiento", es así como la sociedad ejerce control sobre sus miembros a través

de la cultura, a su vez el individuo maniobra desde posibilidades de acción en búsqueda de su libertad y autonomía.

La escuela está determinada por las normas y regulaciones que le dan un marco de acción, también está determinada por la cultura y la sociedad que desde lo teórico quedó plasmada en su proyecto educativo institucional, el cual se concreta en la práctica cotidiana en los procesos educativos. De otra parte, también recibe influencias externas pertenecientes a un ecosistema global que genera reorganizaciones en su ecosistema interno. En términos generales, bajo estos elementos se va configurando lo que se denomina el entorno escolar.

De acuerdo con Morín (2006) el entorno determina las posibilidades de acción del individuo. En este contexto el individuo entra en contacto con el medio, extrae información del mismo y de esta manera se producen procesos de adaptación y reacomodamiento, encuentros-desencuentros estableciéndose formas de eco-organización que pueden estar en consonancia o no con el ecosistema escolar. Es por esto que se afirma que en el espacio escolar, los educandos obtienen información que nutre sus propios intereses y con la que potencialmente se van generando eco-organizaciones que hacen parte de otras eco-organizaciones que se tejen en el entramado social.

Educación es producto de una decisión en colectivo, que fija el tipo de ser humano que se debe formar para la perpetuación de las sociedades. La crisis de la cultura

moderna alejó al hombre de aquellos ideales de la polis. El siglo XIX y el siglo XX vieron discurrir conflictos y hechos que desvanecieron la fe que se había depositado en la ciencia y la razón como garantes de la felicidad del ser humano. Por ello existe desencantamiento del ser al contemplar los horrores que el hombre, a través de la razón, produjo en la guerra. El paradigma simplificador impide conocer las íntimas relaciones que unen al hombre con el mundo en su complejidad, Morín (1996, pp. 29-30).

Las urgencias del tiempo presente implican la búsqueda de otras voces que permitan superar los discursos hegemónicos de la modernidad. La complejidad se configura como una forma de conocimiento que indaga las múltiples relaciones que se dan en el mundo de lo humano, misterioso, en ocasiones inexplicable.

Construir un nuevo modelo de sociedad exige, desde la educación, formar las y los ciudadanos que podrán re-significar su entorno bajo nuevas miradas a partir de una nueva propuesta ético-política.

Adentrarse en las transformaciones e implicaciones de la sociedad de la información, podrá dar pistas sobre la re-estructuración del sujeto político, del ciudadano que se está formando desde el ámbito escolar y sus posibilidades en la construcción de posibilidades para el ejercicio de la democracia en contextos locales, que han sido transformados, generando desarraigos producto de la desestructuración de las instituciones que le dieron soporte y configuraron su

identidad y su tránsito hacia la integración en un mundo globalizado, pero en el que quizá se mueve en tiempo(s)-espacio(s) sincrónicos-diacrónicos en relación a este sistema-mundo emergente. Por eso se percibe los síntomas de la globalización desde los nuevos lenguajes, sensibilidades-simbolizaciones, imaginarios individuales-sociales como lo muestra la figura 7.

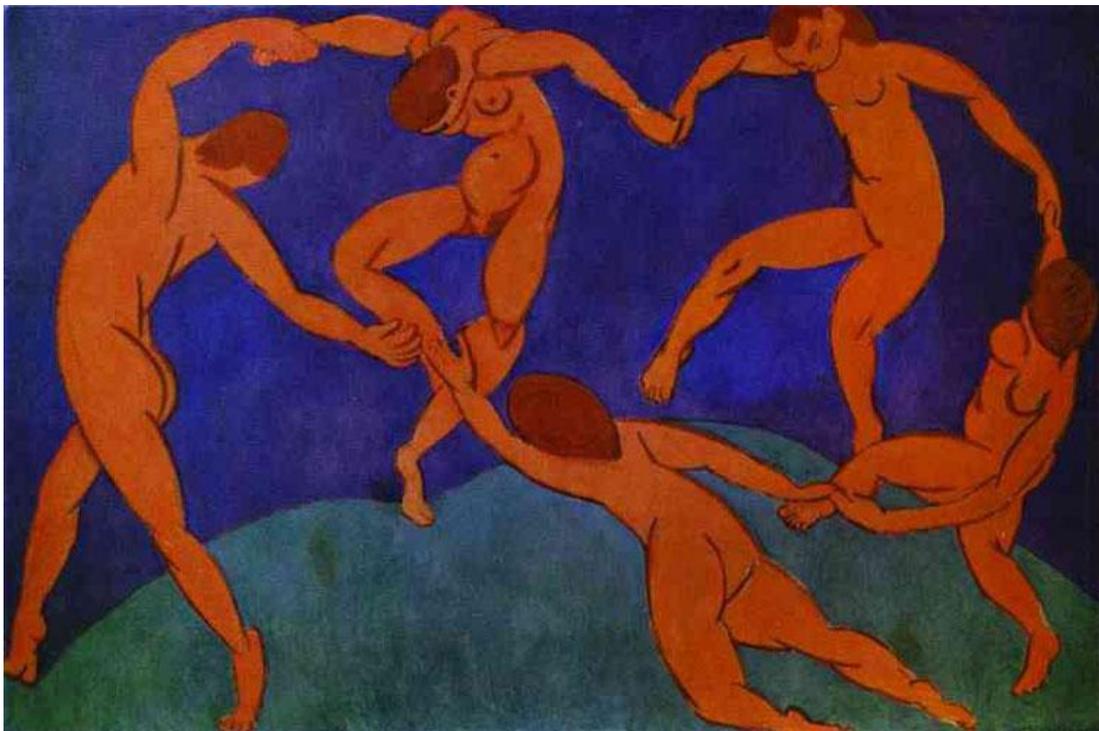


Figura 7. La danza. Henri Matisse, 1910.

Probablemente el tránsito de la modernidad-posmodernidad que se ha dado en nuestra tierra-madre no ha sido total ni completo en todas sus dimensiones, de ahí que indagemos por los nuevos arraigos que, desde las viejas-nuevas estructuras que se fueron configurando-reconfigurando, estructurando-desestructurando en la

conformación de un Estado-Nación y que desde sus contradicciones se asimiló a concepciones e intereses euro-norteamericanos para poder integrarse al mercado global.

La modernidad, como ideal, influyó en el pensamiento, la sensibilidad y la cultura de los nacientes Estado-Nación en construcción de América Latina, algunos elementos se impregnaron en él, pero otros fundamentales en torno a la cultura democrática y la justicia están en los anhelos colectivos, lejos de ser parte integral de las formas como pensamos-actuamos y nos relacionamos.

De acuerdo con Morín (1999, p.71) nos preguntamos si somos conscientes de lo que somos, una “comunidad de destino”, o si por el contrario el ideal de destino común construido a partir de consensos en torno a la tierra-patria, es todavía una quimérica esperanza.

Se asiste a un conjunto de cambios que están re-estructurando la sociedad, la cultura y el ser humano, esto brinda la posibilidad, que entre los pliegues, intersticios del sistema-mundo creado por un capitalismo, que se está transformando constantemente, emerjan las posibilidades de construir alternativas que permitan vislumbrar la escuela desde nuevos horizontes de posibilidad.

Pensar en un futuro colectivo implica tomar conciencia de aquellos imaginarios, que desde lo privado y lo público imposibilitan la construcción de un destino común

y que se evidencian en las formas de organizarnos, la toma de decisiones, la autovaloración en cuanto a la fortaleza y capacidad para afrontar grandes retos, pasar de los sentimientos y actitudes egoístas de progreso a una solidaridad del bienestar colectivo sin perjuicio de lo individual y lo económico.

