

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



MOVIMIENTOS DE LA PEDAGOGÍA PARA LA
REFORMA DEL PENSAMIENTO DEL SUJETO
EDUCABLE

CLARETZY LÓPEZ MOSQUERA
ALBEYRO CUBIDES GERENA

MANIZALES, 2012

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



MOVIMIENTOS DE LA PEDAGOGÍA PARA LA
REFORMA DEL PENSAMIENTO DEL SUJETO
EDUCABLE

CLARETZY LÓPEZ MOSQUERA
ALBEYRO CUBIDES GERENA

TUTORA
LUZ ELENA GARCÍA GARCÍA
MANIZALES, 2012

AGRADECIMIENTOS

A Dios; por darnos la paciencia, fortaleza, sabiduría y el aliento incansable, para lograr la realización de esta obra de conocimiento.

A nuestros padres; por su acompañamiento en los momentos difíciles durante este recorrido académico.

A Luz Elena García García, nuestra excelente tutora, por su gran interés pedagógico, entereza y rigor en la búsqueda del conocimiento.

A la Rectora y Vicerrectora académica de la UCM; por sus testimonios como aporte intelectual, para realizar una comprensión de la pedagogía desde Marie Poussepin.

A Andrés Tamayo, Gustavo Arias Arteaga y Luis Hernando Amador; por sus orientaciones oportunas e intervención en la búsqueda de relecturas, de realidades al imaginar la pedagogía, que pone en relación el sujeto educable con su contexto social.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
RESUMEN	9
ABSTRACT	10
INTRODUCCIÓN	12
1. ANDADURA I.	
TRAZANDO EL HOLOGRAMA MÉTODO	18
1.1 Intencionalidad investigativa	18
1.2 Problematización	22
1.3 Teorización – Campo de conocimiento	
Pedagogía y currículo	35
¿Cómo lograr una reforma del	
Pensamiento?	41
¿Cuál es el reto de una pedagogía	
sensibilizadora?	45
¿Dice la pedagogía del mundo de la	
vida de los sujetos educandos?	50
¿Es posible hablar de la reforma del	
pensamiento desde la pedagogía?	52
1.4 Racionalidad abierta, crítica y compleja de lo	

pedagógico, para la reforma del pensamiento del sujeto	53
2. ANDADURA II. EMERGENCIAS EPISTEMOLÓGICAS DE LOS PARADIGMAS EDUCATIVOS	60
2.1 Pedagogía como movimiento del sujeto en su condición de historicidad	62
2.2 Educación, pedagogía y formación	63
2.3 Educabilidad	66
2.4 Enseñabilidad	67
2.5 Aprendibilidad	68
2.6 Tendencias pedagógicas	69
2.6.1 Pedagogía activa	75
2.6.2 Pedagogía liberadora	79
2.6.3 Pedagogía constructivista	81
2.6.4 Pedagogía cognoscitiva	85
2.6.5 Pedagogía socio-histórica	88
3. ANDADURA III. MOVILIDAD DEL SUJETO – PENSAMIENTO-CONOCIMIENTO	93
4. ANDADURA IV	

REFORMA DE PENSAMIENTO Y MUNDO DE VIDA	106
5. ANDADURA V	
MOVIMIENTO DE LA PEDAGOGÍA PARA LA REFORMA DEL SUJETO EDUCABLE Y SU MUNDO DE VIDA	117
5.1 Pedagogía en movimiento	119
5.2 El sujeto educable como posibilidad del ser	122
5.3 Reformando el pensamiento del sujeto Educable	123
5.4 El mundo de la vida	124
6. ANDADURA VI	
HACIA UN NUEVO ENCUENTRO	128
6.1 Proceso de socialización	130
6.2 Dinámica educativa	131
6.3 El acto cotidiano como estrategia Metodológica	132
6.4 Enfoque sensibilizador	133
6.5 Procesos de enseñanza y aprendizaje	135
6.6 Visión de complejidad	136
BIBLIOGRAFÍA	138

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Circuito relacional 1	
Tiempo continuo y abierto	22
Figura 2. Circuito relacional 2	
Ciclo cerrado de conocimiento	23
Figura 3. Circuito relacional 3	
La pedagogía hoy, medio de transformación de sujeto	34
Figura 4. Circuito relacional 4	
Crisis de la escuela y la educación como posibilidad	35
Figura 5. Circuito relacional 5	
Cielo abierto de movimientos Pedagógicos	40
Figura 6. Circuito relacional 6.	
Pedagogía activa	77
Figura 7. Circuito relacional 7	
Pedagogía liberadora	80

Figura 8. Circuito relacional 8	
Pedagogía constructivista	83
Figura 9. Circuito relacional 9	
Pedagogía cognoscitiva	87
Figura 10. Circuito relacional 10	
Pedagogía socio-histórica	90
Figura 11. Circuito relacional 11	
Triada epistémica de movimientos	
Bucleicos	94
Figura 12. Circuito relacional 12	
La pedagogía como fuerza en	
Movimiento para la reforma del	
Sujeto educable y su mundo de vida	117
Figura 13. Circuito relacional 13	
Hacia un nuevo encuentro	128

RESUMEN

La presente obra invita a reflexionar sobre cuatro ideas fuerza que profundizan el asunto pedagógico como pilar fundamental en la reforma del pensamiento del sujeto educable, inicialmente la **pedagogía**, entendida como campo susceptible de construir saberes fundantes en el proceso de formación humana; la **reforma del pensamiento**, a través de la formación, la educación, y el conocer, no solo desde la razón, sino también desde la naturaleza e integralidad del ser, es decir desde su subjetividad; el **sujeto educable**, más allá de un sujeto moldeable, un ser humano en proceso de formación y construcción permanente, sujeto en posibilidad de reforma del pensamiento **y su mundo de vida**.

Esta obra describe los movimientos a la luz de la pedagogía, que reforman el pensamiento del sujeto

educable y hace de esta propuesta pedagógica un elemento de construcción personal y social, al incorporarla en el mundo de vida del sujeto, definiendo quienes somos a través de lo que sentimos y pensamos, lo cual nos hace diferentes del otro y nos permite reconfigurarnos en relación con los otros.

Palabras Clave: movimientos pedagógicos, reforma del pensamiento, sujeto educable, mundo de vida.

SUMMARY

The present work invites to think about four ideas force that they deepen the pedagogic matter as fundamental prop in the reform of the thought of the teachable subject, understanding the pedagogy as field capable of constructing sabers fundantes in the process of human formation; the reform of the thought across the formation, the education, and to know, not only from the reason, but also from the

nature and integral part of the being, that is to say from his subjectivity; the teachable subject: beyond a subject moldable, a human being in process of formation and permanent construction, I hold in possibility of reform of the thought and across this one of his world of life.

To describe the movements in the light of the pedagogy that they reform the thought of the teachable subject and to do of this pedagogic offer an element of personal and social construction on having incorporated it in the world of life of the subject, defining who we are across what we feel and think, which plays the role us different from other one and allows us reconfiguring in relation with others.

KEY WORDS

Pedagogic Movements, reform of the thought, teachable subject, World of life.

INTRODUCCIÓN

La educación en el modelo tradicional, tal como lo expresa Salazar (2011), cuenta con algunas características como la **linealidad**, donde se excluyen los cambios cualitativos tendientes a una relativa discontinuidad en el desarrollo del educando; el **individualismo**, el cual se refleja en un ser aislado, abstraído de sus relaciones sociales, del mundo cultural y de la época a la que pertenece; **las prácticas pedagógicas y curriculares y los planes educativos de tipo universal** que desconocen el entorno social y, la **multidisciplinariedad**, donde cada docente orienta su saber según la mirada específica y no ubicándola en diferentes miradas que permitan la conexión con las demás disciplinas

En contraste con lo anterior, se proclama la necesidad creciente de calidad educativa, para lo

cual se requiere comprensión profunda de los fenómenos y procesos cotidianos y de forma contradictoria, se propugna el inmediatismo en la obtención de resultados.

Esta divergencia se evidencia en la postura pedagógica manifestada por algunos docentes con su rol de autoridad, donde expresan actitudes propias de dominación y poder, generando traumatismo en el desarrollo de la práctica pedagógica, al no contemplar las dificultades con las que muchos educandos cuentan, para poder participar de las actividades propias de las prácticas pedagógicas. Para poder responder de forma positiva ante esta situación, lo apremiante es establecer lógicas prácticas de pensamiento, lo que se refiere a situar los discursos pedagógicos según el contexto de la época; enriqueciendo el saber con la influencia de la cultura, el devenir cotidiano y tomarlos como elementos necesarios para la construcción colectiva de conocimiento, recuperando los hallazgos

vivenciados y creando condiciones para lograr que las disciplinas orientadas individualmente, afecten todas las dimensiones.

La premisa debe ser entonces “más que impartir teorías, poner en práctica lo que se quiere transmitir y ubicarlo en la cotidianidad”, de esa forma se logrará mayor participación estudiantil en las instituciones educativas. La invitación es a que en conjunto (estudiantes y docentes) construyan una relación, que permita resignificar y reorganizar patrones de conducta, que son los que posibilitan la construcción de relaciones mutuamente beneficiosas. Esta educación impartida, debe estar basada en testimonios de época que permitan la liberación de esos confinamientos antiguos y autocráticos, para poder comunicarse con lógicas distintas a las del autoritarismo, que producen tanta desmotivación por la educación, hasta el punto de llegar a la deserción escolar y la heterofobia.

Además, la pedagogía y la didáctica, no deben ser vistas como instrumentos para llevar a cabo la actividad de enseñar, sino como estrategias que permitan reconceptualizar paradigmas y dejar de lado la relación causa-efecto, causa (enseñar), efecto (aprender), o pasar de un estado a otro, ir de una ignorancia (carencia) a un saber (tenencia) (Gallego y Pérez, 1997). Se requiere entonces, una atribución previa de cómo deben ser aprendidos esos saberes y qué se necesita para que ese aprendizaje sea significativo de acuerdo al proyecto de vida de cada estudiante.

En este sentido, emerge la formación desde la pedagogía, como el encuentro de diversos en ámbitos comunes, en términos de Maturana(2002), interacción en dominios compartidos, donde en lenguajes se gatillan nuevos ámbitos, nuevas miradas, conocimiento innovador.

En concordancia con lo anterior, se puede asumir entonces que en la formación, partiendo de la interdisciplinariedad y codisciplinariedad, se requiere reflejar que todos los saberes académicos se interrelacionan en sus apoyos conceptuales, metodológicos, estéticos, actitudinales y axiológicos específicos y, dejar de ver la educación como un sometimiento; por ello, es menester tomarla como autodeterminación y enseñar en términos de construcción de sentido que procede por reconstrucción y construcción de nuevos significados, visibilizando a los sujetos aprendientes, educando/educador, como ámbito humano de interdisciplinariedad.

Fundamentado en lo anterior, el presente trabajo investigativo se organiza alrededor de circuitos relacionales del conocimiento, como medio de expresión de los trayectos hologramáticos en torno a: la pedagogía, la reforma del pensamiento, el sujeto educable y su mundo de vida.

La pedagogía, como camino para la formación del sujeto en proceso de construcción de su propio sentir; la reforma del pensamiento/conocimiento/sensibilidad, como medio para transformar sus conocimientos en el devenir histórico y contemporáneo; el sujeto como protagonista de la propuesta investigativa, donde se avizoren sus necesidades y se creen posibilidades para transformar su mundo de vida en la sociedad en la que está inmerso.

Es desde este trayecto, de donde nace la pregunta: ¿Cuáles son los movimientos de la pedagogía, para la reforma del pensamiento del sujeto educable, y la transformación de su mundo de vida? Se pretende indagar sobre las posibilidades de transformar ese sujeto, desde su sensibilidad para poder lograr una incorporación y una reforma creada por el propio sujeto en su mundo cotidiano social.

1. ANDADURA I. TRAZANDO EL HOLOGRAMA - MÉTODO

El trazar la hologramía de la obra implicó diversos momentos metódicos propios de la creación de los investigadores, tales como: dar cuenta de la intencionalidad investigativa; problematización del conocimiento; la racionalidad abierta, crítica y compleja y, la relectura de la pedagogía como pretexto para entrar a los movimientos de teorización, profundización y organización creadora del conocimiento, en torno al sujeto educable, mundo de vida y reforma del pensamiento.

1.1 Intencionalidad investigativa

La complejidad en términos de Morín (1981, 1990, 1999) como método de investigación permite no solo una interpretación del mundo, del sujeto y su realidad, sino que pretende transformar el mundo de

la vida de los sujetos a través de una reforma del pensamiento; indica que es necesario crear un método diferente al de la ciencia clásica. En este sentido, la complejidad tiene como fundamento la enseñanza-aprendizaje de un pensamiento relacional o pensamiento de redes, en el cual se tiene como gran prioridad lo vivo del sujeto, esa potencia viva de cada ser humano. Tal cosa conlleva a crear una estructura de pensamiento integral hacia el mundo, la naturaleza, la vida y el propio conocimiento; esto permite al sujeto la articulación de la cultura humanística con la cultura científica.

Para esta organización, se acudió a los principios del método complejo, los cuales se ampliarán más adelante:

- Dialogicidad
- Recursividad
- Hologramático
- Reintroducción del sujeto

A través de esta obra de conocimiento sepretendió investigar algunos de los movimientos de la pedagogía, que se cree son necesarios para lograr la reforma del pensamiento del sujeto educable (Amador y Arias, 2004), y por ende, lograr la transformación de su mundoy desde ellos apostarse por una nueva mirada de formación desde perspectivas complejas, que posibiliten la emergencia de un nuevo sujeto potente/potenciante.

El desarrollo escritural de esta obra, tal como lo muestra el circuito relacional 1 (ver figura 1), gira en torno a la lectura de la reforma del pensamiento del sujeto educable y su mundo de vida a la luz de los movimientos pedagógicos, teniendo las siguientes intencionalidades prácticas:

1. Mirada del sujeto que se quiere formar.
2. Tipo de formación y sensibilidad del sujeto en el reconocimiento del otro y los otros situados en tiempo y espacio.