Es posible, a partir de las nuevas identidades que surgen como producto de la globalización, proyectar un nuevo perfil de ciudadanía. Las nuevas formas de ejercicio político a través de los “mass media” se han convertido en procesos de cambio poderosos en numerosos países en los que el chat se convirtió en un vehículo de movilización social. Pensar en el ciudadano actual implica re-contextualizarlo en un mundo que no es uno, éste se expande en las diferentes dimensiones del ser humano en el marco de un horizonte de relaciones individuales, sociales y planetarias en el que el marco de acción, cambio y transformación como potencia de lo posible implica la recuperación de lo humano frente a la incertidumbre, las continuidades y contradicciones de la era actual en gestación. El ejercicio de una ciudadanía diferente implicaría pasar de una ética “oportunista” a una ética en donde la comunidad se construye y se cimenta en los valores más altos de la dignidad humana, no como elemento simbólico y externo, sino como condición de vida y existencia.

Es importante resaltar que estos procesos requerirán de unas nuevas visiones que permita reconstruir la humana condición, en crisis por la modernidad y en desafío por las transformaciones respecto de la idea de ciudadanía.

La concepción de la ciudadanía producto de las luchas sociales e identidad de clase ha dado paso a una forma de ciudadanía de derechos individuales en el marco de la ideología neoliberal, una economía y sociedad de mercado. El individuo y sus derechos se conciben desde la óptica de la sociedad de consumo; al respecto Mejía, (2007, p. 88-89) analiza tres posturas de cómo la globalización ha transformado las condiciones de la democracia liberal y la ciudadanía. “El liberalismo internacionalista” que plantea la continuidad de la existencia de los estados, los que a su vez deben asumir el reto de construirse de acuerdo a las condiciones internacionales, pero bajo otras formas de asumir la inserción de los países en el sistema-mundo del capital, en el que a partir de la reorganización de la comunidad internacional se planteen otras formas de interdependencia que no sea lesivas para los países no industrializados.

Otra es la visión de “la democracia cosmopolita” en la que se movería en el ámbito del derecho transnacionalizado. Finalmente "el comunitarismo radical". Para esta visión hay un agotamiento de la democracia liberal, en su versión formal de derechos, que hace necesario asumir el desafío globalizador. Los cambios de esta visión estarían centrados en la desaparición del Estado-Nación y con él la emergencia de nuevas formas de ejercicio del poder en los que cambiarían las formas de participación y representación democrática y ciudadana.

En el centro de este propósito histórico-cultural se encuentra la educación, la ciencia, la tecnología y la información. La era de la globalización, la era de la

información y el conocimiento, nos ha demostrado que el desarrollo está ligado a la integración del conocimiento científico en el mundo productivo, en el conocimiento y aprovechamiento de los recursos naturales que se poseen en la solución de los problemas de la población y en el mejoramiento de la calidad de vida. Sin embargo la educación y el espacio escolar conforman un territorio en el que se tejen múltiples relaciones que configuran tensiones enmarcadas desde las construcciones e imposiciones-directrices de modelos económicos, políticos y sociales que modelan la sociedad en torno al proyecto neoliberal del capitalismo extremo.

En nuestro contexto las políticas educativas constituyen las herramientas necesarias y hechas a la medida de los intereses del capital transnacional. De otra parte se puede evidenciar que a la par de dichas políticas, que se aplican en muchas ocasiones de manera acrítica, surgen los “currículos ocultos”, las prácticas de los maestros que demuestran, que a pesar de los modelos que desconocen lo humano y toda la instrumentalización que la banca internacional hace de la educación y del maestro, subsisten prácticas, visiones y procesos que, en los intersticios del sistema, generan formas de resistencia.

La construcción de una sociedad mejor exige de los profesores asumir un compromiso frente al contenido de su labor, de su vocación, asumir un compromiso ideológico y político que estructure la naturaleza de su discurso, pero que frente al niño en formación, sea la plataforma para que éste se forme los suyos propios, en

el marco de una nueva forma de construir sociedad desde el aula donde, Giroux (1990, p. 177) afirma, “lo pedagógico sea más político y lo político sea más pedagógico”

4.2 La transformación bio-antropo-social como ventura de un espíritu alado

El habitar el espacio escolar dentro de las emergencias y tensiones en la búsqueda de lo trascendente nos convoca a otear nuestras miradas como punto de ignición en la aventura por caminos desconocidos, donde surge la incertidumbre, bajo la apuesta de un nomadismo en búsqueda de la posibilidad como transformación dentro de los escenarios educativos, tanto en el entorno escolar como en la vida misma de los sujetos. Los sujetos que se encuentran y des-encuentran en el territorio escolar, mediados por las constelaciones de sus propios conceptos, imaginarios, deseos y formas de ver su realidad.

El sujeto racional construido por la ilustración ha sido transformado. Este sujeto transformado se abre a la diversidad compleja de la existencia, comienza a aparecer un sujeto diferente, Mejía (2007, p. 177-178) nos muestra un sujeto:

Presente en un mundo de múltiples subjetividades existentes en su propia individualidad. Es decir, en nuestra individuación se combinan distintas subjetividades según nuestro lugar social y la manera como circula el poder en aquellos espacios en los cuales definimos nuestras relaciones

sociales: somos consumidores de tecnología y ahí quedamos inscritos en las relaciones de poder-saber incluidos en los circuitos internacionales.

Dentro de nuestra condición individual transitamos como miembros de una familia, bajo estructuras de parentesco establecidas, hacemos parte del conglomerado laboral insertado dentro de las formas tradicionales y nuevas de explotación. Siguiendo con Mejía (2007, p. 178) Somos una especie de "subjetividad diseminada constituyéndose sobre múltiples circulaciones y disociaciones sociales y colectivas. Se acabó la ilusión de la mirada sólo desde la clase, hoy somos todas, pero no somos ninguna de esas subjetividades de manera exclusiva".

La apertura a la complejidad nos invita a sumergirnos en las redes que se tejen, se forman, se oponen y complementan en la vida. Empezar el viaje a partir de nuestras singularidades pero con la mente y el espíritu en búsqueda del otro, con el que se construye un lugar en común en la escuela.

En la actualidad el capitalismo, la globalización, la innovación tecnológica, obligan al ser humano a estar en completa disposición para cambiar rápidamente y adaptarse a las demandas de la sociedad. Como formadores de esos nuevos ciudadanos, debemos capacitarnos constantemente para asumir esos cambios y responder a los retos del tiempo, estar preparado para ofrecer las herramientas necesarias con las que los estudiantes puedan desarrollar, en su proyecto de vida,

las diferentes competencias que le servirán para tener un futuro personal y laboral trascendente.

El llamamiento actual que se nos hace a los docentes es la búsqueda del cambio educativo, el cual en términos de posibilidad, "representa al mismo tiempo una amenaza y un desafío". (Giroux,1990). Las amenazas vienen desde las instancias de poder a través de reformas educativas en las que se manifiesta la desconfianza frente al docente, según Giroux (1990, p. 171), para "ejercer el liderazgo intelectual y moral [...], reduciéndolo a una especie de técnicos superiores que aplican dictámenes técnicos ajenos a las realidades cotidianas en el aula".

Sumado a las amenazas producto de las reformas educativas, en las que el docente es excluido de examen y discusión crítica, instrumentalizado por las mismas, el maestro, en términos generales, se ha ausentado, se ha sustraído de dichos procesos críticos de manera organizada.

Repensar la labor del docente como intelectual transformativo nos lleva a considerar la relación entre saber y poder. El profesor tiene un cúmulo de conocimientos producto de su experiencia profesional y formativa, esta sería la base sobre la cual, el docente, puede construir nuevos diálogos entre sus pares intelectuales y las estructuras de poder.

El educador, en horizonte expandido, habitante-observante de las múltiples y nuevas subjetividades mediadas por las nuevas lógicas del trabajo y producción del conocimiento, hace posible el ejercicio de un saber que se convierte en poder transformador, lo cual implica repensar y buscar un proceso de cambio de las tradiciones y condiciones que impiden desarrollar su potencial como académico y profesional reflexivo, esto significa una transformación en doble vía: transformarse así mismo, para conjuntamente, transformar las condiciones normativas y políticas dentro de lo que en un contexto más amplio deben ser-poder ser las andaduras del docente en la sociedad de la que hace parte.

El mundo, habitado en el espacio-tiempo escolar, incita a otras habitancias por parte del educador que decide volver sobre la naturaleza misma de su esencia. Educar entonces se convierte en un acto de doble vía, un encuentro, en medio de hondas que crean turbulencias en los vórtices espacio-temporales, entre educador y educando. Educar, desde esta perspectiva, implica buscar y crear caminos diferentes que permitan ir al encuentro, no siempre diáfano y expedito, del estudiante, movido éste desde sus propias rutas de sentido y existencia.

La escuela no es un espacio neutral, exige una toma de conciencia teórico-práctica del docente que lo limitan en su accionar. La estandarización de la educación no busca en su esencia fortalecer al ser humano desde un eje investigativo, sino que nos muestra cómo debemos de guiar un proceso que está enmarcado solo en el papel y que requiere de un sentido más crítico y de mucho

mas análisis, pues el eje articulador de nuestro trabajo no puede convertirse en un objeto al cual queremos llevar solo por un caminar, sino que lo debemos enmarcar como un sujeto que requiere una atención más funcional y propio de su contexto pues sabemos que ellos son seres humanos que están en espera de una expectativa y que presentan en su interior muchas situaciones, interrogantes que poco se les despeja es por eso que hay que pensar en una educación mas humanizante.

Esta postura nos invita a asumir el reto de encontrarnos desde otros contextos de relación, renovar la mirada en torno a la formación. En este proceso lo educativo podría desarrollarse en un contexto del estar-siendo juntos, con Freyre (1971) nos educamos en común.

Arendt, citada por Barcena y Carles (2000, p.64), nos ilumina en este propósito cuando nos propone que la educación es en esencia “la acción y creación de una radical novedad”. Las lógicas de la educación como fabricación limitan las posibilidades del ser en su complejidad, se instrumentaliza al otro en una relación de medios/fines, es pues es “una acción violenta. El homo Faber se comporta como amo y señor de la naturaleza y en su papel de constructor termina destruyéndola”.

Desde esta lógica, la educación responde a obtener resultados óptimos con el mínimo coste posible. La educación como fabrica se evidencia cuando la

instrucción y el currículo responden a una producción planificada de la enseñanza y el aprendizaje, se controlan los procesos educativos en aras de la medición, el cumplimiento de estándares y un actuar sobre el sujeto que hay que educar de modo coherente concertado y sistemático para su máximo bien.

El educador como principal agente socializante, debe propiciar en el proceso educativo antes que una domesticación continuada de generación en generación, un trabajo reflexivo de adaptación o cambio, siempre crítico y personalizante.

La sorpresa y la innovación, en el cauce de la construcción de una cultura democrática, la apertura hacia el encuentro del nosotros, la naturaleza de la formación conllevan a desenjaular las aulas en posibilidad de componer otras relaciones transformadoras del sujeto. En ese sentido, el espacio escolar cobra otro sentido en la medida en que ya no es un lugar de reproducción y transmisión de las pautas fijadas por la sociedad frente al sujeto, por el contrario se reconfigura como escenario de creación en el que la reflexión y valoración de los acontecimientos cotidianos, bajo el interés de la educación-formación de un sujeto autónomo, nutre la investigación que deriva en la acción transformadora, como se muestra en la figura 8. Al respecto Ortiz (1998, p.39) plantea que:

El movimiento histórico de la educación nos pide a los educadores que seamos dinamizadores del cambio en los procesos de formación del pensar, del generar, del investigar y del actuar para que la formación en la realidad sea una nueva era humana, con una nueva perspectiva en el horizonte educativo.

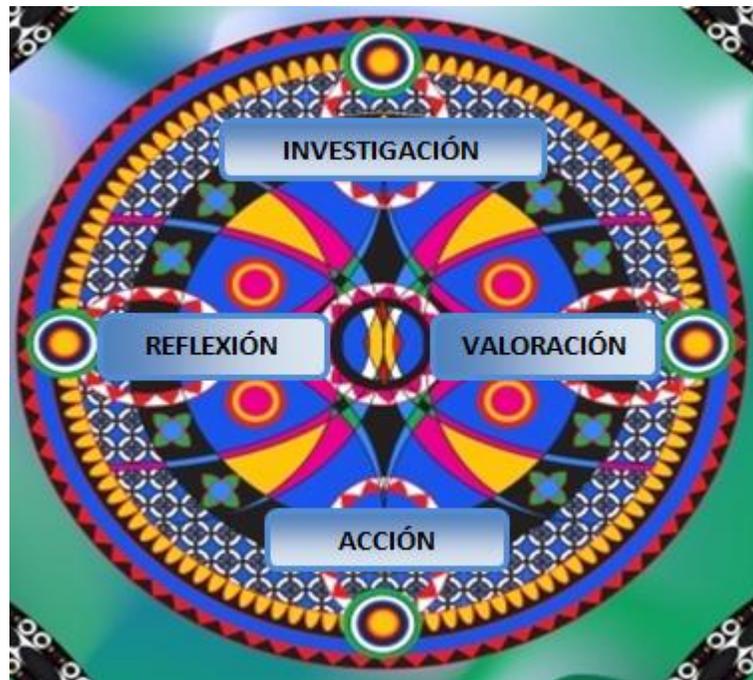


Figura 8. Mandala. La educación como oportunidad investigativa

A través de la historia la formación ha sido un sinónimo de la trascendencia y el desarrollo individual del ser; Romanos y Griegos a si lo constatan, pero la formación de hoy es un cuestionamiento relativo del desarrollo capitalista que aleja del ser toda aquella sabiduría que ha imperado por mucho tiempo y la cual está reflejada en el postulado de la transformación que ha surgido en nuestros tiempos pues el mecanismo de la tecnología ha hecho que se vaya perdiendo la verdadera esencia del ser maestro.

El perfil del maestro debe desarrollarse a la par con los cambios que se dan en el tiempo. Cada época trae con sí nuevas tecnologías que son manejadas por los estudiantes y por ende, el maestro debe conocerlas para ponerla a su servicio, además, debe ser conocedor del lenguaje y simbología utilizada por los estudiantes para comunicarse y de esta manera no ser analfabetas de la nueva era. Percibimos un nuevo habitar en el mundo, el mundo de la simulación y el de la experimentación, como lo expresa Mejía (2007, p. 111) "lugares construidos por la emergencia del fenómeno de lo artificial".

La cultura generada por la creciente ola de los "mass media" está generando, en las nuevas generaciones, la construcción de universos paralelos y vivenciales que se desarrollan en la vida cotidiana en la que la esfera de lo sensible entra en continuo intercambio, en un fluir desde lo virtual hacia lo que llamamos lo real, construyendo imaginarios de lo que se percibe como real. Es en este espacio de realidades construidas en donde los poderes e intereses del capital toman el control sobre la población. Debemos tomar los imaginarios y ponerlos en movimiento dialógico con las vivencias sensibles del ser y en movimientos bucleico y retroactivos abordar la realidad desde miradas diversas

Visualizar la educación-formación nos lleva a la expansión del sujeto en el acto educativo, potencializar sus fortalezas en un proceso transformador y liberador.

Es así como frente a la lógica de la educación como trabajo, Arendt citada por Barcena y Carles (2000), propone la educación como acción, debe permitir que el ser humano emerja en su singularidad, en su identidad en el contexto de la pluralidad.

La acción en el proceso de aprendizaje implica el establecimiento de contextos de relación en el que lo singular emerge en medio de la pluralidad, y esos contextos de relación estarían desde los espacios físicos vitales y presenciales, hasta los nuevos espacios virtuales en los que circula la vida de los niños y jóvenes.

La forma de habitar nuevos contextos relacionales amplía las formas como se expresa la relación docente-estudiante, Barcena y Carles (2000, p. 72) “La acción debe poder ser objeto de aprendizaje, en la medida en que la acción no es imposición: hazlo como yo, sino una invitación a la acción común: hazlo conmigo, se llegaría a lo novedoso, un nuevo comienzo”. Sería entonces una nueva política del sujeto, tanto para el que educa, como el que es educado en una condición dialógica y recursiva.