3. Identificación de prácticas pedagógicas que potencien las capacidades del sujeto.
4. Asuntos de la pedagogía que es necesario incorporar, para el logro de la reforma del pensamiento/conocimiento/sensibilidad, del sujeto en transformación de su mundo de vida.

De estas intencionalidades, emerge un circuito relacional central de la presente obra de conocimiento: movimientos pedagógicos- reforma del pensamiento- sujeto educable- mundo de vida, el cual se ilustra a continuación:

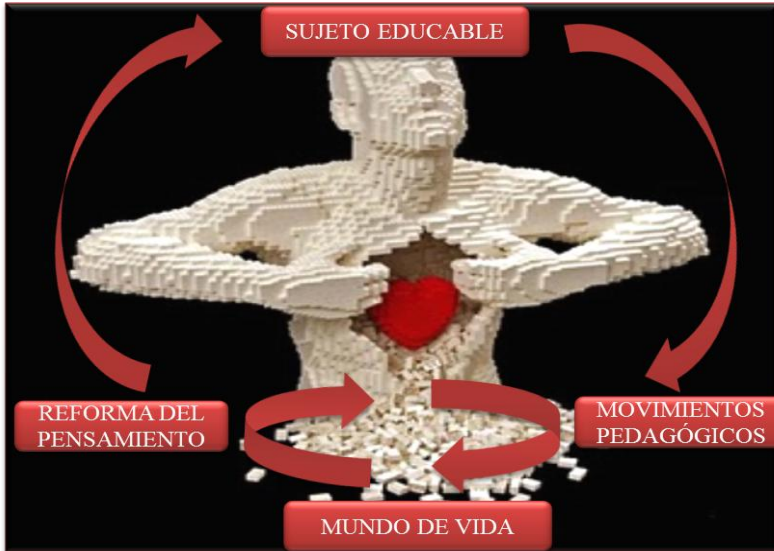


Figura 1. *Circuito relacional 1: ciclo continuo y abierto.*

Imagen de fondo tomada de: *Pedagogía Ecuatoriana*. Rosa María Pérez del Castillo.

1.2 Problematización

Los vacíos de conocimiento que motivaron la realización de esta obra, tienen que ver con la pérdida de sentido de vida y de significado del mundo del sujeto educable. El sistema educativo de hoy está centrado en la cientificidad, el desarrollo de la razón, desconoce la formación humana desde una reforma del pensamiento y como desafío de

humanidad. Esta reflexión lleva a trazar el circuito relacional 2, ciclo cerrado de conocimiento:



Figura 2. *Circuito relacional 2. Ciclo cerrado de conocimiento.*

La época actual ha caído en un desinterés por lo nuevo, por el llamado progreso que definió en su momento la modernidad y busca refugio en el eclecticismo. Cae en la incertidumbre y emerge la tendencia a la negación de todo principio religioso, político y social. El sujeto educable, no se identifica con una historia con sentido, se da poca o nada

credibilidad a los discursos que legitimen la verdad, la bondad y la belleza. El futuro del sujeto educable promedio de hoy carece de entusiasmo.

Se pretende a través de esta andadura, realizar una descripción de algunos elementos pedagógicos que caracterizan a la escuela de hoy y problematizar en torno a éstos. Los elementos objeto de reflexión fueron:

- No establece contenidos diferenciados desde lo pedagógico, desde lo social.
- Sus reglas son cargadas de autoritarismo.
- Controla, reprime el sentir, el pensar, el gozar.
- La escuela clásica es una escuela castrante, poco creadora, su preocupación está centrada en lo metodológico, lo metódico, en los contenidos y no en el saber.
- No reconoce fácilmente la emancipación de los sujetos.
- Tiene crisis en la democracia.

- Se presenta una crisis desde lo pedagógico, lo social y lo formativo, conllevando así a una crisis de sentido.
- Sus propósitos están fundados generalmente en intereses mercantilistas, en formar para el trabajo, en competencias laborales, en procesos mecanicistas y estandarizados que apuntan solamente a la productividad material. La escuela está dando respuesta a una lógica de mercado, de producción.
- Cabe preguntarse qué se está entendiendo por calidad y si esta concepción predominante, supera los estrechos límites de la mirada económica, que establece como criterios de calidad las características finales del producto en perspectiva de comercialización.
- Existe conflicto hoy entre lo tradicional y lo alternativo, lo cual se evidencia en que a la escuela están llegando nuevas propuestas pedagógicas, que son rechazadas porque

cuestionan y ponen en crisis al paradigma vigente.

- La escuela está concentrada en lo administrativo, no en lo pedagógico.

Además, es necesario listar algunas lógicas que emergen de la sociedad actual y que según Palacio (2011) afectan los procesos educativos:

- Sismorresistencia de los modelos pedagógicos.
- Fracaso escolar en nuestras instituciones.
- El currículo ha sido pensado como herramienta y no como campo de actuación de la pedagogía donde se construyen saberes pedagógicos.
- La condición de enseñabilidad ha sido soportada sólo en el saber específico.
- No hay preocupación por crear conocimiento.
- Crisis (desigualdades sociales).
- Alteridad (diversas corrientes culturales).
- Modernidad sin ilusiones.
- Campos dilemáticos: desintegración familiar, fragilidad democrática.

La escuela actual ofrece un sistema educativo parcelario. Este modelo parcelario, reduccionista, ha creado en el educando de hoy la incapacidad de comprensión, de reflexión, de visión multidimensional de la realidad de la vida; generando así en la sociedad de hoy una gran crisis de moralidad, de humanidad y lo que es más preocupante, una sociedad carente de sentido de vida y significado de mundo que les permita el desarrollo de su potencial como sujetos, para el logro de un nivel de vida satisfactorio y pleno. En razón a lo anterior, se puede evidenciar que el sistema educativo actual tiene serias insuficiencias cuando de educación y formación integral se trata.

Los movimientos pedagógicos de la escuela en la actualidad, se han quedado cortos por la no incorporación del sujeto y su contexto en el proceso educativo, por la falta de pertinencia de los conocimientos para la aplicación del contexto real

dentro del proceso pedagógico. Tales movimientos se han visto limitados ante la gran responsabilidad de formación de los sujetos, puesto que se han dedicado a formar a través de la transmisión de información y no en la construcción de conocimientos.

En palabras de Baquero y Terigi (1996), es muy diciente el hecho de que la educación, que es la que tiende a comunicar los conocimientos, permanezca ciega, tal como se describió anteriormente, ante lo que es el conocimiento humano, sus disposiciones, sus imperfecciones, sus dificultades, sus tendencias tanto al error como a la ilusión y no se preocupe en absoluto por hacer conocer lo que es conocer, es decir afrontar el desafío Moriniano de reflexionar conociendo el conocimiento en, con y desde el sujeto.

En palabras de Terre (1999), el problema no es de la educación sino de la escuela, puesto que esta se

quedó corta al querer sesgar lo complejo de la educación a simples y prediseñados procesos de escolarización que desconocen de plano al sujeto educable, sus capacidades, sus potencialidades, su contexto, su cultura y su individualidad. Ahora bien, tales dispositivos que se movilizan en los campos del adiestrar, así se disfracen con frases rimbombantes que destilan pedagogía, responden a las miradas económicas que les subyacen y cuya única finalidad es la producción de ganancias en pro de la conservación de unos estatus con sus correspondientes privilegios.

Contrario a las prácticas pedagógicas descritas, las cuales giran en torno a la formación por competencias para el desempeño en la vida laboral, se propone como alternativa una educación para formar al ser humano como sujeto reconstructor de conocimiento, humano, integral, ético y con postura política.

Requiere ésta entonces, de la gesta de un proyecto pedagógico que logre la reforma del pensamiento/conocimiento/sensibilidad del sujeto educable y su mundo de vida, un proyecto que identifique los movimientos de la pedagogía, que tenga como principio fundante lo sensible, lo formativo, que permita crear a través del conocimiento un sentido de vida y un significado de mundo que le permita al sujeto la potenciación constante de sus pre-comprensiones de conocer, construir y desarrollar; lo cual a su vez permitirá entonces lograr la transformación de su entorno, de su mundo de vida .

La escuela está llamada a ser una apuesta ética y política; política porque debe responder a unos requerimientos de democracia y a unas lógicas de poder, y ética porque debe ser formadora desde la construcción de sentido, de significado de mundo.

De igual forma, la escuela debe propender por poner en marcha una pedagogía que tenga como su centro de formación al sujeto educable, desde su sensibilidad para potenciar sus capacidades y que le permita desarrollar su saber para hacer frente a las necesidades de humanización de la realidad contemporánea de la que se habló en párrafos anteriores.

Es por ello que se hace inminente lograr identificar los movimientos de la pedagogía, que permitan la potenciación de lo humano, que inspiren al hombre a una gesta por ganar en humanidad y por potenciar sus desarrollos de sujeto educable. Mirar en amplitud las narraciones teóricas de aquello que se ha etiquetado como pasado y visibilizar sus potencias en el presente/futuro.

Para el logro de lo expresado anteriormente es necesario:

- Posibilitar otras pedagogías (reforma del pensamiento, conocimiento y sensibilidad).
- Crear otras alfabetizaciones para responder a las necesidades de la sociedad.
- Tomar la pedagogía como construcción de saberes fundantes y fortalecer la práctica pedagógica educando en tiempo presente y no basarla únicamente en la trasmisión de conceptos científicos, hay que darle un rol cultural para poder dar sentido de conciencia histórica.
- Integrar la cultura en la enseñanza significa entrañar la naturaleza de la práctica pedagógica y poder cumplir el fin de lograr en cada estudiante la conciencia de su identidad cultural y sensibilidad humana.

Este planteamiento supone dilucidar los caminos y fracturas que emergen del nuevo tiempo espacio global, con un genuino interés por la indagación de la sensibilidad del sujeto y el desarrollo de su pensamiento para la reconfiguración de su realidad.

Con base en lo anterior emerge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son los movimientos de la pedagogía para la reforma del pensamiento del sujeto educable, y la transformación de su mundo de vida?

En esta problematización se ha hecho un ejercicio de releer lo pedagógico. Esta andadura problematizadora intenta mostrar las fisuras que al modo de ver de los autores subyacen del proceso educativo actual, que impiden la apropiación y empoderamiento del sujeto educable en el proceso enseñanza-aprendizaje, listando algunas lógicas que emergen de esta crisis y las posibilidades que se plantean como participantes activos del proceso pedagógico, para lograr reformar el pensamiento del sujeto. Se toman como dimensiones fundantes la educación y la enseñanza, enmarcadas en el gran concepto de pedagogía.



Figura 3. Circuito relacional 3. La pedagogía hoy como medio de transformación de sujeto.

El proceso educativo es responsabilidad de todos y no solo se educa en el aula de clases, hay que comprender que la sociedad es uno de los mayores escenarios donde se educa y es allí donde se debe hacer práctica la teoría a través de la comunicación con otros, la interrelación con procesos cotidianos (culturales, industriales, económicos), la evolución tecnológica, entre otras.

1.3 Teorización- Campo de conocimiento: Pedagogía y currículo

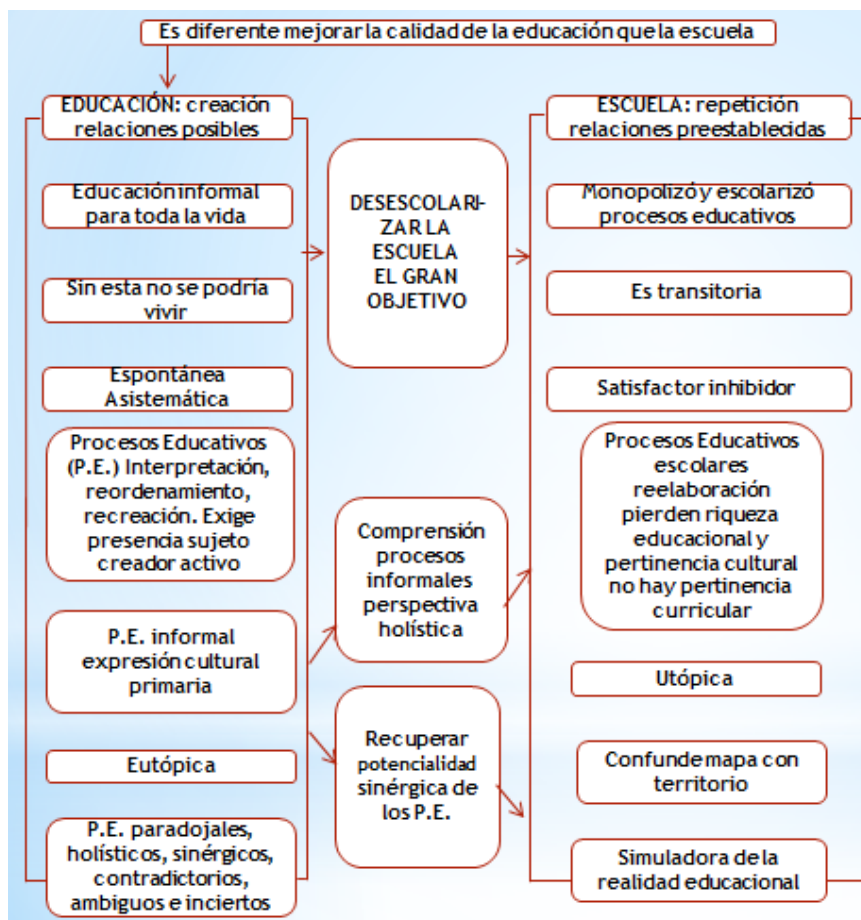


Figura 4. Circuito relacional 4. Crisis de la escuela y la educación como posibilidad. (Calvo, 1993).

Como se puede observar en este circuito relacional de autoría de los investigadores, se invita a entender la educación como el proceso de creación de relaciones posibles que se dan en un tiempo y un espacio históricos llamado territorio y, reconocer la sincronidad como el aspecto fundante para el currículo.

La propuesta que subyace está referida a tomar la educación como un proceso abierto, donde se puedan conjugar los aspectos sinérgicos que articulen las diferentes disciplinas y que puedan confrontar el asunto de la contemporaneidad, desde lo social, reconocimiento del mundo e interpretación de las situaciones culturales.