En este contexto se estaría posibilitando las transformaciones del sujeto, entendiendo las tran-formación como el tránsito de un sujeto fraccionado en su unidad compleja a la emergencia de procesos que contribuyen a la expansión de todas las posibilidades del ser desde su unidad bio-antropo-social. El hombre,

como lo plantea Morín (2001, pp. 40-61) dentro de su unidad-múltiple posee una inteligencia producto del desarrollo de su cerebro, el cual se fue desarrollando en la media en que la sociedad, que lo con-forma, crea la cultura y a través de ésta transmite a cada uno, a través del lenguaje, los contenidos de sus creencias, conocimientos e imaginarios. El lenguaje es "un disco giratorio esencial entre lo biológico, lo humano, lo cultural, lo social" Morín, (2001, p 41).

El tránsito de una educación fraccionada a la expansión de las posibilidades del ser pasa por la rearticulación de la unidad que fue disuelta por la modernidad.

El ser humano es unidad en sí mismo, biológicamente hemos desarrollado los medios para conocer, amar, soñar, procrearnos, etc., pero es la cultura a través del lenguaje la que permite que el cerebro se exprese en las posibilidades del individuo para crecer por sí mismo, se auto-organice a partir de las interacciones que establece con el medio

La transformación bio-antropo-social puede emerger en la medida en que se pueda re- articular el lenguaje y los lenguajes del mundo desde los contextos que integran los aspectos esenciales del ser humano desde lo que plantea Morín en torno a la diversidad que conforma el individuo.

Pensar en la relación escuela-democracia desde el la ventura de un espíritu alado en despliegue, nos invita a visualizar la escuela desde un pensamiento

integrador. Re-integrar lo disuelto por las posturas parametrizadoras y fragmentadoras de lo humano implica contextualizar la ciudadanía y la democracia ya no desde un cumulo de derechos individuales, sino desde la integralidad de un sujeto que emerge singular en medio de la pluralidad, que busca aparecer frente a sociedad que lo disuelve.

Es entonces importante formar para una conciencia planetaria que abarque e integre al individuo desde sus posibilidades bio-antropo-sociales, partir desde los contextos de relación dados por la apertura a los estados, etapas biológicas, antropológicas y sociales de individuo y de aquellos que comparten con éste formas eco-organizativas comunes, aunque no únicas, ni univocas. Al respecto, y tomando al individuo desde la perspectiva de la ciudadanía, Ciurana (2008, p.93) plantea que "el buen ciudadano es el que conjuga igualdad y diversidad entendido esto de que somos iguales porque tenemos los mismos derechos y diversos porque expresamos esos derechos individualmente".

El con-jugar nos lleva a pensar que, como parte de una sociedad que lo conforma y de la cual hace parte, el ciudadano pertenece a un cumulo de relaciones, formas de actuar, mitos y símbolos que lo identifican con ese cuerpo social, por lo tanto actuar como sujeto político, es poner en acción las facultades dialógicas frente a sus intereses y los intereses de los otros, entendidos éstos como individuos y/o grupos sociales. Al hablar de lo político, Ciurana (2008, p94) plantea que la política debe ser redefinida pues "ya no se puede partir de una

definición abstracta del ciudadano, sino de un espacio público en el que se confrontan diversas lógicas, diversos intereses, diversos estilos de vida, individuos que tienen su historia".

Avizorar el espacio público desde un individuo emergente nos lleva a plantearnos una condición dialógica entre el sujeto y la sociedad de la cual hace parte y las tensiones que nos presenta el actual sistema de cosas.

El ser humano puede caer en una nueva atomización que nos ofrece el mundo actual, en la medida en que se han roto las viejas solidaridades, surgen otras formas de identificación generadas por los nuevos imaginarios creados por la globalización y la era digital, somos individuos que pertenecemos a unos contextos de relación que se desenvuelven en espacios concretos y que trasiegan por otros lugares del ciber-espacio es una relación dialógica y recursiva que está nos propone redimensionar al sujeto. En nuestra propuesta visualizamos que educar para la democracia, si bien Ciurana nos plantea el reencuentro del individuo, invisibilizado por la sociedad, no podemos dejar de lado que ese individuo hace parte de unas eco-organizaciones que lo conforman, o enriquecen y las cuales e individuo mismo puede transformar. Educar para la democracia es también educar para la toma de conciencia del individuo como parte de una especie ubicada en el planeta y como parte de unos contextos de relaciones sociales que lo definen.

Para construir los escenarios escolares desde una transformación en humanidad, sería necesario develar, hacer visible la cultura dominante y sus pliegues unificadores que buscan diluir al individuo y las formas organizativas que se construyen en procesos organizativos desde los contextos de culturas locales diluidas en el entramado del poder homogeneizante. Ir hacia el pluralismo implicaría reconocerse a sí mismo, desde su mismidad, tejida de imaginarios, un yo válido que emerge en el campo de la autonomía y la trascendencia, es decir la ventura de un espíritu alado comienza a desplegarse cuando adquiere y potencia su capacidad para reconocerse y reconocer al otro, viabilizar las posibilidades del vivir juntos en la medida en que se va al encuentro y el ejercicio de la democracia no es una imposición, o prácticas distantes de la vida cotidiana, sino que es el producto de un proceso enriquecedor de toma de decisiones a partir de las especificidades del individuo.

Asumir la democracia, no como ejercicio de unos derechos abstractos, sino un estilo de vida auto-eco-organizado que se puede gestar a partir del redimensionamiento de la escuela como un espacio-tiempo de formación y transformación en humanidad, y lo que esto incluye al individuo desde su dimensión bio-antropo-social.

Poder re-significar el espacio en el que se presenta el acto educativo implica reconocer los diferentes escenarios en donde ésta se desarrolla y cobra sentido, las posibilidades de potenciación de la misma, en el sentido en el que cumple un

papel activo y dinamizador de la sociedad, como también darse cuenta de la existencia de nuevas dinámicas, nuevos fenómenos sociales que la desestabilizan y la mueven a cambiar continuamente.

5. PROPUESTA PEDAGÓGICA

PROYECTO DE VIDA: DINAMIZADOR DE LA ESCUELA COMO ESPACIO-TIEMPO DE FORMACION Y TRANSFORMACION EN HUMANIDAD

Introducción

Recuperar el sentido de la escuela como espacio de formación en humanidad implica re-orientar la mirada de cómo se están tejiendo las relaciones formativas entre las búsquedas vitales del individuo y una escuela que transita por caminos en los que se aleja de la diversidad de lo humano y sus intereses. La excesiva parcelación del saber conlleva a la disolución del ser humano como parte central del conocimiento y por ende eje del proceso educativo. Se percibe la formación del ser humano en función de lógicas tecno-económicas concretadas en estándares que lo encuadran dentro de unos límites en campos educativos, y luego confirmados a partir de las regulaciones y evaluaciones estandarizadas. Es allí donde se observa cómo el mundo actual va creando nuevas formas de encasillar al sujeto de acuerdo con sus demandas y necesidades y con ello el individuo se diluye en el conjunto. No obstante no se trata de apartarse del mundo, sino de ubicar al sujeto en ese mundo desde su humanidad expandida, desde el despliegue de todas sus potencialidades.

Justificación

La escuela es un escenario en el que circulan formas de ver el mundo a partir de la sociedad, que construye en el individuo relaciones de significado que le dan sentido a su existencia, que hacen parte de los logros, divergencias y tensiones histórico-sociales de una comunidad. Pensada desde las lógicas tecno-económicas, la escuela se muestra ajena a los sujetos que la habitan. Se observa que hay procesos educativos que se gestan en el aula pero que no trascienden fuera de ella. Los sujetos crean formas de relación que constituyen otras maneras de ver el mundo, de organizarse y de organizarlo, es allí en donde emerge la preocupación de la escuela como un espacio de formación en humanidad que logre salir de los muros del aula y comience a dialogar con las vidas de los sujetos. Se considera que los aprendizajes se legitiman no sólo desde el aula, sino también desde la vida misma. Los aprendizajes, considerados como nuevas informaciones, llegan al individuo el cual los toma para reorganizarse y reorganizar los contextos de relación del que hace parte.

El propósito del proyecto de vida nos permite visualizar a partir de las construcciones individuales, los posibles escenarios para la acción formativa que se conectan con los intereses vitales del individuo y de esta manera guiar el curso de la formación.

El proyecto de vida se ubica en el horizonte de la recuperación de las identidades y de los sentidos de vida tanto individuales como colectivos, el individuo conjuga el deseo como intención movilizadora de la voluntad que se expande en formas de existencia presentes-futuras, para lo cual requiere la configuración de trayectos posibles estructurados como faros en medio de las certezas e incertidumbres de la vida.

Fortalecer el desarrollo de las potencialidades del ser, es decir ampliar las posibilidades del sujeto para pensar y actuar en procura de la expansión de sus libertades a través del desarrollo de sus dimensiones como ser humano trascendente.

Formulación de la estrategia

El interés en la re-significación de la naturaleza de la escuela como espacio-tiempo de formación, hace repensar esa formación, partiendo de la visión del ser desde sus diferentes dimensiones y así fortalecer la Auto-Eco- Organización en el individuo. El entorno determina las posibilidades de acción del individuo, que a su vez, al estar en contacto con su medio produce encuentros y desencuentros,

acomodamientos y re-acomodamientos generando procesos de auto-eco-organizaciones, ya que éstos procesos no son aislados, sino que se entretajan en un cúmulo de relaciones y organizaciones de las que hace parte. En el espacio escolar los educandos obtienen experiencias que pueden nutrir sus intereses con los cuales se auto-organizan de tal manera que les permita hacer parte de eco-organizaciones que se tejen en el entramado social.

Partiendo de este contexto surge la propuesta del proyecto de vida dinamizador de la escuela como espacio de formación en humanidad. En términos generales se concibe el proyecto de vida como "las estructuras psicológicas que expresan las direcciones esenciales de la persona, en el contexto social de relaciones materiales y espirituales de la existencia, que determinan su posición y ubicación subjetiva en una sociedad concreta". (D' Angelo, S.F, p. 3)

Es decir que el individuo, a partir de sus interacciones, genera a través de su consciencia las rutas por las cuales traza su destino como forma de trascendencia en su entorno social. Las relaciones del individuo con la sociedad están marcadas por la cultura, pero a la vez emerge en el individuo una búsqueda personal por una posición en la sociedad, lo que funda que esas relaciones puedan ser dialécticas. El proyecto de vida es un camino, un discurrir en búsqueda de un sentido trascendente de la existencia. Como tal moviliza el cerebro, el cuerpo y el espíritu

en torno a las relaciones y condiciones materiales y espirituales de la existencia, tanto como un devenir, como un poder ser que se concreta poco a poco en tiempo presente. En ese sentido un proyecto de vida es una provocación a la imaginación en un movimiento temporal: pasado, presente y futuro y espacial: el lugar donde se está y hacia donde se quiere llegar.

Por otra parte el individuo desde su complejidad, en su devenir, puede resultar impredecible, los caminos por donde dirige su existencia no son predecibles con grado de infalibilidad, por lo tanto la propuesta del proyecto de vida se plantea como estrategia que no se circunscribe a unos postulados imaginables en sus resultados. El proyecto de vida se centra en el fortalecimiento de la formación integral, definiendo esta como el proceso continuo, permanente y participativo que busca desarrollar armónica y coherentemente todas y cada una de las dimensiones del ser humano: corporal, cognitiva, socio-afectiva, comunicativa, espiritual, ética y estética, a fin de lograr su realización plena en la sociedad. Es decir, se concibe al ser humano como uno y a la vez multidimensional, bien diverso como su naturaleza bio-antropo-social, y a la vez plenamente integrado y articulado en una unidad.

En tal sentido, se formulan tres escenarios desde los cuales se plasma la ruta para la elaboración del proyecto de vida de acuerdo con la siguiente mandala:

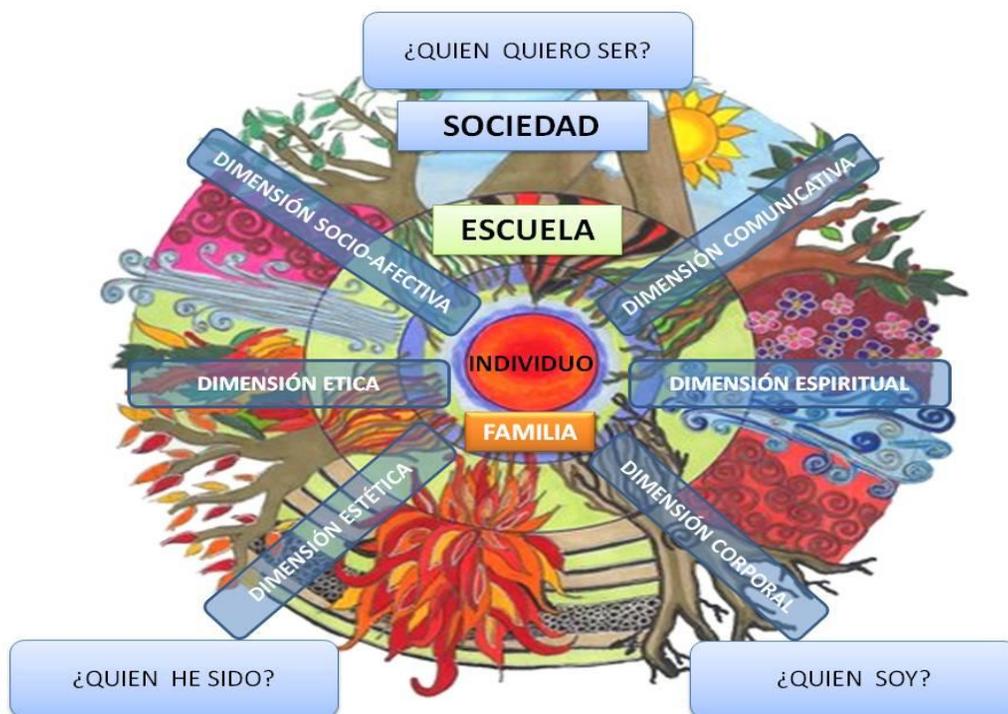


Figura 9 Mandala de la naturaleza. Autor desconocido. Adaptación personal.

A través de las preguntas ¿Quién he sido?, ¿Quién soy? y ¿Quién quiero ser? se vehicula el proceso de construcción de los proyectos de vida que se integran desde el individuo hasta la comunidad a la que pertenece, incluidas la familia y la escuela.

La propuesta se despliega a través de tres etapas secuenciales y relacionadas entre sí. En cada una de las etapas, el educando es el centro del proceso. En torno a él está la familia como parte de las construcciones vitales proyectivas del

proyecto de vida y como expresión de la comunidad de la cual hace parte el educando. Los docentes, en un primer momento, son los acompañantes y guías del proceso tanto para el estudiante como para su familia, en un segundo momento se conforma un equipo encargado de establecer los intereses y campos sobre los cuales se están cimentando los proyectos de vida, para de ésta manera integrarlos en los procesos de construcción y orientación del currículo. De esta manera se busca que la escuela sea un espacio en que la vida de los estudiantes circule en posibilidad de formación en humanidad.

La primera etapa se denomina ¿Quién he sido? y consiste en que en compañía de la familia y la escuela, el niño y la niña reconocerá su historia personal y familiar a fin de establecer las bases que lo estructuran como ser humano, para ello se determinaran los siguientes aspectos: en primer lugar se realizará una exploración de las debilidades, fortalezas y aspiraciones de la familia a nivel emocional, laboral, económicos, cultural y educativo. Posteriormente las características de la familia a partir de su composición, ideales, normas, manejo de las emociones, el trato y relaciones entre los miembros, manejo de la comunicación y el conflicto. A partir de esta información el niño realizará su autobiografía en la que va a destacar fecha y lugar de nacimiento, nombre de sus padres o de las personas con quienes vive, su estado civil, descripción de sus características físicas, sus valores, gustos, creencias, actitudes y aptitudes, uso del tiempo libre, metas personales y escolares, logros e ideales. Durante esta

etapa la familia es de gran importancia, pues a partir de la propuesta se pretende que, de manera relacional, la familia se estructura bajo unas condiciones que les permita a cada uno de sus miembros proyectarse en el ámbito de un proyecto de vida familiar. Los docentes acompañaran paulatinamente el proceso, procurando que se plasmen en documentos escritos y otras maneras de expresión la historia de vida tanto del educando, como de su familia.