Tal como se evidencia en el circuito relacional 4, el asunto entre educación y escolarización permite entender el carácter pedagógico de cada una de las limitantes propias del proceso enseñanza-

aprendizaje y posibilita una nueva racionalidad de los sucesos cotidianos.

Además, partiendo de lo planteado por Calvo (1993), se pueden plantear algunas críticas a la concepción actual de escuela: la escuela ha monopolizado los procesos educativos; desescolarizar la escuela referida a entender la educación como el proceso de creación de relaciones posibles; valorar el carácter eutópico de la educación; reconocer que los procesos educativos se dan en un tiempo y espacio históricos por medio de múltiples lenguajes; aceptar que la pregunta es central y no la respuesta; recuperar el rol de educador para convertir lo posible en probable y lo probable en realidad, de tal manera que la escuela deje de ser utópica y se acerque a la eutopía educacional; aceptar tanto las relaciones de causalidad como las sincronicidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje; trabajar con ambos hemisferios cerebrales, potenciando la complementariedad y relación sinérgica entre

ambos; reconocer que el aprendizaje informal es polifacético; reconocer el carácter de sistema abierto de los procesos.

Estos planteamientos llevan a pensar en la urgencia de movilizar la escuela de los territorios de lo moderno, a los lares de lo contemporáneo y para ello, partir del reconocimiento de la identidad de la escuela, como un actor, como una voz en la polifonía actual de red de construcción de conocimiento. Tal conciencia exige un desaprender el papel de poder que se gesta en torno a la posesión exclusiva del saber y un trashumar y reconocer la gesta del conocimiento en ámbitos menospreciados hasta ayer: lo cotidiano, la sabiduría popular, las riquezas ancestrales y otros.

De igual manera se presenta como urgencia, romper con la seguridad de las miradas universalistas y dar el salto a las incertidumbres que se generan en lo peculiar/singular de lo contextual: el fundarse en lo

propio, en lo local y el asumir lo diverso que cada sujeto exige, en desafío, apertura, movilidad, continuo cuestionamiento.

Desde esta perspectiva los sujetos aprendientes, educando/educador(Tamayo, 2010), se visibilizan diferentes y se articulan para reconstruir el conocimiento y para reconstruirse a sí mismos.

Dentro del movimiento de teorización se toma como tópicos: el campo de actuación de una alternativa pedagógica que potencia ideas fuerza como la pedagogía; la reforma del pensamiento; el sujeto y su mundo de vida, desde la racionalidad abierta, crítica y compleja; y, para ello el estudio se mueve alrededor de consideraciones problematizadoras.



Figura 5. Circuito relacional 5. Ciclo abierto de movimientos pedagógicos.

Como se puede observar en el circuito relacional 5, los tópicos de indagación y las consideraciones tenidas en cuenta en estas consideraciones problematizadoras son las siguientes:

- ¿Se puede movilizar el conocimiento desde la pedagogía?
- ¿Es pertinente hablar de una pedagogía sensibilizadora?
- ¿Dice la pedagogía del mundo de la vida de los sujetos educandos?

- ¿Es posible hablar de la reforma del pensamiento desde la pedagogía?

A continuación se reflexiona acerca de cada uno de estos interrogantes.

- **¿Cómo lograr una reforma del pensamiento?**

Si pensar/sentir/conocer/investigar se suceden en evento, en posibilidad de reconstrucción intersubjetiva del ser humano y sus realidades, hablar de una reforma del pensamiento es hablar de una reforma de la multidimensionalidad humana. Esta reforma se manifiesta en el momento que el conocimiento se apropia del sujeto y lo incorpora en su vida personal.

Se citan a continuación las miradas de algunos pensadores que se constituyen en voces

importantes, para la reflexión que moviliza ésta parte de la presente obra.

Heidegger (1934) plantea en referencia al pensamiento que “el pensar es la apertura dentro de la cual el ser se expresa como palabra. Una apertura oyente, cuidadosa al mandato del ser, que en ese mismo oír convierte al pensamiento en un hablar y decir primigenio del lenguaje” (p.155).

De igual forma Gadamer (1977), señala sobre lo planteado anteriormente que “Se trata de una nueva conciencia crítica que coloca a los hábitos del lenguaje y del pensamiento ante el foro de la tradición histórica para someterlos a las situaciones cotidianas” (p.26).

En una posición mucho más contemporánea, Capra(1996), apunta a mirar el pensamiento de una forma más sistémica, por lo que lo describe como: “las propiedades de las partes sólo se pueden

comprender desde la organización del conjunto, por lo tanto, el pensamiento sistémico no se concentra en los componentes básicos, sino en los principios esenciales de organización. El pensamiento sistémico es «contextual»” (p.49).

Tal como se plantea anteriormente, Heidegger, Gadamer y Capra develan otras sendas para desde lo humano transmutar el conocimiento que por su gesta y proceso es lo más humano de lo humano: en postura crítica, escuchar y escucharse para oír/ver sentir/saborear las posibilidades de despliegue de lo humano (su educabilidad).

Para construir una verdadera reforma del pensamiento y transformar el mundo de la vida del sujeto, se debe reflexionar sobre sus huellas de vida, sus elementos teóricos y culturales que conducirán a la comprensión de dicha realidad; es por esto que la propuesta pedagógica busca:

- Cambiar las condiciones actuales de homogenización y transmisión de conocimientos.
 - Pensar la realidad incorporando al sujeto en su historicidad, es decir, capaz de reconocerse en sus sentimientos, inercias y también en sus potencialidades para dar cuenta del tiempo y la época que vive en un contexto de realidad específica que es su propio mundo de vida.
- ***¿Cuál es el reto de una pedagogía sensibilizadora?***

En la educación de la sensibilidad que despierta el pensamiento propio del mundo de la vida y el conocimiento, se ponen en juego concepciones de lo humano y de lo sensible, para lo cual es necesario basar la práctica pedagógica en el análisis de las marcas históricas, sociales, culturales y familiares, que permitan reencontrarnos con el propio estado sensible interior y el del otro.

La invitación es a tomar la pedagogía como camino para lograr la transformación del mundo de vida, con la idea fundante de comprender la sensibilidad como condición de lo vivo y de lo subjetivo que determina la singularidad de cada persona, que da cuenta de la interacción entre el sujeto y su mundo.

Esta consideración teórica desde el punto de vista educativo posibilita la pretensión investigativa, ya que trabajar en la sensibilidad, característica individual y diferente en cada sujeto, está determinada por el gusto propio, lo que garantiza un proceso constante, motivante y enriquecedor para la práctica pedagógica.

Freire(1997), citado por Ovelar(2005), manifiesta que la raíz más profunda de la politicidad de la educación está en la propia educabilidad del ser humano que se funde en su naturaleza y de la cual

se volvió inconsciente. Inacabado y consciente de su inacabamiento histórico, el ser humano se haría necesariamente un ser ético, un ser de opción, de decisión. Es el sujeto quien descubriéndose potente se apuesta en aprendizajes y exploraciones de lo nuevo, de lo no expresado.

Dewey(2004) plantea que "a través del proceso educativo podemos construir una sólida estructura política por medio de los métodos y los contenidos escolares, argumentados en que la democracia no es solo una forma de gobierno sino un modo de vivir que ofrece a todos más diversidad de estímulos"(p. 92). Pero esa democracia debe vivirse más allá de la institución de unos mecanismos, del dictado de unas teorías; se hace urgente la búsqueda de un despertar a la conciencia de saber de sujetos de transformación, de descubrirse en posibilidad de cambio y mutación.

Con base en lo anterior, y aportándole a los aspectos propios de la reflexión educativa, Arias (2004) plantea que “el asunto de la pedagogía se asume como una andadura histórica, que permite definir su objeto en diálogo con la realidad y los territorios educativos para la formación en condiciones de civilidad y socialidad” (p.63), y desde esta perspectiva la escuela se vive como un punto nodal de una realidad multidimensional, donde ella es centro entre múltiples centros de construcción de saber.

En relación con algunas teorías de la educación y la pedagogía de la sensibilidad CREFAL (2005) plantea:

“La sensibilidad habilita el pensamiento creativo y éste es fundamental para poder tener una visión crítica del mundo. Para aprender, para poder enfrentarse a los problemas de la cotidianidad y la toma de decisiones que supone vivir en el mundo, es necesario tener registro de los otros, de las relaciones, de las situaciones y de los objetos. Lo sutil, lo mínimo, lo singular, tienen aquí un lugar

máximo y universalizable, es decir, extendible a los otros seres también "sensibles". (p.3)

En este sentido la educación para y desde la sensibilidad cobra vital importancia, lo cual es ratificado por Girón(2010) quien considera: "La educación en la sensibilidad facilita el aprendizaje, mejora la interpretación y comprensión de mensajes en los textos y su dramatización, agiliza la interpretación y resolución de problemas matemáticos; así como, el contacto con el medio más próximo para alumno y su experimentación" (p.1).

Es necesario entonces una educación que reconozca la singularidad del pensar, para construir la realidad como puente para penetrar la sensibilidad, considerando y teniendo en cuenta el punto de vista de cada sujeto, la concepción del mundo, los intereses, la ideología del otro y no dando por supuesto que la de uno es la única posible.

En este sentido, la apuesta es por una educación que según Motta (2003) permita:

- Gestar procesos desde la esencia de la experiencia y el reconocimiento del otro.
- Abordar los contenidos en el ejercicio pedagógico acorde a cada situación que implique un desarrollo social y democrático; que permita acceder a metas propias.
- Hacer vida el principio de la alteridad, posibilitando el logro del conocimiento de fronteras culturales.
- Transformar al sujeto educando en sujeto sensible.

Esto es, una educación que se fundamente en la afectividad y la reforma del pensamiento, para conformar conocimientos, destrezas y actitudes que hagan que la vida en conjunto sea más grata para todos.

Para transitar caminos que superen los problemas educativos, sociales, políticos y económicos que caracterizan la contemporaneidad, es apremiante una nueva alternativa que en dialogo con la realidad permita asumir que: "La educación holista es pensar, sentir y actuar en comunidad, lo que es bueno para uno lo es para todos, éste es un ejemplo de interdependencia. Al reconocernos universales en interdependencia encontraremos la felicidad" (Kolalillo, 2004, p.1).

- ***¿Dice la pedagogía del mundo de la vida de los sujetos educandos?***

La pedagogía como posibilidad para formar al sujeto en humanidad está cuestionando actuaciones de ese sujeto y está desentrañando contenidos desde lo social y cultural de forma que se dé sentido y significado a su entorno histórico, permitiendo que a través de esta disciplina se construya la identidad del sujeto y se logre la reestructuración cultural

como respuesta a nuevas formas de relación social, irrumpiendo en el educando, en sus ideologías, actitudes y pautas de conducta modernas en torno a los cuales éste configura su identidad personal.

Todo aprendizaje o proceso pedagógico efectivo, nace de alguna necesidad, interés y esto debe considerarse como punto de partida para poder comunicarse y reconocerse los unos a los otros.

Freire (1970), citado por Ovejero (1997), señala que el ser humano es ante todo un ser comunicativo, dialogante, un ser de relaciones intersubjetivas. Por ello hablar de sujeto es romper con la individualidad cerrada de lo humano y reconocer la policromía, la presencia de la otredad en la identidad multifacética de lo propio. Ser sujeto es vivir en el nosotros multiversal donde se dan cita en red historias, culturas, sentimientos entre otros.

De igual forma Guarín(2010) plantea que existen unas nuevas formas de comunicación como respuesta a las necesidades del contexto, de las geografías políticas y culturales, de la realidad social como: el ciberespacio (web), la estatización de la vida diaria (cine, música) a través de las cuales se realizan lecturas culturales y se entrelazan distintos campos del conocimiento como la ciencia y el arte, convirtiendo la vida diaria en una obra de arte.

Esta consideración teórica desde el punto de vista educativo, posibilita la pretensión investigativa, ya que trabajar en la sensibilidad, característica individual y diferente en cada sujeto, está determinada por el gusto propio, lo que impide que vaya a tener variabilidad y garantiza un proceso constante, motivante y enriquecedor para la práctica pedagógica.

- ***¿Es posible hablar de la reforma del pensamiento desde la pedagogía?***

Además de ser posible, es necesario hablar de la reforma del pensamiento desde la pedagogía, puesto que según Amador y Arias(2004), “esta (la pedagogía), connota el asunto de la formación humana considerando como premisa básica el carácter educable de lo humano, que en los tiempos de hoy demanda cambios fundamentales en los estilos de vida, para los cuales el papel de la educación y de la pedagogía es preponderante” (p. 64).Lo anterior denota claramente que la pedagogía tiene incidencia directa en la reforma al pensamiento del sujeto educable, también se puede observar que es la educación y la formación, las que están llamadas a realizar dicha reforma. Es la pedagogía quien está llamada al logro de la reforma del pensamiento del sujeto educable.

1.4 Racionalidad abierta, crítica y compleja de lo pedagógico, para la reforma del pensamiento del sujeto.

Reflexionar sobre el asunto pedagógico como punto de partida para reformar el pensamiento del sujeto, no es un tema reciente; no se pretendar por agotada la discusión sobre este tema, se trata de aportar un nuevo punto de vista desde las propias preocupaciones pedagógicas; sin embargo, esto no supone que la discusión se deba enmarcar solo en cuestiones del acto pedagógico o en el mero recuento de las falencias educativas hoy, siendo estos tópicos importantes. Por el contrario, esta apuesta invita a partir de la mirada crítica de los sucesos originados en los espacios educativos y su impacto en la reforma del pensamiento de los sujetos para poder posibilitar algún tipo de cambio cultural y/o social en su mundo de vida.

Pero, para dar cuenta de las reflexiones en torno a la pedagogía en lógica de articulación, es necesario ubicarlas en **la racionalidad abierta, crítica y compleja**, basándose en cuatro aspectos fundamentales de la pedagogía que se

creoconstituyen ejes sobre los cuales se debe orientar el acto pedagógico. Estos aspectos son: movimientos pedagógicos, reforma del pensamiento, sujeto educable y mundo de vida.