En una segunda etapa se denomina ¿quién soy? el niño va a establecer las características de su personalidad, carácter y sus ideales y actitudes frente a su familia, amigos, extraños, su cuerpo, su entorno. El niño establecerá las cualidades, fortalezas y debilidades que lo caracterizan. Elaborará un balance de sus principales logros y las estrategias que utilizó para superar sus dificultades. En esta etapa, la familia será constante referente en cada uno de los aspectos señalados, pues a partir del diálogo entre familia y escuela es la que acompaña, orienta, genera y nutre las experiencias que darán sustente a los rasgos de la personalidad del educando. El docente como acompañante del proceso, a través del diálogo con los miembros de la familia, podrá establecer aquellas relaciones de significación que se tejen en torno a las relaciones sociales entre el educando, su familia y su entorno.

En la tercera etapa, el adolescente retroalimenta la información de las dos etapas anteriores, una vez reconocidos los nexos con una estructuras familiares que lo han conformado, tener visualizado los caracteres e intereses propios de su persona y a partir de la elaboración de su perfil personal establecerá quien quiere ser, hacer, estar, tener y a nivel personal, laboral, profesional, familiar, educativo, material y social. A partir de esta información el adolescente establecerá, con el acompañamiento de la familia y la orientación del docente, unas metas a corto, mediano y largo plazo, las estrategias para lograr sus metas como también aquellas que contribuyan a la superación de sus dificultades.

Una vez realizado el proceso, el proyecto de vida como estrategia dinamizadora de la escuela como espacio de formación en humanidad, se bifurca en dos direcciones. Por una parte se espera que la propuesta contribuya a la formación de proyectos de vida trascendentes para los estudiantes y sus familias, aunque esto queda plasmado en el propósito porque la vida cotidiana nos muestra el azar del destino y no siempre los seres humanos van a lograr dirigir sus intereses en ideales humanos, en el devenir del hombre, las decisiones y contrariedades propias de la sociedad de la que hace parte puede generar acciones altruistas representadas en la búsqueda de un mejor vivir, ó por el contrario producir seres autodestructivos de sí mismos y de los seres que le rodean, incluyendo su entorno social, cultural y ambiental. Sin embargo esta condición de humanidad es la que será visualizada por la escuela, para que desde

lo humano de lo humano se proyecten las acciones formativas en rescate de la formación en humanidad. Es este aspecto el que retomamos en un segundo momento de la propuesta y es su emergencia como estrategia dinamizadora de la escuela como espacio de formación en humanidad.

Se plantea entonces, a través del diálogo como medio para reconocer el pasado, encontrar sentido al presente y proyectarse; que la escuela y el maestro como orientador, dinamicen los procesos de construcción de proyectos de vida individual y familiar, para que desde allí se amplíen los caminos de reconstrucción de currículo basado en las dimensiones del ser humano. Ser{a un proceso a corto y mediano plazo, pero con la visión y la misión puesta en reconstruir las redes sociales de significación que le permitan, al individuo desde su subjetividad, plasmar su proyecto de vida en consonancia con las múltiples relaciones establecidas entre individuo-familia-escuela-comunidad.

Es entonces el proyecto individual y familiar una construcción a corto plazo en el sentido de que el punto de partida de la elaboración del proyecto es la historia del individuo y su entorno familiar como punto de ignición, y a mediano plazo pues este proyecto será objeto de crecimiento y modificación en el transcurrir del tiempo de acuerdo a los cambios que se puedan generar en el sujeto y en su entorno.

Para lograr este objetivo se conforma en la institución un equipo interdisciplinario constituido por representantes de las diversas áreas de conocimiento y su labor está orientada, desde el estudio e investigación de los proyectos de vida, en establecer los horizontes de relación sobre los cuales se establecen los intereses y circunstancias de vida plasmados por los educandos y sus familias. Esta información será la base orientar la construcción del currículo. Para tal efecto, el equipo de apoyo selecciona una muestra representativa de la población, teniendo en cuenta características socio-económicas que ofrezcan una visión de conjunto de la población. Posteriormente, a partir del trabajo con los estudiantes, se establecen los contextos de vida de los estudiantes, a partir de los relatos de sus proyectos de vida. Al respecto se abordarán no solo los aspectos materiales de la existencia, sino también los aspectos relacionados con las dimensiones del ser humano.

Mediante de esta estrategia, en un primer momento, se ubica al sujeto en relación a su entorno, en ese sentido se establecen las relaciones de sentido del individuo a nivel personal, familiar y social.

En un segundo momento, a partir de los proyectos de vida, se establecen los intereses y orientación de la vida en las dimensiones personal, laboral, profesional, familiar, educativa, material y social. Con la información obtenida, la escuela

puede tener de primera mano una visión de conjunto de las características, los intereses, las necesidades y proyecciones de vida de la comunidad.

Para la escuela, visualizar las estructuras que conforma al individuo, la familia y la sociedad, le permite orientar su labor en un sentido dialógico con la comunidad, construyendo mancomunadamente estrategias que den cabida a los intereses del conjunto y que dimensionen la escuela como espacio de formación en relación a la vida de los sujetos concretos. Es aquí donde el docente recupera su papel como intelectual que propone transformaciones en su entorno, pues los caminos que se construyan estarán direccionados en la formación de un sujeto autónomo, expandiéndose en la necesidad de orientar la lógica disciplinar al servicio de la formación integral del sujeto, en tal sentido debe abandonar la tematización del saber para abordar las problemáticas de la existencia humana. Esto significa que cada disciplina sale de sus fronteras al encuentro del sujeto en formación que necesita expandirse en el desarrollo de cada una de sus dimensiones. Las áreas del conocimiento estarán alrededor del individuo en una relación dialógica-potenciante de sus proyectos de vida a partir del discernimiento de las estructuras mentales y cognitivas que dan un sentido de lo real, sus intereses y las dificultades que deben enfrentar desde su condición.

Importancia de las Dimensiones en la Propuesta Pedagógica

Se conciben las dimensiones como los diferentes aspectos, que en estado de bucle, conforman la unidad de existencia que compone y permite aproximarse al mundo interno y externo y que le hace propiamente humano.

En ese sentido, y partiendo de los lineamientos curriculares propuestos por el Ministerio de Educación Nacional, se destacan las siguientes dimensiones:

Dimensión corporal:

Se relaciona con el desarrollo bio-físico del individuo y los cambios que en él se presenta durante toda su existencia. El desarrollo bio-físico potencia las capacidades cognitivas, cognoscitivas, habilidades de pensamiento, como habilidades físicas en la búsqueda de autonomía en el ser humano.

La dimensión bio-física está en estrecha relación con las formas expresivas del ser humano en su totalidad y que son producto de las relaciones y transmisiones realizadas por la sociedad a través de la familia, por lo tanto no se trata sólo de los planos bio-físicos mecánicos, sino que se extiende a la totalidad del ser.

Un adecuado desarrollo de la dimensión corporal posibilita la estructuración adecuada de la identidad, los hábitos y condiciones para preservar la vida en los planos de expresión de la consciencia subjetiva, de las posibilidades del cerebro para aprehender la realidad y de asociarse en procura de la transformación del entorno a partir del conocimiento, la imaginación y la creación en procesos relacionales con el mundo.

Dimensión comunicativa:

La dimensión comunicativa permite expresar los conocimientos e ideas sobre el conjunto de construcciones que se crean a partir de la interacción entre el mundo biológico, humano, cultural y social, Morín (2001) plantea que "el lenguaje es un disco giratorio esencial entre lo biológico, lo humano, lo cultural, lo social".(p. 41), es decir los pensamientos, ideas, imaginarios, acontecimientos y fenómenos

de lo que llamamos la realidad son mediados por unos sistemas simbólicos que permiten vehicular el pensamiento en formas cada vez más complejas de comunicarnos y relacionarnos con el mundo.