Se habla de racionalidad crítica ya que la discusión teórica de la pedagogía y su incorporación en el acto ciudadano constituye un debate inagotable, el cual en esta oportunidad se aborda como encuentro con el otro, donde se interrelacionan pensamiento y conocimiento desde lo histórico, social y cultural; formas de pensar y la didáctica propia del acto pedagógico enmarcado en la enseñabilidad y educabilidad; dimensiones estética, histórica y relacional del sujeto que se pretende transformar para aterrizar en su mundo de vida.

Esta investigación es pertinente ya que en palabras de Campos (2008), actualmente se vive una crisis profunda de las certezas y se requieren de nuevos métodos e instrumentos de pensamiento y acción.

Este estudio tiene un enfoque racional abierto, ya que está orientada a reflexionar sobre las diferentes posturas teóricas, sobre cómo transformar el pensar y accionar el conocimiento de la pedagogía en la sociedad. En palabras de Amador(2004): “pensar y accionar el conocimiento de la educación y la pedagogía es también generación de conocimiento, que bien podrá el creador investigador, como sujeto histórico-social, pensante, dar saltos inteligentes para provocar innovaciones y avances en las disciplinas, como valor a los campos de conocimiento que privilegian la formación en el programa de maestría”(p.30).

Para el desarrollo documental de esta apuesta, bajo una óptica compleja descrita por Amador (2004) como lógica de organización del conocimiento, caracterizada por su integralidad con diferentes saberes, se adoptará como método investigativo un proceso reflexivo basado en el análisis e interpretación del discurso textual y reorganización

del conocimiento frente al tema investigativo, haciendo alusión a una de las consideraciones epistemológicas de Amador (2004), donde el principal reto que se presenta al ejercicio de la investigación, es el de volver sobre el camino recorrido, para reflexionar acerca de sus conquistas, hallazgos y retrocesos.

Finalmente se busca la recuperación pedagógica de lo cotidiano como componente y factor fundamental del asunto educativo y productor de sentidos a través de la participación activa del sujeto, donde cada uno pueda definir lo que considera valioso de acuerdo a su origen cultural y/o social, aceptando una diversidad de salidas o alternativas, para determinar el rumbo concreto de su mundo de vida. De igual forma es reconocer las educaciones otras que se gestan en el mundo de la vida.

Se pretendió alcanzar la cima de la gesta de un nuevo concepto mediante la organización del

conocimiento por medio de circuitos relacionales, lo cual permite tener una nueva comprensión de la pedagogía dinamizada por los sujetos situados en su mundo de vida.

Para esta organización, se acudió a la organización de los principios del método complejo:

- Dialogicidad: al convertir los postulados en política de humanidad, tomando como acto comunicativo la coexistencia entre distintos autores y la postura frente a diferentes teorizaciones, entre otras las realizadas por John Dewey (2004), Edgar Morín (1981, 1990, 1999) Comenio (1998).
- Recursividad: al plasmar en esta obra, la conciencia histórica del sujeto a través de sus testimonios de vida, permitiendo así una reforma del pensamiento a través de un permanente desarrollo del conocimiento.

Movimiento de doble vía entre la historia, presente y futuro, tomando educación tradicional y contemporánea que llevan a suscitar cambios, lectura de presente desde los mismos autores y actores y proyectarla.

- Hologramático: donde la construcción de la red que moviliza esta obra en cada andadura, está dada por circuitos relacionales que se fundamentan en las ideas fuerza de cada andadura.

- Reintroducción del sujeto: donde se toma al sujeto como protagonista del proceso de transformación, los estudiantes en calidad de investigadores y como docentes; los autores con los que se entra en diálogo; entre otros. Permitiendo aflorar de esta forma su sensibilidad como un asunto determinante en el mundo de vida.

2. ANDADURA II. EMERGENCIAS EPISTEMOLÓGICAS DE LOS PARADIGMAS EDUCATIVOS

Se pretende mostrar en este capítulo la pedagogía como tránsito que permite articular la movilidad que existe entre pensamiento, conocimiento y sensibilidad del sujeto, al permitir la construcción de saberes fundantes y transformación del mundo de vida.

También se pretende crear una mirada indagadora sobre lo fundado, lo instituido en lo pedagógico desde una perspectiva que asumiendo lo analítico recupere lo sintético y muestre, deleve, las relaciones no causales, no como fundamento último, sino como una base, un puerto de arranque para otras apuestas de lo educativo en torno al sujeto educable.

Para el logro de esta pretensión, fue necesario realizar un recorrido bibliográfico del sujeto en su condición de historicidad; la pedagogía en su campo de actuación curricular con la finalidad de formar en humanidad, reflejado en la educabilidad, enseñabilidad y aprendibilidad; la educación bajo sus pilares de Educare y Educere. Además, se vio la necesidad de mostrar a grandes rasgos, como se empezó a consolidar la historia de la pedagogía en Colombia como corriente pedagógica y el papel del sujeto en cada una de ellas: pedagogía liberadora, constructivista social, pedagogía activa, pedagogía cognitiva, pedagogía histórico- social.

Finalmente se pretende articular con cada una de las corrientes pedagógicas, las ideas fuerza que subyacen esta obra, reforma del pensamiento/conocimiento/sujeto en su mundo de

vida, para permitir la comprensión de lo pedagógico ante las exigencias del contexto.

2.1 Pedagogía como movimiento del sujeto en su condición de historicidad

La pedagogía en movimiento del sujeto en su condición de historicidad se refiere al sentido de la experiencia pedagógica desde lo personal y el encuentro con el otro, donde convergen múltiples miradas, referenciadas en el circuito relacional. En este sentido, se toma la pedagogía como tránsito que permite avizorar mutaciones del complejo devenir teórico-práctico. Las huellas de la historia son un dominio simbólico que permite realizar interpretaciones de un texto o de un contexto. Ellas son: historiografía (grafos de la historia): da cuenta del hecho cumplido, del suceso o acontecimiento; epocal, se apoya en la cronología y en la geografía, es temporoespacial; Historialidad (logos de la historia): da cuenta de la posibilidad del desarrollo de las ciencias y disciplinas, campos de

conocimiento, a través de sus “jurídicas” acerca del mundo; Historicidad: da cuenta de los proyectos de vida del ser humano, individual y socialmente considerado. (Testimonios, representaciones, imaginarios, estados, condiciones humanas).

2.2 Educación, pedagogía y formación

La educación no puede ser un concepto, es una práctica reconstructiva de la actividad humana; debe ser entendida bajo dos pilares que son *Educare* y *Educere*. La primera referida al insistir en la expresión propia del individuo y la segunda es la posibilidad de que el sujeto se muestre tal como quiere llegar a ser(Arias, 2011).

La pedagogía se ocupa del asunto de la formación a través de su campo de actuación,el currículo. La práctica pedagógica debe estar basada en el acompañamiento y el insistir sobre el otro desde su naturaleza sin cambiarlo o modelarlo y será en ese

momento donde se genera un verdadero aprendizaje caracterizado por la particularidad de hacia dónde se quiere llegar a ser.

En palabras de Ruiz (2003), la pedagogía es la expresión compleja de un afuera, que le permite al docente situarse como un actor cultural complejo.

Para lograr que la pedagogía a través de la didáctica íntima, las condiciones y las relaciones con la ciencia estén en función del sujeto, es necesario preguntarse cuáles son las debilidades del que se educa y de la ciencia. Al hablar del que se educa (naturaleza humana) se hace referencia a la educabilidad y el conocimiento (naturaleza –ciencia) a la enseñabilidad.

En términos de Edgar Morín(1999)y pedagógicamente hablando, la educación vista como la misión de fortalecer las condiciones de posibilidad de la emergencia, de una sociedad mundo

compuesta por ciudadanos protagonistas, consciente y críticamente comprometidos en la construcción de una civilización planetaria, es decir una educación que permita la participación activa del sujeto educable, que permita la potenciación máxima de las capacidades del sujeto, que permita su formación, donde la sociedad sea la protagonista de la creación de su propia cultura, en la búsqueda de su propio ideal de mundo de vida y bajo sus propios intereses y no los intereses pre-elaborados y pre-diseñados por culturas foráneas que obedecen únicamente a las lógicas de economías de mercado, las cuales anteponen los intereses capitalistas y financieros a los intereses de los sujetos, las sociedades y la misma humanidad.

Es pues una necesidad inminente que la educación se convierta en un mediador que facilite la vida, al ofrecer estrategias para la comprensión del mundo, donde se tome como punto de partida para la formación de este sujeto, su historia y su entorno

cultural, lo cual permitirá que se generen unas bases sólidas en el proceso de desarrollo de su pensamiento y sus capacidades de conocer.

2.3 Educabilidad

En la concepción de Arias(2011),la educabilidad es considerada como el conjunto de procesos de aprendizaje-formación, que permiten a los sujetos educables intercambiar influencias para la construcción activa de conocimientos y saberes en la búsqueda de la reforma del pensamiento. La educabilidad permite pensar las nociones pedagógicas de lo humano, la condición de sujeto, de persona, de individuo.

La educabilidad en acto, se denomina acción educativa. Esta se configura por la concurrencia interactiva y los roles cambiantes entre dos actores: el educando (rol circunstancialmente habitado por el que es influido) y el educador (aquel que

circunstancialmente despliega el poder de influir).Sujetos que se encuentran, complementan y rechazan en dialogicidad reconstructiva de sus vidas, esto es, en posibilidad novedosa del pensar/sentir/conocer.

La educabilidad es el horizonte de lo humano, es la fuga del hombre por las amplias brechas de lo imposible/posible a partir del pensarse sentirse en diversidad.

2.4 Enseñabilidad

Para Amador(2004),la enseñabilidad es una característica derivada del estatuto epistemológico de cada ciencia o disciplina, referida a sus rasgos de racionalidad y de sintaxis, de contenido teórico y experiencial, que distingue el abordaje de sus problemas y condiciona específicamente la manera como cada disciplina puede o debe enseñarse.

La enseñabilidad apunta a la universalidad, diferencia específica y a los caracteres. Este atributo tiene la finalidad de apropiar el objeto (disciplina) en el contexto y además se construye bajo las perspectivas de las lógicas de las intencionalidades curriculares. De la relación entre educabilidad y enseñabilidad, entre sujeto y objeto, surge el plano resolutivo de la didáctica, transformar la típica relación epistémica de sujeto-objeto en una relación sujeto-sujeto.

2.5 Aprendibilidad

Según Gallegoy Pérez (1997), la aprendibilidad “determina el aprender de un saber dado, es una atribución, una cualidad que le confiere cada alumno a este saber. El aprendizaje es intencional y está mediado por una actitud positiva para transformarse, haciendo de aquello que se aprende objeto de saber e investigación”.

La pedagogía entre muchas otras connotaciones en el ámbito social, se refiere a situaciones de enseñanza- aprendizaje, donde cualquier situación vital por pequeña que sea representa una oportunidad para aprender, o bien sirve para enseñar, entonces la existencia misma tiene un sentido pedagógico porque estamos en permanente enseñanza- aprendizaje, reconociéndole a la sociedad su carácter docente.

En síntesis, Las interacciones entre aprender, enseñar y educarse (aprendibilidad, educabilidad y enseñabilidad); configuran un nuevo campo de la investigación que le da a los saberes pedagógicos y didácticos una mirada diferente a la actual (Gallego y Pérez, 1997).

2.6 Tendencias pedagógicas

Este primer acercamiento a la obra de conocimiento tiene como objetivo identificar los

aspectos teóricos y metodológicos, de las tendencias y/o corrientes pedagógicas y establecer un análisis comparativo, para lograr articular sus principios conceptuales y cuál es la repercusión educativa en el sujeto desde movilizaciones del pensamiento y conocimiento.

Para Valera(2001),“La pedagogía aparte de ser una práctica discursiva, tiene un carácter mediador en relación con la transmisión socio-cultural, lo que la convierte en un **dispositivo de transmisión socio-cultural y undispositivo de poder, saber y subjetivación**, en relación directa con las relaciones de poder, comunicación y capacidades”(p.26).

En palabras de Amador (2004), “el asunto de la pedagogía se asume como una andadura histórica en reflexión contemporánea, que permite clarificar y determinar su objeto en relación con la realidad y los territorios educativos para la formación de los

sujetos presentes en condiciones de civilidad y socialidad”(p.63).

En este sentido, las comúnmente llamadas corrientes, movimientos o paradigmas pedagógicos, serán el soporte para determinar si se ha trascendido en la educación y poder construir prácticas autónomas para los educadores, que sirvan como marco referencial básico y permitan tener claridad en interrogantes esenciales que subyacen de estas corrientes pedagógicas contemporáneas. Para ello, más adelante se abordan desde los siguientes referentes:

- Se describe brevemente cada tendencia.
- Se indica cuál es el papel del sujeto en uno u otro paradigma.
- Se recrea según la interpretación de los investigadores la idea central de cada corriente y se relaciona con cada una con las cuatro ideas fuerza de la investigación (movimientos de la

pedagogía, sujeto educable, reforma del pensamiento y sujeto educable).

Las "corrientes pedagógicas contemporáneas" se refieren a los movimientos y/o teorías que se caracterizan por tener una línea del pensamiento e investigación definida, sobre la cual se realizan aportes permanentemente y que les dan coherencia, solidez y presencia en el tiempo a los discursos que la constituyen. Estas "corrientes" describen, explican, conducen y permiten la comprensión de lo pedagógico ante las exigencias del contexto y pasan a ser referentes que modifican los contextos sociales y pedagógicos de la escuela y las líneas de discurso o de la práctica en que se definen diversas pedagogías (Cerezo, 2007).

En el caso de Colombia, de acuerdo lo descrito por Runge (2002):

“La historia de la pedagogía en Colombia (y de las tendencias pedagógicas en este caso), comenzó a consolidarse como

corriente de ***investigación pedagógica*** a través del “grupo Historia de las Prácticas pedagógicas” donde se buscaba hacer visible la pedagogía y mostrar su existencia efectiva como saber pedagógico y como práctica pedagógica. Estas prácticas tienen que ver con los procedimientos, estrategias y acciones que prescriben la comunicación, el acceso al conocimiento, el ejercicio del pensamiento, y relaciones sociales de los sujetos en la escuela”(p. 361).