Dimensión estética:

La dimensión estética se refiere a la capacidad del individuo para desde sus imaginarios, ideas y creencias construir y manifestar desde su sensibilidad lo que considera lo bello. A través de la dimensión estética en individuo construye una percepción sobre sí mismo y del entorno que lo proyecta en posibilidades de acción.

Desde la dimensión estética el ser humano se despliega en su complejidad hacia las formas de relación con los demás seres humanos y el mundo que le rodea a partir del desarrollo del lenguaje artístico, sus emociones, sensaciones, sentimientos que se expanden a través del desarrollo del pensamiento, la imaginación, los símbolos, las metáforas que le permiten trascender en el conocimiento de sí mismo ligado a un entorno natural, social y cultural.

Como parte integral de la familia, la sociedad y la cultura, el individuo es formado bajo unas formas de aprendizaje desde las cuales exterioriza sus ideas, pensamientos, emociones, sensaciones, sentimientos a través de la imaginación en elementos estéticos que lo identifican con la sociedad que lo contiene y de la cual hace parte y transforma.

Dimensión espiritual:

La dimensión espiritual responde a la búsqueda de trascendencia propia de la naturaleza humana. El ser humano como producto de la cultura crea y transmite valores, intereses, actitudes y aptitudes de orden moral y religioso buscando con ello dar sentido a su propia existencia.

Dimensión ética:

Cada ser humano, bajo unos principios éticos y morales, asumen el reto de orientar su vida y sus decisiones vitales de acuerdo a un conjunto de redes relacionales entrelazadas con sus semejantes y su entorno. A través de las

relaciones del individuo se canalizan sus aspiraciones, su ubicación en el seno de la sociedad en un continuo aprendizaje en el vivir y con-vivir con otros y la posibilidad de asumir las consecuencias de sus decisiones con responsabilidad.

En el transcurso de la expansión de las capacidades humanas, el individuo crea un conjunto de imaginarios del mundo que le rodea y de un conjunto de determinaciones que apuntan hacia la búsqueda del bien común a partir de sus formas de pensar, comunicarse, comportarse y los elementos y objetos simbólicos de su cultura. La dimensión ética y moral, el ser humano posibilita el despliegue de su autonomía, pues el ejercicio de libertad en la toma de decisiones en un actuar a partir de uno criterios propios en una relación dialógica con la sociedad y los dilemas que ésta plantea.

Dimensión socio-afectiva:

El individuo, como parte de una familia y medio social, crea formas de relación que le permiten crecer y desarrollarse en el entorno en el cual se desenvuelve. La dimensión socio-afectiva está relacionada con las formas de socialización y expresión afectiva del individuo. La dimensión socio-afectiva es muy importante en

la estructuración de la personalidad y el autoestima. A través de la dimensión socio-afectiva, el individuo desarrolla su capacidad para expresar sus emociones, crear relaciones significativas con las personas y su entorno, por lo tanto es importante brindar las posibilidades al individuo para que construya un sano reconocimiento de sí mismo, concienciarse en torno a los cambios bio-físicos y mentales que le permite proyectarse en la constituyendo sentidos y sentires y formas de relación frente a la vida y los demás seres humanos.

El ser humano desde su multidimensionalidad, establece criterios de formación que deben ser abordados desde la escuela, no solo limitándose a su formación conceptual-cognitiva, sino también abordando sus potencialidades afectivas, éticas, socio-políticas, espirituales, bio-físicas, económicas e históricas. El trabajo con los estudiantes y padres de familia de manera coordinada, busca trascender la formación y hacer de la naturaleza de la escuela visualizada como un verdadero espacio-tiempo de formación donde se encuentran y desencuentran diferentes formas de concepción del mundo, pero que de igual manera se establecen acuerdos mutuos para el desarrollo de la autonomía y la transformación social.

El individuo hace parte de una familia que le transmite unos valores y la cultura que lo identifica y hace parte de la sociedad. El individuo como parte de la sociedad crea relaciones de sentido en torno a su propia existencia respecto a un

pasado, presente y futuro, Las posibilidades de alcanzar sus propósitos de vida, parte del desarrollo de sus potencialidades en las múltiples dimensiones que lo distinguen como ser humano.



Figura 10. Creación personal

De este modo, nuestra propuesta educativa aborda los distintos procesos que son propios de cada una de las dimensiones del ser para alcanzar las metas propuestas en el proyecto de vida y donde todas las acciones curriculares se orienten a trabajar para lograr una verdadera formación y transformación en humanidad.

Movilidad de los actores en relación al proyecto de vida

El proyecto de vida tiene la posibilidad de potenciar la formación integral del individuo en la medida en que sus anhelos son los motores que movilizan al ser en la búsqueda y concreción de los deseos, visión y aspiraciones del mismo. De esta manera, el individuo logra sus metas vitales a partir del desarrollo de sus dimensiones. La escuela se convierte en un espacio-tiempo vital, en la medida en que se incorporan, en las lógicas de construcción de currículo, los intereses y anhelos plasmados en los proyectos de vida de los estudiantes.

En la medida en que se realiza el proceso de auto-reconocimiento, también se reconstruyen los significados de contextos para explorar las subjetividades individuales en tanto parten de lo social, como también analizar la organización de la sociedad en la cual se encuentra.

En este orden de ideas, es esencial que desde la escuela se desarrollen actividades que permitan esa relación estrecha y conjunta entre educación, familia y sociedad. De tal Manera, lograremos conocer y tratar de mejorar aspectos que afecten el desarrollo integral del individuo.

La común-unidad debe trabajar para hacer que su esencia sea tanto el bienestar de cada uno de sus integrantes, como el bienestar colectivo; de esta manera, gracias a la elaboración de proyecto de vida como apoyo formativo para el fortalecimiento de las dimensiones de los educandos y de sus familias, tendrá como horizonte el mejoramiento de la calidad de vida de los habitantes del contexto social, fortaleciendo valores tanto individuales como colectivos donde se reafirmen y se fortalezcan las dimensiones del ser.

La escuela se convierte en un escenario en el que circulan los sentidos de existencia plasmadas como proyecto de vida, logrando así ser un eje dinamizador de formación y transformación en humanidad.

CIERRE APERTURA

El maestro actual debe generar un cambio dimensional en el ser humano y en su contexto. Hoy día hemos olvidado los ejes y caminos que unen los saberes, los cuales están inmersos en teorías trascendentales que se hilvanan en una búsqueda de análisis y transformación, no es solo complejizar, es razonar y esto lo destaca, Luis M. Flores (2008, p.195) “El Paradigma de la complejidad no es tan solo una reacción al racionalismo clásico ni al positivismo de las creencias sino también una posición sobre los supuestos y bases del conocimiento donde descansan los saberes de la ciencia”.

El positivismo generó el estatuto de las ciencias produciendo con ello la compartimentación del saber, la hiper-especialización derivando en disciplinas encerradas en sus propias fronteras de conocimiento. Las Matemáticas, el estudio de las Lenguas, las ciencias. ¿Cuál será su límite? o tal vez la pregunta sería ¿Quiénes somos para limitar el saber y el origen de la ciencia como tal?, Flores (2008, p.2) delinea la ciencia como una “postura de supuestos y bases del conocimiento donde descansan los saberes de las ciencias” que nos tienen que llevar a una reflexión del que hacer mismo y la vida misma del maestro actual, ya que la complejidad está inmersa en el maestro de hoy, en sus conceptos, en sus enseñanzas, en los conocimientos de sus conocimientos, sus acciones,

pensamientos y formas de vida. La complejidad es una identificación donde profesamos y ahondamos la integridad filosófica, la dimensión humanística sin un límite de la interioridad y la espiritualidad misma del ser. Por esto, Morín (1999, p. 16) plantea que: “la complejidad es la unión entre la unidad y la multiplicidad. Los desarrollos propios a nuestra era planetaria nos enfrentan cada vez más y de manera cada vez más ineluctable a los desafíos de la complejidad”.