Mejía (2006) Aporta en este sentido, que posteriormente, en los años 70 y 80 se gestó el movimiento pedagógico colombiano, el cual solo puede ser entendido en la dinámica de cuatro procesos históricos de su momento y que son coherentes con lo hasta aquí planteado referente a las tendencias pedagógicas contemporáneas:

1. La reforma curricular que se desarrollaba por parte del Ministerio de Educación.
2. El auge de los movimientos sociales que intentaban construir proyectos alternativos.

3. La emergencia histórica de unos sujetos de pedagogía que pugnaban contra los modelos en boga.
4. Con la emergencia de un actor social colectivo que da sentido a ese quehacer.

En otras palabras Mejía (2006) decía: “el movimiento pedagógico generó una respuesta crítica y de resistencia y desarrolló procesos alternativos que permitieron ubicar con precisión la manera como esta concepción pedagógica de la reforma en marcha, no correspondía ni a los desarrollos más progresistas de la modernidad ni a un proyecto pedagógico coherente con nuestras particularidades culturales”(p. 11).

En razón de lo expuesto antes, se considera que una manera de comprender las principales corrientes pedagógicas contemporáneas, es mostrando su descripción básica y describiendo el interés particular de cada una. Las corrientes pedagógicas

que se abordan a continuación son: Pedagogía activa, pedagogía liberadora, pedagogía cognoscitiva, pedagogía constructivista y pedagogía histórica social.

La intención es ilustrar a partir de lo que se ha llamado andaduras y los movimientos de la pedagogía para la reforma del pensamiento del sujeto educable y su mundo de vida.

2.6.1 Pedagogía activa

Surge como una respuesta al cansancio de la escuela, de concebir al niño como un ser pasivo y propone que el ser humano debe hacerse persona.

Este movimiento educativo se inicia a finales del siglo XIX, resaltando el papel del sujeto como participante activo en ese espacio posibilitador de construcción de conocimiento, “aprender-haciendo”; se transforman las funciones del docente en el

proceso educativo en torno a cambios en ideas filosóficas, psicológicas y pedagógicas; se destacó en el conocimiento humano el estudio de los hechos, la experiencia y la visión humanista del hombre; se resalta como principio de trabajo escolar la investigación; se incorpora la educación social como método de trabajo libre y cooperado; se posibilita la educación individual para cada niño desde el punto de vista físico y psicológico.

Las ideas pedagógicas fundantes de esta tendencia se basaron en: J.A.Comenius (1592-1670), J.J.Rousseau (1712- 1778), Pestalozzi (1746- 1827), J Dewey (1859 – 1952), M. Montessori (1870-1952), O Decroly (1871- 1932).

Montessori considera que el ambiente escolar es un problema fundamental para la educación y que resulta necesario transformar completamente la escuela al crear un mundo nuevo para el niño. Existe un gran interés por el alumno (sujeto educable) y

por sus actividades como respuesta al ambiente (mundo de vida); por lo que se considera la conducta humana como una reacción al ambiente.

La finalidad de la pedagogía activa se cumple cuando las necesidades de los educandos se convierten en intereses de los educadores para lograr una verdadera reforma del pensamiento/conocimiento a través de las actividades libres, en las que el niño desarrolla sus destrezas y conocimientos.



Figura 6. Circuito relacional 6. Pedagogía activa.

Como postura emergente desde la complejidad, el principio de autonomía se vincula a esta tendencia

fundamentando el hecho de aprovechar el recurso de la pre- comprensión del mundo de vida, que trae este sujeto, desde el nacimiento en la escuela como institución social donde se forme para vivir dentro de una sociedad, se enfrente al avance industrial, la educación laboral, el trabajo manual, el uso de herramientas y actividades recreativas, es decir la educación como la vida misma.

La funcionalidad característica de esta tendencia se basa en el trabajo, el juego y la búsqueda, en el sentido que la disciplina es el resultado de la acción según los intereses del educando caracterizado por autogobierno y autonomía. La pedagogía activa es comunitaria porque educa a través de los grupos de trabajo para enfrentarlos a la vida democrática y/ o individualizada; esta individualidad está implícita en el principio de libertad, la cooperación es más importante que la competencia ya que se aprende a resolver problemas, de ahí su carácter activo.

2.6.2 Pedagogía liberadora

Planteada en los años 60 por Paulo Freire(1972), ésta invita a que los educandos con un rol pasivo dentro del proceso educativo, tengan la posibilidad de recrear e interpretar la realidad y hacerla vida en su cotidianidad, a través de la concientización como transformadora de las estructuras mentales y se conviertan en dinámicas y dialécticas que posibilite una acción verdaderamente transformadora.

Esta tendencia se fundamenta en que la práctica social es la base del conocimiento y a partir de esta se constituye la metodología como unidad transformadora que posee como marco de referencia lo histórico, construido por el hombre, en calidad de sujeto cognoscente, capaz de transformar la realidad.

Es llamada pedagogía de la pregunta y su método el diálogo que exige creatividad educativa.



Figura 7. Circuito relacional 7. Pedagogía Liberadora.

Esta corriente pedagógica se aborda en el principio de *reintroducción del cognoscente en todo conocimiento*, el cual muestra al sujeto en convivencia que debe apropiarse de las necesidades del contexto, acorde con sus marcas particulares adquiridas en su cultura; permite que el sujeto se comunique con el mundo y lo refleje en su quehacer libremente, de forma que crezca en *auto-organización* y se gesten nuevas formas de pensamiento/conocimiento, dejando ver el carácter transformador en la actividad humana que reconoce

el rasgo fundamental que poseen las acciones de aprendizaje.

La postura de liberación de Freire, definida como reflexión y acción del hombre sobre el mundo, radica en la capacidad de percepción del hombre como ser condicionado e histórico que posibilita un cambio de percepción del mundo a través de la educación concientizadora. Para que la reflexión y la acción crítica sean parte fundamental de la construcción de conocimiento que supere la opresión, es necesario mostrar la educación como forma de acción asociada al lenguaje de la crítica y la posibilidad.

2.6.3 Pedagogía constructivista

Es en esta tendencia pedagógica creada en la década de los años ochenta (1980), donde se posibilita que aflore la visión que cada quién tenga del mundo, que el alumno construya su propio conocimiento de lo que le enseña el docente pero

también de sus aprehensiones de las experiencias cotidianas.

Esta tendencia permite además que todo lo que el sujeto gestiona es fruto de un entramado de su memoria innata, sentimientos y representaciones simbólicas que sirven de puente entre la realidad y la imaginación para realizar una comprensión de su mundo de vida, su propia realidad.

Esta corriente tiene como característica esencial que la construcción del conocimiento tiene un valor personal, donde no cabe hablar de objetividad del conocimiento, el conocimiento no es verdadero o falso es simplemente viable. (Kraftchenko y Hernández, 2000).



Figura 8. *Circuito relacional 8. Pedagogía constructivista.*

En este sentido, esta tendencia podría relacionarse con el principio dialógico de la complejidad, en el cual se reforma el pensamiento del sujeto al generar lógicas distintas de un mismo entorno, superando la visión unidimensional del mundo de vida y transformándola al integrar en redes las señales cotidianas permitiendo que el conocimiento sea viable.

El constructivismo percibe el aprendizaje como una actividad personal enmarcada en las ideas de Jean Piaget y Vigotsky.

El constructivismo de Piaget(1974) o constructivismo psicológico determina que el aprendizaje es un asunto personal donde el sujeto reforma su pensamiento a través de procesos deductivos-inductivos y su experiencia personal. Se pretende que el sujeto tenga un aprendizaje a través del descubrimiento, la experimentación y la manipulación de realidades concretas, pensamiento crítico, dialogo y cuestionamiento continuo. La reforma del conocimiento se origina una vez interaccionen los aspectos cognitivos y sociales en los cuales se cotidianiza y es allí donde se da una construcción propia del ser humano.

El constructivismo social de Vigotsky(1981) plantea que el conocimiento se forma a partir de las relaciones ambiente-sujeto-entorno social. La reforma del pensamiento ocurre a través de la creación de sus propios esquemas producto de su realidad y la comparación con el de los otros

individuos, es decir creación de nuevos aprendizajes y el surgimiento de nuevas estructuras cognitivas.

2.6.4 Pedagogía cognoscitiva

Esta tendencia nace en la década de los años cincuenta (1950), está basada en el análisis psicológico de los procesos del conocimiento del hombre y se da una relación activa del sujeto sobre el objeto donde todo conocimiento humano es una construcción personal que parte de lo sensorial asociándolo, relacionándolo y transformándolo. Los grandes pensadores que interpelaron sobre esta tendencia fueron:

1. Piaget(1974) con su teoría de estados cognoscitivos del desarrollo, donde afirma que los estados son jerárquicos y complejos; y la teoría de asimilación, acomodación y equilibrio; aquel donde se incorporan nuevas experiencias y la capacidad del sujeto para interpretarlas y modificarlas.

2. Guilford(1991) con sus bases teóricas de estructuras del intelecto y pensamiento convergente y divergente; la primera referida a que existen tres dimensiones del pensamiento (contenidos, operaciones, productos) y la segunda hace alusión a que el pensamiento convergente plantea la solución de problemas, pensamiento reflexivo, método científico y el divergente es un pensamiento creativo, intuitivo, método artístico.
3. Gardner(1987) con la teoría de inteligencias múltiples muestra como el individuo puede tener mayor o menor dominio según sus capacidades y habilidades auditivas, corporal, lógica, lingüística, visual, inter e intra-personal y naturalista.
4. Morín(1999), según quien el conocimiento es a la vez actividad-cognición y producto de esta actividad. El conocimiento humano es a la vez subjetivo y objetivo caracterizado por la operacionalidad y la eficacia en el tratamiento de sus objetos.

5. Bruner(1980) estudió sobre el tema de los procesos cognoscitivos, especificando la relación entre la percepción y el pensamiento.
6. Ausubel(2000) planteó la teoría del aprendizaje significativo/ enseñanza expositora. La opinión de Ausubel es que el aprendizaje debe tener lugar a través de la recepción; los profesores deben presentar materiales a los alumnos de una forma cuidadosamente organizada, en secuencias, y en cierto modo acabado. Es decir el aprendizaje debe progresar deductivamente al partir de la comprensión de los conceptos generales para llegar a la comprensión de los particulares o específicos.

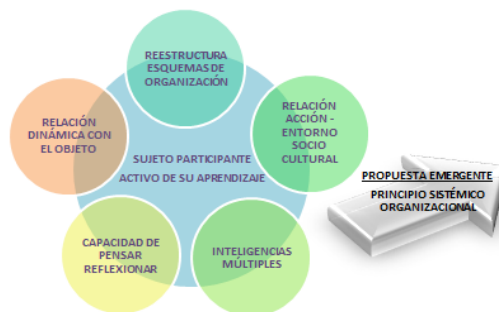


Figura 9. Circuito relacional 9. Pedagógica cognoscitiva

Se puede colegir entonces que esta tendencia enmarca el principio sistémico organizacional donde se sitúa el sujeto como participante activo de su aprendizaje al crear el conocimiento a partir de la búsqueda de sentido y significado, al reestructurar sus esquemas de organización y definir sus acciones en relación con el entorno sociocultural. Es decir, el sujeto crea una relación dinámica y en movimiento con lo percibido a partir de sus sentidos y posibilita reflexionar los métodos propios de este sujeto para generar conocimiento desde la creación, la intuición, la divergencia.

2.6.5 Pedagogía socio-histórica

Llamada pedagogía social-socialista. Esta tendencia tiene como base la socialización como gran función de la educación. El educando debe sentirse miembro de la colectividad y asumir las actitudes del pensamiento, del sentimiento y de la

acción de la colectividad, lo que trae como consecuencia que desde la infancia hay que desarrollar en el hombre el sentimiento de la igualdad como fundamento del sentimiento de la solidaridad de clase, mediante las actividades lúdicas y laborales.

Esta tendencia tuvo clásicos y seguidores como el investigador Lev Semionovich Vigotsky (1896-1934), quien aportó una teoría de la personalidad; Antón S. Makarenko (1888-1939); Carlos Marx (1818-1883) y Federico Engels (1820-1895) y desarrollados, entre otros, por Vladimir Ilich Lenin (1870-1924).

Esta tendencia da prioridad a la organización social como factor esencial para el aprendizaje del sujeto, al sentirse integrante influyente en su entorno cargado de desigualdades sociales que le permitirán liberar sus potencialidades y transformar su pensamiento a través de la experiencia adquirida en su mundo de vida.



Figura 10. Circuito relacional 10. Pedagogía socio-histórica

El sujeto implicado en esta tendencia tiene el sello de concebir el mundo desde lo regional, local y nacional, recreando las particularidades de cada cultura que nos marcan e identifican como sujetos heterogéneos. Esta corriente privilegia el principio hologramático, el acercamiento al mundo de vida de cada sujeto, donde se aprecie la riqueza cultural y la comprensión del mundo como una construcción social y subjetiva, es decir de historicidad (experiencia con

sentido para el sujeto) y objetivación de la realidad (dar cuenta del campo social desde la pedagogía que se construye en relación con los otros).

En reconfiguración de los procesos pedagógicos, urge reformas en el pensar, conocer, sentir y actuar, para asumir despliegues humanos que potencien al ser en el tiempo contemporáneo. En historia el asunto de la formación ha pasado por figuras que han intencionado el ser en sociedad como lo son las tendencias pedagógicas, en ello el abordaje de reforma del pensamiento y conocimiento para hacer de las relaciones humanas un sentido de comprensión de la existencia.

El asunto pedagógico prevalece ante la incompletud de nuestro entendimiento para dar cuenta de la multiplicidad de relaciones y configuraciones del actuar humano en el entorno planetario que urge de retroacciones, reconfiguraciones, reintroducciones y miradas en hologramía que desplieguen otras

comprensiones de la vida y razones de ser en el planeta: reintroducciones cognoscentes.