La complejidad es un camino que permite salir de paradigmas que se han manejado a diario o que han sido impuestos en nuestro diario vivir por el auge del momento desde épocas pasadas y que se han quedado allí, por tal motivo es necesario entrar a visualizar lo que concretamente hace parte de la realidad de la vida misma, teniendo presente lo que existe a nuestro alrededor y partiendo de la forma en que cada individuo interpreta, reacciona, explica y concibe el mundo, sin olvidar que los supuestos hacen también parte de la construcción de ese mundo, para poderlo analizar desde la multiplicidad y así observar que está en constante construcción.

Se deben rescatar a los sujetos que intervienen en el acto educativo, quienes por la instrumentalización de la ciencia y la educación han sido sustraídos del proceso mismo al negarle su acción consciente y transformadora. Para este propósito conviene buscar otras formas de organización del conocimiento que permitan romper la tradición de dependencia en torno a la cultura occidental.

Federico González (2002) considera que por nuestra condición de pueblos dominados no compartimos en lo fundamental la paideia de la cultura occidental, las estructuras de pensamiento han estado caracterizadas por la dependencia cultural frente a Europa y esta forma de racionalidad se ha generado como imposición, más no como una identidad cultural.

Al respecto, Mejía (citando a Uricoechea, 1996) afirma que “aquí las racionalidades fueron forjadas por los estados artificialmente creados por la conquista y la colonización europea...es una racionalidad heterónoma, constituida desde afuera, auspiciada mas por la política y la tradición”.

Frente a esta situación, a través de una racionalidad abierta, crítica y compleja, es necesario comenzar a dar cuenta por medio del currículo, de esas formas de ejercicio del poder y abrir la brecha hacia otras formas de organización del conocimiento, en el que, desde la fundamentación conceptual, se pueda transformar la práctica docente y resistirse para emerger como sujeto educador y, por lo tanto político, González. (2002)

En la medida en que el educador transforma su praxis y se transforma a sí mismo, generará transformaciones en su entorno, puesto que el acto educativo que se da en la relación dialógica educador/educando es recíproca, en donde el espacio escolar es un escenario de encuentro entre individuos y de los cuales

emergen las posibilidades de formación como expansión de las capacidades del ser.

En la actualidad vemos como la estructura curricular pretende que los contenidos vayan más allá de la conceptualización y que se tengan más en cuenta las experiencias de los estudiantes. Debemos motivar a nuestros estudiantes, partiendo de nuestras actividades en el aula y fuera de ella, para que sean íntegros, críticos, creativos, solidarios, autónomos y responsables, teniendo en cuenta todas sus dimensiones, en un mundo en constante cambio.

AUTORES CONVOCADOS

Aristizábal, P, Barragán, B. y Aguirre, Y. (1990). "Módulo de Pedagogía". Medellín: Fundación Universitaria Luís Amigó.

Bárcena F. y Mélich, J. (2000). La educación como acontecimiento ético. Barcelona: Editorial Paidós.

Ciurana, R. (2003). Sobre filosofía, literatura y transdisciplinariedad, Conferencia inédita, Valladolid, Noviembre 2003.

De Zubiría, J. (2006) Los modelos pedagógicos. Bogotá: Ed. Magisterio

Freire, P. (1971) Conciencia crítica y liberación: La pedagogía del oprimido. Bogotá: Ediciones Camilo

Giroux, Henry. (1990). Alfabetización, escritura y política de sufragio. Los profesores como intelectuales transformativos. Barcelona: Editorial Paidós

HEIDEGGER Martin Construir, habitar, pensar. Conferencia y artículos, Serbal, Barcelona, 1994.

Morales, G. (2002). El giro cualitativo de la educación. Cali: Editorial 2000 Ltda

Medina, J. (1967). Filosofía, educación y desarrollo. México: Siglo XXI Editores.

Mejía, M. (1995). "Educación y escuela en el fin de siglo". Santafé de Bogotá: CINEP.

Mejía, M. (2007). Educación (es) en la (s) globalización (es) I. Entre el pensamiento único y la nueva crítica. Bogotá D.C. : Ediciones desde abajo.

Mejía, Marco Raúl, (2008) Visión de la realidad de nuestro mundo: documento sin publicar.

Ministerio de Educación nacional. Estatuto de profesionalización docente, Decreto 1278 de 2002. Santafé de Bogotá.

Ministerio de Educación nacional. Ley general de educación. Ley 115 de 1994. Santafé de Bogotá.

Morín, E. (1996) Introducción al Pensamiento Complejo. Barcelona: Gedinsa Editorial.

Morín, E. (1999). La cabeza bien puesta. Bases para una reforma educativa. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

MORIN, E. (2006) El método 2. La vida de la vida. Madrid: Cátedra Teorema.

Morín. E. (2006) El método 6. La humanidad de la humanidad. *La identidad humana*. Madrid: Cátedra Teorema

SEN, A. (2000). Desarrollo y libertad. Barcelona: Editorial Planeta

WEIMBERG, G. (1984) Modelos educativos en la historia de América Latina. Buenos Aires: Editorial Kapelusz S.A

WEBGRAFÍA

Aguirre, G. 2005. Mares y puertos: Navegar en aguas de la modernidad. México D.F: Plaza y Janes. Recuperado en: books.google.com.co

Arocena, J. (1997). Globalización, integración y desarrollo local [versión electrónica]. *Persona y Sociedad*, XI (1), 11-21.

Boisier, Sergio. (1997). El vuelo de una cometa. Una metáfora para una teoría del desarrollo territorial. Universidad de Santiago de Chile.[documento electrónico] BIBLID [0213-7585;48; 41-79].

Castell, M. Globalización, sociedad y política en la era de la globalización. *Revista Bitácora urbano territorial*: 4-1 Sem 2000. Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de: www.redalyc.org

Concatti, G. (2009). La primera escuela de Frankfurt. Una crítica a la cultura occidental para revisar y reflexionar. *Kairos. Revista de temas sociales*. Año 13 N° 24. Recuperado el 3 de Marzo de 2012 en www.revistakairos.org

D'Angelo, O. (S.F) Proyecto de vida y desarrollo integral humano. Revista internacional crecemos. Año 6, Nº 1 y 2- Puerto Rico. Recuperado en Febrero 11 de 2012 en: bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/cubacips...07D050.pdf

Flores, L. (2008). Posiciones y orientaciones epistemológicas del paradigma de la complejidad. Cinta de Moebio 33:195-203. Recuperado de www.moebio.uchile.cl/33/flores.html

Madrigal, T.(2007). Una crítica al Desarrollo Local. [en línea] Revista OIDLES-VOL. 1, Nº O (JUNIO 2007). <http://www.eumed.net/rev/oidles/00/Madrigal.htm>

Montero, C. (1999,). Indígenas y educación. La punta de un Iceberg. Gaceta de antropología. Nº 15-1999- Artículo 9. Recuperado el 3 de Marzo de 2012 de <http://hdl.handle.net/10481/7532>

Morín Edgar. (1999) “Los 7 saberes necesarios para la educación del futuro” UNESCO., <http://www.bibliotecasvirtuales.com/biblioteca/articulos/los7saberes/capitulo1.aspr> disponible en:
Recuperado 10 de junio de 2008.

Sonntag, H y Arenas, N. (1995). Lo global, lo local, lo híbrido. Aproximaciones a una discusión que comienza. Documentos de debate N° 6. París: UNESCO. Recuperado en: www.unesco.org/most/sonntspa.htm

Oraisón, M. (2006). Desafíos y oportunidades de la escuela argentina frente a la formación ciudadana: Revista Iberoamericana de educación Octubre 25 de 2006 N 40/3: Recuperado de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1676Oraison.pdf>

Terrén, E. (1999). Educación y modernidad: entre la utopía y la burocracia. Barcelona: Antrhopos Editorial. Recuperado en: books.google.com.co

Trujillo, J. (2009). Formación humanística o por competencias: dilemas de la educación en el contexto actual. En revista El hombre y la máquina. N° 32, Enero-Junio de 2009. Recuperado de la base de datos: www.redalyc.org

Zemelman, H. (2001) Pensar teórico y pensar epistémico: los retos de las ciencias sociales latinoamericanas. Transcripción de la conferencia magistral dictada ante los alumnos del Posgrado Pensamiento y Cultura en América Latina, de la Universidad de la Ciudad de México, el 10 de noviembre del 2001.