3. ANDADURA III. MOVILIDAD DEL SUJETO – PENSAMIENTO- CONOCIMIENTO

Este capítulo refleja como desde la triada sujeto- pensamiento y conocimiento, la pedagogía posibilita que el sujeto construya conocimientos desde que dimensiones cognitivas lo realiza; para lo cual fue necesario describir brevemente los modos de conocer del sujeto (conocimiento conceptual, sensorial, holístico) y los tres componentes del pensamiento (operaciones, conocimientos y disposiciones).

La forma en la que se desarrolla este capítulo está dada por 4 ideas fundantes, que permiten avizorar el entramado de la triada fundamental:

1. Pensar y conocer implica la vida
2. Conocer la pedagogía como fenómeno multidimensional
3. Conocer a través del acto educativo
4. El sujeto educable multidimensional



Figura 11. *Circuito relacional 11. Triada epistémica de movimientos bucleicos*

Los tres componentes del pensamiento: operaciones, conocimientos y disposiciones, según la comprensión de la naturaleza del pensar y la naturaleza del conocimiento, se basan la primera en la búsqueda de significados, se asume que existen por medio del cual el sujeto le da sentido a su existencia; la

segunda desarrolla actitudes hacia el pensar cuidadoso y precavido, la generación de pensamiento y la aceptación de la validez y confiabilidad de los productos del pensamiento (Amestoy, 2002).

Para el pensamiento complejo la idea de conocimiento está íntimamente ligada a la idea de la vida: la vida no puede auto-organizarse más que con y por la computación y un ser viviente no puede sobrevivir más que por el conocimiento de su entorno. En consonancia, Hegel (1986) describe que las formas por las que transita el pensamiento son: conciencia, autoconciencia, razón, espíritu, religión y saber absoluto, necesarios para potenciar el pensamiento del sujeto.

El conocimiento ha sido definido como una actividad humana natural y vital que resulta del encuentro entre el sujeto y la realidad (polaridad-sujeto-objeto). En palabras de González (2008):

“A través del conocimiento de sí mismo, el ser humano es capaz de vivir la experiencia de interacción y comunicación con los seres y los objetos que constituyen su realidad. A través de esta experiencia de encuentro y conocimiento, el individuo logra ampliar su percepción de la realidad que, en sí misma, consiste en un conjunto de interrelaciones que conducen al conocimiento”. (p.185)

Esta andadura discursiva de acuerdo a lo planteado por Segura (2008), estará centrada en cinco planteamientos fundamentales:

1. Pensar y conocer implica la vida, por tanto, el ser sujeto construye el conocimiento en convivencia, o sea, en interacción con otra persona. En palabras de Morín(1999)la vida se visualiza como un devenir ininterrumpido de sucesiones en un desequilibrio permanente y que fundamenta la física cuántica, al analizar los sistemas naturales y sociales, como flujos permanentes de auto organización.

Para Maturana y Varela (2004), la cuestión tiene una perspectiva diferente: lo que define a un ser vivo es su organización y esta organización es autopoietica: "Una máquina autopoietica es una máquina organizada como un sistema de procesos de producción de componentes concatenados de tal manera que producen componentes que: 1) generan los procesos (relaciones) de producción que los producen a través de sus continuas interacciones y transformaciones, y 2) constituyen a la máquina como una unidad en el espacio físico"(p.122).

Por lo anterior la vida debe ser concebida como un entramado, una red de relaciones que al comunicarse permiten la transformación del mundo de vida de cada ser humano. El camino que se recorre con el afán de conocer y entender el porqué de las cosas que se producen en el mundo, se continua en la aventura de pensar la vida en el hacer de la vida en este espacio-tiempo y es ahí donde subyace la gran pregunta ¿es solo vida el convivir

con los demás?, ¿cuáles sucesos podrían definirse como evidencias de vida?, ¿en la cotidianidad se da el acto pedagógico?; se podría decir entonces que hay vida si existe un sistema de organización que permite ser transformado de forma que se interrelacione con el medio ambiente y como ejercicio pedagógico donde el sujeto pone a circular sus saberes con el contexto social.

2. Conocer la pedagogía como fenómeno multidimensional. La pedagogía como fenómeno multidimensional transita en mirada sistémica, donde se dé vitalidad al ser humano en continuo movimiento y que desde la educación emerja la necesidad de compromiso de la transformación social, en procura de subjetividades que restauren el reconocimiento de identidad en contexto de realidad abierta y dinámica en libertad de pensamiento, conciencia histórica en territorios de conquista; donde acción y pasión den movimiento al sujeto para moverse y transitar. Es ahí donde el maestro se

sitúa, cultiva, cambia y reconstruye nuevas sinfonías educativas, en ruptura del arraigo/desarraigo, en hacer territorios escolares, procuras de bellos espacios del deseo en permanente inquietud, incertidumbre y movimiento. Donde los sentidos de maestro aborden sentidos de vida, sentidos de educación de transitividad consciente, de aprehensión y des-aprehensión. De reconocimiento del otro en fundación de otredades y existencialidades, en alternatividad planetaria donde la cohesión humana, los procesos de democracia, el dialogo, la convivencia, solidaridad y civilidad asumen y trastocan las movilidades del conocimiento.

Es una combinación de figuras en comprensiones sistémicas de época, que abordan lógicas de conocimiento en el cuidado-cultivo, la integración del sujeto, la organización de los saberes y lo sistémico la auto- organización de los sujetos que conoce.

3. Conocer a través del acto educativo. El término conocer en palabras de Segura (2008) tiene dos dimensiones constitutivas: primero, su dimensión de enlace, esto es, la conexión con su medioambiente que posibilita a la persona mantener su individualidad; segundo, su dimensión interpretativa, esto quiere decir el excedente de significación que adquiere una interacción física, a causa de una perspectiva otorgada por la acción global del organismo.

El ser cognitivo es la manera en que el individuo mediante su actividad educativa, llega a ser una entidad distinta en el espacio, aunque siempre acoplada a su correspondiente medioambiente, del cual, no obstante, será siempre diferente. Un ser distinto coherente que, por el proceso mismo de constituirse (a sí mismo), configura un mundo externo de percepción y acción.(Segura, 2008)

En palabras de Morín(2002):

“Todo conocimiento contiene necesariamente: *una competencia* (aptitud para producir conocimiento); *una actividad* cognitiva (cognición) que se efectúa en función de esta competencia; *un saber* (resultante de estas actividades). Las competencias y actividades humanas necesitan un aparato cognitivo, el cerebro, que es un formidable maquina bio-físico-química; las aptitudes cognitivas humanas, solo pueden desarrollarse en el seno de una cultura que han producido, conservado, transmitido un lenguaje, una lógica, un capital de saberes, de criterios de verdad “ (p 20).

Acerca de los modos de conocer, Martínez(2006) argumenta:

- El conocimiento sensorial-Singular. Está sustentado a la experiencia que proviene de la percepción de los sentidos, formando nuestros recuerdos y vivencias.
- El conocimiento conceptual-Universal. Aquellas concepciones invisibles, inmateriales donde

participan las ideas y los conceptos para llevar a cabo acciones de juicio, control y valoración.

- El conocimiento holístico. Se relaciona con los procesos creativos, artísticos y estéticos, así como con vivencias que hacen posible la percepción del valor y el aprecio de los seres y de las cosas.

La educación como acto de conocer, es el más empleado en la sociedad para promover la movilidad del pensamiento humano, dando respuesta a la problemática, los retos y los paradigmas vigentes en cada etapa de la evolución histórica a través de lo empírico-sensorial, lógico-analítico, dialogo transdisciplinar, de la apertura al cambio y a la experiencia, así como del encuentro consigo mismo, con el otro, con los otros, con el mundo y con el ser que nos trasciende.

4. El sujeto educable multidimensional. El sujeto en el ámbito educativo es un ser individual y/o

colectivo con las denominaciones de maestro, estudiante, organismo vivo, protagonista del saber, que se desarrolla en diferentes escenarios pedagógicos.

En el marco de la formación aquel individuo que se nutre en conocimiento y humanidad para responder a los intereses del mundo de vida, en la que cabe destacar las dimensiones del sujeto que interesa en el desarrollo de la obra.

El sujeto en su dimensión estética está determinado por la re-significación del cuerpo como pedagogía y del mundo de los sujetos a través de la posibilidad de interpretación de territorios simbólicos (significado de la pedagogía, lecturas de realidad) como caminos de conocimiento.

El sujeto en su dimensión relacional, es abordado a partir de las prácticas pedagógicas, es aquel que es capaz de comunicarse consigo mismo, con los otros

y construir relaciones de conocimiento, de realidades en dinámica con su contexto de los sujetos, a manera de triada.

El sujeto en su dimensión histórica, en búsqueda de construcción de sentido de la pedagogía inmersa en una tradición o posible en esta contemporaneidad. Desde el mundo de vida de los sujetos que se lee en historicidad y objetivación del conocimiento

El sujeto en su dimensión sensible, que refleja la racionalidad abierta, crítica y compleja desde lógicas sensibles que propenden por la reforma del sujeto en la comprensión de la pedagogía situada en el mundo de la vida.

Se determina que el sujeto se forma, con toda su potencial de sentidos y significados, con la necesidad de ser sociable y también con la necesidad de construir una identidad que requiere ser tenida en cuenta y reconocida dentro de los procesos educativos, ya que la educación y la formación es

justamente para quien está en su proceso de formación; por esto la educación y la pedagogía no pueden ser pensadas al margen del sujeto, por el contrario este elemento de reflexión debe ser el más importante e inquietante en dicho proceso.

Se puede inferir entonces que para el logro de la reforma del sujeto educable y su mundo de vida se requiere por parte de los educadores y/o maestros que conozcan, o al menos que estén en condiciones de conocer el mundo de los sujetos en formación, que como gran referente de sus prácticas educativas tengan el principio de alteridad, con apertura hacia lo inesperado, que logre transitar por los escenarios dinámicos del mundo educativo, esto es, poder conjugar en su quehacer las necesidades del conocimiento tradicional junto con aquellas que demanda un mundo contemporáneo, que a saltos agigantados está logrando con los avances tecnológicos, de conocimiento, sociales y culturales,

responder a las inquietudes y posibilidades requeridas por el sujeto educable.

Las reformas que ha sufrido el sujeto a través de los movimientos pedagógicos han pasado de un sujeto pasivo a un sujeto autónomo capaz de relacionarse con su entorno social, un sujeto cognoscente que reinterpreta y transforma su realidad, un sujeto dialogizante transformador de las consideraciones de verdad, sujeto relacional/sistémico caracterizado por una búsqueda de conocimiento para darle sentido y significado a su mundo de vida, sujeto histórico donde la experiencia adquirida en la cotidianidad da sentido a su existencia.

4. ANDADURA IV. REFORMA DE PENSAMIENTO Y MUNDO DE VIDA

La mirada ampliada de lo humano en perspectiva pedagógica interdisciplinar, abre la brecha que sirve de tránsito a otras perspectivas del ser humano y su despliegue humanizante de sí mismo, del otro, de los otros. Las diferentes corrientes, movimientos y enfoques pedagógicos confluyen en torno al sujeto aprendiente, educando/educador, que en lenguajes permanentes rompen fronteras, avizoran otros horizontes de humanidad y humanización.

A través de este capítulo se pretende mostrar como por medio de lo que se piensa, se pueden fortalecer las actividades autoproducidas e interpretaciones de realidad en espacio y tiempo. Para lo cual fue necesario describir cómo comprender la reforma del pensamiento como transformadora del mundo de vida del sujeto, preguntándonos por la formación

humana como objeto de conocimiento de la pedagogía y como desafío de humanidad. La pedagogía frente al pensamiento y sus saberes se convierte en el cuerpo de lectura de los individuos en su sentimientos y afectaciones, las lógicas que permean su comunicación, discursos y lenguajes como asuntos simbólicos y representacionales de lo que posee un valor existencial y experiencial, al construir mundos cotidianos que le dan sentido a nuestra vida.

Para entender la reforma del pensamiento como transformadora del mundo de vida del sujeto, es necesario considerar:

1. La formación humana como objeto de conocimiento de la pedagogía y como desafío de humanidad.

La pedagogía indaga por el sello de la potenciación de lo humano a inspirar al hombre en una gesta por

ganar en humanidad y por potenciar sus desarrollos de sujeto educable.

La formación como acontecimiento emerge de la reforma del pensamiento donde la educación surge de la presencia del otro, del encuentro de saberes e intereses que se instauran por acogida y acompañamiento; donde el educar es una actividad que trabaja sobre la cultura y permite comprender la condición de lo humano y favorece un modo de pensar abierto y libre. Así la pedagogía como pensamiento del educar permite pensar la incertidumbre, el caos, las certezas y aventurarse a explorar nuevos modos de entender y comprender la condición humana, es decir, permite evidenciar un sujeto en subjetivación en donde se implica la inestabilidad, la desorganización, la crisis, la fe, el descubrimiento, la afirmación de un ideal desde su accionar en los diferentes territorios educativos (Arias y Amador, 2004).

2. La pedagogía como dominio disciplinario y didáctico frente al pensamiento y saberes de la pedagogía contiene una perspectiva de formar en el alumno la capacidad de ir construyendo conocimiento.

El saber pedagógico está en continua reconstrucción debido a la variabilidad cotidiana, a las interrelaciones y a los diferentes contextos en que nos movemos.

A éste saber se le dan connotaciones como: saber reflexivo, práctico, saber hacer, saber actuar, saber teórico.

1. Saber teórico: aquel que se construye y se legitima en la academia.

2. Saber práctico: donde lo práctico se convierte en lo fundante del conocimiento.

3. Saber reflexivo: el que se recupera o construye desde la conciencia

Dentro de los escenarios donde se da la construcción de saber se pueden considerar los siguientes:

- Contexto académico: en esta categoría se ubican los saberes pedagógicos que se pueden construir en la escuela.

- Contexto laboral: este espacio permite la producción de múltiples interacciones, acciones, omisiones.

- Contexto familiar: centro de desarrollo social donde se influyen los primeros valores afectivos, espirituales y se da la adquisición de hábitos, normas y comportamientos.

- Cotidianidad: se trata del mundo diario de intercambios, interacciones, simbolizaciones y significados en los cuales participan los docentes (Díaz, 2012).

3. El cuerpo del individuo como el sentimiento de la realidad; tener cuerpo es tener mundo y así hacer posible la multitud de personas.

La corporeidad de este nuevo sujeto se manifiesta como vehículo que está en el mundo y se relaciona con él.

De acuerdo con lo expresado por Zubiría y García(1987), se distinguen dos planos de la realidad corporal:

1. El hombre como tema (el cuerpo como algo definido, estable y permanente).
2. El hombre como problema (el cuerpo como evolución, dinamismo y progreso).

En relación con algunas teorías de la corporeidad Zubiría y García (1987) definen:

“La corporeidad como vivencia del hacer, sentir pensar y querer desde la premisa: el ser humano cubre las tres líneas de

despliegue de la acción humana dando lugar a las tres actividades humanas fundamentales: el sentido físico (hacer); el sentido ético (obrar); el sentido filosófico (saber)” (p.331).

El cuerpo se convierte en corporeidad en el momento que se entrelazan pensamiento y emotividad y posibilita la interacción comunicativa con el mundo que le rodea a través del lenguaje o lógicas de comunicación.

4. Lógicas de comunicación.

De acuerdo con la doctrina Heideggeriana sobre el lenguaje se establecen cuatro proposiciones básicas:

- El logos, verdad del ser, es por esencia, palabra.
- La palabra encuentra su esencia, en la verdad del ser.
- La palabra es quien de alguna manera, realiza al hombre, en cuanto posee una indiscutible prioridad ontológica.

- El *Ser* solo se despliega en el ámbito del hombre, siendo lo absolutamente trascendente, a la vez que lo más próximo para él (Heidegger,1934).

Otra mirada del lenguaje está dada por la expresión de las emociones y vivencias íntimas del sujeto que nos permite interpretar el mundo de la vida.

Dentro de las distintas formas de expresión a los cuales se puede enfrentar en este ejercicio pedagógico, se pueden encontrar: el lenguaje hablado o verbal, escrito, corporal, o a través de imágenes o digital.

Por tanto, para que haya reforma del pensamiento de la persona como ser dialogizante y del medio, es requisito indispensable irrumpir en lo más profundo de lo que se es y de lo que creemos ser. El primer camino para el logro de esta transformación se da mediante la convivencia y el diálogo, es por eso que

se acude a la pedagogía para hacer realidad el proceso enseñanza-aprendizaje, en convivencia al interrelacionar lo cognitivo con la sensibilidad y así poder llegar al aprendizaje como un acto cotidiano.

Es así como la lectura simbólica se establece como mediador de interpretación de realidades, particularmente en relación con el análisis sobre las condiciones favorables y los obstáculos que se presentan en nuestro diario vivir, para constituir sociedades democráticas, es decir, lo simbólico connota imágenes del mundo que permite penetrar la esencia fenomenológica del objeto para interpretarlo.

5. Lo simbólico

El símbolo como representación posee un valor existencial al construir mundos cotidianos, poéticos, musicales, artísticos, que le dan sentido a nuestra vida.

Gilbert Durand (1964) plantea:

“El símbolo, en tanto elemento del lenguaje no racional de la psiquis, es portador de un nuevo equilibrio entre lo consciente y lo inconsciente, entre sentimiento y pensamiento, entre sensación e intuición. Mientras que el lenguaje racional de la lógica analítica, de los conceptos, es la forma por excelencia para conocer el mundo material, la imaginación simbólica es la función privilegiada para el conocimiento de sí mismo. El lenguaje simbólico de la imaginación sería entonces una forma de conocimiento anterior a las palabras” (p.15).

5. ANDADURA V. MOVIMIENTO DE LA PEDAGOGÍA PARA LA REFORMA DEL SUJETO EDUCABLE Y SU MUNDO DE VIDA



Figura 12. Circuito relacional 12. La pedagogía como fuerza en movimiento para la reforma del sujeto educable y su mundo de vida.

Matriz -*Movimientos de la pedagogía en la reforma del sujeto educable y su mundo de vida*

Movimientos de la pedagogía	Reforma del pensamiento	Sujeto educable	Mundo de la vida
La pedagogía vista como la reflexión sobre la educación	A partir de la identidad individual del sujeto, de su carácter y de su forma de ver el mundo	Visto como ser permanentemente en formación, inacabado tanto en lo biológico como en lo cultural	La realidad en la cual interactuamos a diario como sujetos
Desempeñar el rol de la discursividad del hecho educativo cuestionando su porqué y su para qué	Trascender las construcciones propias del sujeto	Sujeto educable como posibilidad del ser	Donde transcurre el vivir y el aprender cotidiano
Reflexionar acerca de los principios que deben dirigir lo educativo y el horizonte hacia el cual debe dirigirse sus esfuerzos	Ligar la formación a la realidad social y únicamente la realidad individual del sujeto	Sujeto único en su contexto, la historia de la humanidad	Donde se encuentran vivencias, pensamientos y acciones
Su principal apuesta: reconocer el sujeto y todo lo que deviene de él	Ligar la formación a un espacio de interacción y encuentro, el mundo de la vida	Sujeto único en su historia y la de la humanidad	Espacio – tiempo en el cual el sujeto se ubica en relación a los demás como parte de ellos,

			se llena de vivencias, conocimientos y saberes
Posibilitar la reflexión ontológica en torno al sujeto educable	Formación más allá de la adquisición de conocimientos o formas lógicas de concebir la realidad	Su carácter antropológico	El espacio que permite la reflexión
Reflexionar en torno a la forma en la que el sujeto es asumido en el proceso educativo	Lograr que la formación adquiera una connotación más humana	Su carácter biológico	Espacio de subjetividad e intersubjetividad
Identificar al sujeto para su formación desde lo individual	No limitar la formación a la mera adquisición de conocimientos o de formas lógicas de concebir la realidad	Su carácter cultural	Espacio natural de lo humano que debido a su multiplicidad desborda la complejidad hacia su máxima expresión
Identificar al sujeto desde su potencial para ser formado socialmente en el mundo de la vida		Tiene y construye a lo largo de su vida formas de ver y concebir el mundo	Punto de referencia donde el sujeto encuentra sentido a sus acciones, a sus pensamientos

5.1 Pedagogía en movimiento

El análisis del asunto pedagógico debe ir más allá de buscar el sentido de la educación, los modelos pedagógicos de la escuela, la adecuación curricular, la construcción de programas y planes de estudio dirigidos a crear procesos de enseñanza-aprendizaje, que buscan únicamente dar respuesta a las necesidades económico-laborales de las sociedades de hoy. Es necesario incorporar también en dicho análisis, la pedagogía como gran posibilidad de movimiento para la reforma del sujeto educable; lo cual implica que en el proceso educativo se tenga en cuenta no solo el contexto del sujeto sino su propia historia y la de la humanidad, es decir, dar gran importancia y participación en el proceso educativo al sujeto en sí, al carácter antropológico, tanto biológico como cultural que permite el desarrollo de cada ser humano. Una pedagogía que se identifique con la formación del sujeto desde lo individual pero también que a su vez lo perciba

desde su potencial de ser formado socialmente en el mundo de la vida. Es entonces esta, la propuesta de una pedagogía que permita la transformación del sujeto educable y su mundo de vida.

A través de la historia, la pedagogía ha sufrido importantes cambios y diferentes maneras de ser interpretada, en algún momento fue vista como arte, como disciplina, como ciencia o filosofía de la educación; según diferentes momentos y épocas.

Sin embargo y muy a pesar de los diferentes pensamientos de momentos y épocas, es vista aun como “La reflexión sobre la educación”, en este sentido, la pedagogía, desempeña el rol de la discursividad del hecho educativo como tal, cuestionando su por qué y para qué, es decir, su propósito es el de reflexionar y analizar acerca de los principios que deben dirigir lo educativo y los fines o el horizonte hacia el cual debe dirigir sus esfuerzos.

En esta andadura se pretende poner en evidencia uno de los movimientos de la pedagogía para la reforma del sujeto educable y su mundo de vida, que consiste en abordar la pedagogía del ser/sujeto y no el ser de la pedagogía, la cual tiene como principal objeto la reflexión ontológica en torno al sujeto educable, la forma en que el sujeto es asumido, y el tipo de sujeto que se quiere formar.

5.2 El sujeto educable como posibilidad del ser

Cobra entonces especial relevancia el análisis antropológico que se refiere al inicio de esta andadura, ya que la pedagogía del ser, debe asumir el carácter evolutivo del hombre, puesto que es lo que ha permitido que el ser humano sea considerado como ser permanentemente en formación, inacabado tanto en lo biológico como en lo cultural, y convirtiéndose en un ser y/o sujeto educable como posibilidad del ser, según lo propone Heidegger(1997).

En este mismo sentido, toma gran relevancia su proceso de formación, de construcción de identidad y su ser social; pues, una pedagogía del ser debe tener en cuenta que cada sujeto es único e irrepetible, que a lo largo de su vida ha construido formas de ver y concebir el mundo, a la vez que se ha dejado construir por ese mundo que le rodea; es un ser que ha formado su identidad única a la vez que se encuentra rodeado por otros; un sujeto que tiene sus propias formas de aprender y de formarse.

5.3 Reformando el pensamiento del sujeto educable

Desde esta propuesta que se presenta es posible considerar que los responsables de poner en marcha los procesos educativos, pueden llegar a transformar incluso la forma en que las personas ven la educación, ya no como ese espacio donde sólo se imparten conocimientos, sino también donde fluye el

saber; y donde la apuesta central sea por el reconocimiento del sujeto y todo lo que deviene con él.

El asunto de la formación, transformación y/o reforma, hace referencia directa a la identidad individual de los sujetos, de su carácter y la manera en que ven el mundo, lo cual a su vez no implica quedarse en las construcciones propias del sujeto; para que se posibilite una verdadera formación y/o reforma del sujeto debe estar ligada a la realidad social y no únicamente a una realidad individual, sino a un espacio común de interacción y encuentro, es decir el mundo de la vida.

5.4 El mundo de la vida

Cuando se habla de el mundo de la vida, se hace referencia a aquella realidad en la cual se interactúa diariamente como sujetos, en la cual se mueven diariamente, el mundo de la vida es el que

pasa desapercibido ante la conciencia, donde transcurre el vivir cotidiano y se encuentran vivencias, pensamientos y acciones, es la rutina diaria; es un espacio irreflexivo, ya que cuando se empieza a volcar la conciencia sobre él, deja de ser espontáneo y cotidiano, pues ya es centro de atención, lo cual conlleva a que las vivencias ya no sean espontáneas sino calculadas, medidas y cuidadosas al mejor estilo racionalista y científico.

Por mundo de vida, se define el espacio de subjetividad e intersubjetividad, que a su vez se convierte en el espacio natural para lo humano, que lo hace más simple que cualquier reflexión o experimentación científica, pero a su vez, por su multiplicidad, desborda la complejidad hacia su máxima expresión.

El mundo de la vida es entonces, el espacio-tiempo en el cual el sujeto se ubica en relación con los demás, comparte con ellos, se llena de vivencias,

conocimientos, saberes; es el punto de referencia donde encuentra sentido a sus acciones, a sus pensamientos y como ya se ha dicho, le permite asumir la realidad tal como lo hace.

Lo anterior lleva a pensar que en este mundo de la vida compartido, comunitario, es el escenario donde se da una verdadera formación, porque es allí donde se encuentran los elementos propicios para conocer y reconocer el entorno; la formación, vista desde el mundo de la vida, asume una perspectiva hermenéutica que permite la interpretación del mundo en tanto humano, es una opción cultural, social, subjetiva e intersubjetiva.

Es decir, la formación no se limita a la adquisición de conocimientos o de formas lógicas de concebir la realidad, estas son, quizás, sus aspectos más técnicos, los cuales se han encargado, en el discurso de muchos, de reducirla un elemento operativo y de referencia en los modelos educativos; por el

contrario, la formación, en el sentido acá expuesto, adquiere una connotación más humana, que no permite ser modelada, ni controlada, pues para que esta sea posible debe surgir en la espontaneidad, lo cual sólo se presenta en aquel mundo de la vida al que se acaba de hacer referencia.

6. ANDADURA VI. HACIA UN NUEVO ENCUENTRO

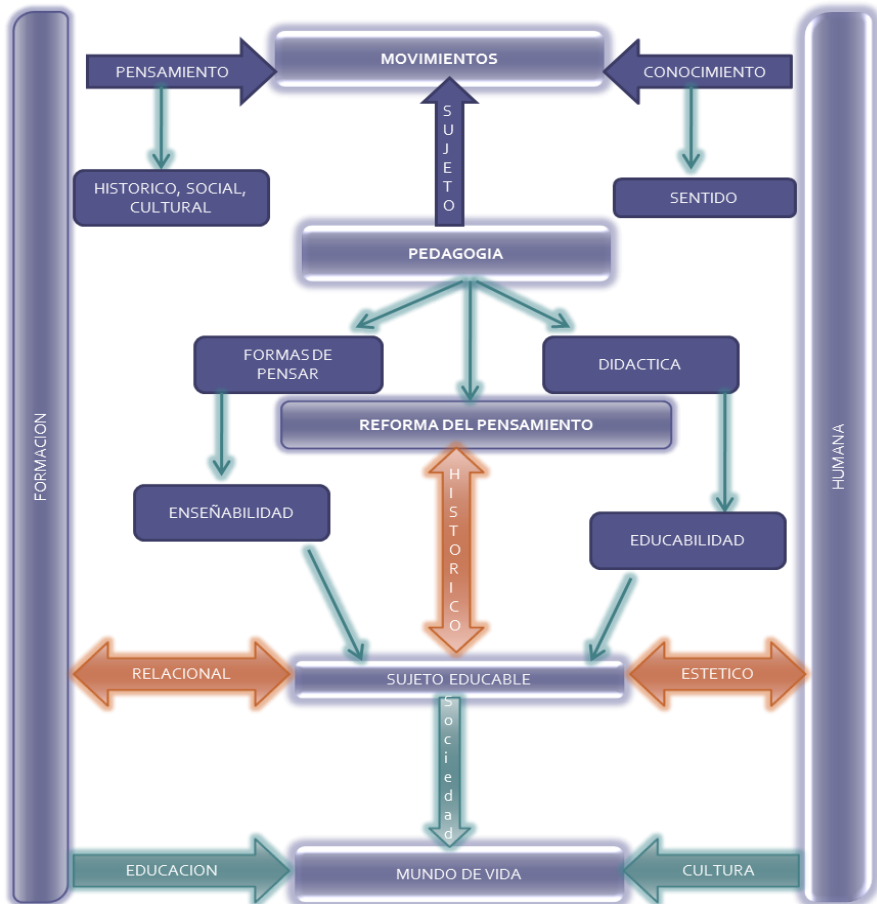


Figura 13. Circuito relacional 13. Hacia un nuevo encuentro

En este capítulo se pretende plantear algunas propuestas propias de la herencia pedagógica y otras que en coherencia con la vida permiten develar aquel entramado pedagógico que dinamiza la existencia y permite establecer una relación dialógica con ese sujeto que piensa, siente y actúa.

Los intereses que fundamentan el texto de vida tienen que ver con la concepción de educación que subyace en la obra, la cual se refiere al planteamiento que en el acto educativo implica descubrir el sello particular del sujeto educable, su mundo de vida y su contexto, para desde allí iniciar la construcción del holograma organizador del proceso pedagógico. Esta concepción marcará la pauta para educar a través de métodos personalizados y que incorporen la pedagogía como un acto cotidiano.

Esta educación que se plantea para la reforma del pensamiento del sujeto educable, se articula en dos dimensiones: Pedagogía y Mundo de vida.

La pedagogía cotidiana que abarca estas dos dimensiones como apuesta de esta obra, se trata esencialmente desde diferentes procesos, los cuales se describen a continuación.

6.1 Proceso de socialización

Camino en construcción permanente de los sujetos, para formar en sensibilidad y humanidad que otorguen sentido de vida y significado de mundo, en tal sentido el movimiento de la pedagogía se concibe como cambio y transformación del pensamiento en el sujeto educable que lleva inmerso una tradición e incorpora lo nuevo en el pensamiento que deviene del mundo de la vida. En consonancia con el testimonio de Tamayo (2012) apuesta por una "pedagogía del acompañamiento de los seres

humanos, vivencia con los otros, estar con otros, por lo tanto es ir más allá de la concepción de escuela donde el aula grande de formación es el mundo real. Asumir la vida como un sistema abierto. Donde los otros están en mí. (La pedagogía es el encuentro con el otro).”

6.2 Dinámica educativa

Proceso abierto, crítico y complejo de movilidad contextual que implica la participación activa de los sujetos emancipados a través de la actividades curriculares donde se articulen identidades conocidas con las desconocidas y se permita reformar el pensamiento/conocimiento y la sensibilidad. A partir de los encuentros pedagógicos se posibilita la construcción de sentido al reinterpretar territorios simbólicos propios del acto cotidiano. Según lo expresado en su testimonio por el acto cotidiano como estrategia metodológica.

6.3 El acto cotidiano como estrategia metodológica

Este método de aprendizaje permitirá re-significar modos de pensar y conocer tradicionales desde el habitar del mundo en relación con el tiempo y el espacio propios.

Permitir el diálogo con la historia y la contemporaneidad para encontrarnos con nosotros mismos y los demás. Articulación de la conciencia histórica y la sensibilidad para la interpretación del sujeto en su mundo y transformar su sentido de vida y recuperación del sin sentido para estar inmersos en un entramado de complejidad infinita. Privilegiar lo que se es (docentes-estudiantes) pero fortalecer lo que comunica nuestro pensar (discursos pedagógicos). Articular en la práctica pedagógica tres dimensiones: pensamiento, conocimiento y sujeto al permitir la construcción de saberes fundantes y educando en tiempo y espacio. Posibilitar una

comunicación espontánea al conservar y transmitir las particularidades físicas y espirituales del sujeto. Tomar como labor pedagógica el beneficio mutuo y el respeto por la capacidad crítica.

6.4 Enfoque sensibilizador

Posibilitar una pedagogía sensibilizadora como condición de lo vivo y como compromiso ético, que permita una comunicación entre diversidad y aceptación de la otredad y conduzca a la internalización del sujeto y a la felicidad, donde se muestren criterios particulares que permitan construir conocimiento, al inspirar al sujeto en su afectividad y autodefinición de los valores de autonomía y reconocimiento de su sentir.

Educar en el amor como fuente esencial y dinámica intrínseca para comprender territorios de caos y esperanza (escuela) y lograr la felicidad. Releer los testimonios en torno a realizar múltiples enfoques de

interpretación, evaluar similitudes, diferencias y emergencias que subyacen desde la reflexión propia del sujeto con conciencia histórica. Según dialogo con la Vicerrectora Académica de la Universidad Católica de ManizalesHna. Elizabeth Caicedo (2012): “la pedagogía en este momento de la historia tiene que presentarle al formador y a quien se forma una mirada inter y multidisciplinar del mundo”.

La pedagogía desde su origen nace en la calle convirtiéndose en un ejercicio de humanidad, concepción de ciudadano, contexto.

Esta disciplina en sus dinámicas internas y en su objetivo de formación, permite que el sujeto ponga a circular los saberes de la escuela con las realidades del contexto de tal manera que viviendo, comprendiendo e interpretando construya sentido y transforme en humanidad los saberes y la escuela.

Por lo anterior, se propone formar al sujeto desde sus actividades sociales cotidianas y sus formas de relación, aprovechando el escenario cultural como transformador del mundo de vida del sujeto al reconfigurar las experiencias individuales y/o colectivas y penetrar la autobiografía del sujeto para comprenderlo a través de su huella de vida y no únicamente a partir de su presencia, lo cual implica un verdadero acercamiento con el otro.

6.5 Procesos de enseñanza y aprendizaje

Desarrollar el proceso enseñanza/aprendizaje como proceso corresponsable, constante, motivante y enriquecedor para la práctica pedagógica. Fortalecer la responsabilidad social y humana como complemento para afianzar la autonomía pedagógica. Crear exigencias frente al deterioro educativo en el sujeto (docentes-alumnos) que permitan compromisos transformadores para

preparar profesionales con alto sentido de calidad humana.

Desde el pensamiento complejo se propone ofrecer un aprendizaje que nace como deseo propio de cada sujeto de aprender en relación dialógica con el otro, donde el sentimiento se ancle con los procesos cognitivos y se logre trabajar en red de manera que podamos apropiarnos del conocer.

6.6 Visión de complejidad

Esta propuesta es una apuesta ética y política desde la autopoiesis del sujeto que implican elevar al sujeto en despliegue, en fuerza transformativa, en nacimientos y cohesiones sociales, en deseo e interrogante e interrogabilidad permanente, en situarse, erguirse y emanciparse en impulso vital.

Es una escuela mundo, un maestro en reflexión y flexibilidad permanente, en prolongación de

subjetividades que potencian permanentemente la condición humana en inderogabilidades frente a la vida.

REFERENCIAS

- Amador, L. y Arias, G. (2004). Pedagogía y Currículo. *Educación Sociedad y Cultura*. Manizales: Universidad Católica de Manizales. p.30
- Amestoy, M. (2002). La investigación sobre el desarrollo y la enseñanza de las habilidades del pensamiento. *Revista Electrónica de investigación educativa*. Vol. 4. p.1
- Arias, G., Amador, L. y García, L. (2004). Lecturas abiertas, críticas y complejas. *Educación Sociedad y Cultura*. Manizales: Universidad católica de Manizales. p63-64
- Ausubel, D. (2000). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México: Editorial Trillas.
- Baquero, R. y Terigi, F. (1996). Constructivismo y modelos genéticos. Notas para redefinir el problema de sus relaciones

con el discurso y las prácticas educativas.
Enfoques pedagógicos, serie internacional.
Número 12, Volumen 4. p.2

- Beck, R. (2006). *La sociedad del riesgo.* Barcelona: Paidós.
- Bruner, J. (1980). Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva. Madrid: Alianza
- Calvo, C. (1993). Mapa escolar al territorio escolar. *Revista pedagógica.* p.3
- Capra, F. (1996). *La trama de la vida.* Barcelona: Editorial Anagrama.
- Castorina, J. (2005). "Las prácticas sociales en la formación del sentido común. La naturalización en la psicología". En Llomovatte, S. y Kaplan, C. (comps.), *Desigualdad educativa. La naturaleza como pretexto.* Maracaibo: 2005.
- Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe - CREFAL-. (2005). Sentidos y sin

sentidos de la educación. *Arte y Educación de Adultos*. No. 12 Septiembre – Diciembre. p.3

- Cerezo, H. (2007). Corrientes pedagógicas contemporáneas. *Odiseo, revista electrónica de pedagogía*. 4 (7),p.5-18
- Comenio J. (1998). *Didáctica Magna*. México: Editorial. Akal
- Dewey, J. (1995). *Democracia y educación*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Dewey, J. (2004). *Educación y democracia*. Una introducción a la filosofía de la educación (6ª edición). Madrid: Ediciones Morata.
- Diaz, V. (2012). Teoría emergente en la construcción del saber pedagógico. *Revista iberoamericana de educación*. Venezuela: Universidad pedagógica experimental libertador. p.7-16
- Durand, G. (1964). *La Imaginación Simbólica*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Freire, P. (2009). La sensibilidad intercultural. *Revista Histórica de la Educación*

Latinoamericana. Núm.13, p. 85-100.
Universidad Tecnológica y Pedagógica de Colombia.

- Freire, P. (1972). *Educación liberadora*. Buenos Aires: Argentina editores.
- Gadamer, H. (1977). *Verdad y método*. Salamanca: Sígueme.
- Gallego, R. y Pérez, R. (1997). *Aprendibilidad-Enseñabilidad -educabilidad: Una Discusión*. Santa fe de Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Gardner, H. (1987). *Arte, mente y cerebro*. Buenos Aires: Paidó
- Girón, M. (2010). *La educación de sogeó*. Reflexiones desde la práctica con adolescentes. Barcelona: Editorial siglo veintiuno
- Giroux H. (2004). *Teoría y Resistencia en educación*. Buenos Aires: Editorial siglo veintiuno.

- Gonzalez, A. (2008). *Educación holística: la pedagogía del siglo XXI*. Canadá: Editorial Kairos.
- Guarín, G. (2010). Comunicación, Pensamiento y Lenguaje. Seminario de la Maestría en Educación. Universidad Católica de Manizales
- Guilford, J. (1991). El mundo de la Psicología. Revista latinoamericana de psicología. Vol 23.p.125-127.
- Heidegger. (1934). *Lenguaje y Pensamiento*. Mexico: Fondo de cultura económica.
- Heidegger, M. (1997). El Ser y el Tiempo. Fondo de Cultura Económica. México, D. F.
- Hegel, G. (1986). Fenomenología del espíritu. México: Fondo de cultura económica.
- Kolalillo, I. (2004). *Educación holística*. Canadá: Editorial Kairos.
- Kraftchenko, O. y Hernandez, H. (2000). *Libro de tendencias pedagógicas*. Bolivia: Editorial universitaria.

- Martínez, A. Y Ríos, F. (2006). Los conceptos de conocimiento, epistemología y paradigma, como base diferencial en la orientación metodológica del trabajo de grado. *Revista cinta de moebio*. No 025. p.7.12
- Maturana, H. (2002). Emociones y Lenguaje en educación y política. Chile: Ediciones Dolman
- Mejía, M. (2006). *Educación en la globalización*. Bogotá: Ediciones desde abajo.
- Morin, E. (1981). *Método 1. Pensamiento complejo. Tomo I, La naturaleza de la naturaleza*. Madrid: Cátedra.
- Morin, E. (1999). *Método 3. El conocimiento del conocimiento*. Madrid, Cátedra.
- Morin, E. (2002). *Educación en la era planetaria*. Valladolid: Editorial Unesco.
- Morin, E. (1999). *Método II. La vida de la vida*. Madrid, Cátedra.
- Narváez, E. (2006). Una mirada a la escuela nueva. *Educere*. Vol.10 (35), p. 629- 636

- Ovelar, N. (2005). Educación política y ciudadanía. Scielo. Vol.26, p.7
- Piaget, J. (1974). A dónde va la educación. Barcelona: Ariel
- Ruiz, E. y Estrevel, L. (2008). *Construcción del sujeto e ideología social*.Tiempo de Educar.No. 3, p.183-198
- Ruiz, I. (2003). *Hacia una praxis de la Evaluación desde la perspectiva del pensamiento complejo*. Manizales: Universidad Católica de Manizales.
- Runge, A. (2002).Una epistemología histórica de la pedagogía: El trabajo de Olga Lucía Zuluaga. *Revista Pedagogía*.Vol. 23,No.68, p.361-385.
- Segura, M.(2008).De la vida a la pedagogía: un encuentro con la convivencia.*Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*. Vol. 8, nùm.1, p.5.g

- Terren, E (1999). Postmodernidad, Legitimidad y Educación. *Revista Educación y sociedad*. Vol. 67, p.37
- Valera, G. (2001). Escuela, Alteridad y Experiencia de sí, la producción pedagógica del sujeto. *Revista venezolana de educación. Educere*. Vol.5, No 013, p.25-29.
- Vera, G. (2003). Pedagogía y Formación de Orientadores: Una Perspectiva Constructivista. *Revista Pedagogía*. Vol24, No.69, p.137-166.
- Vygotsky, L. (1981). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: La pleyade
- Zubiria, X. y García, D. (1987). *El desarrollo del ser humano desde la corporeidad*. Madrid: Editorial Gredos.

BIBLIOGRAFÍA

- Arias, G., y Palacio, J. (2011). Seminario *Cultura, Educación y Pedagogía*.

- Bernstein, B.(1994). *La estructura del discurso pedagógico*.
- Butler, J. (2006). *Vida precaria. El poder del duelo y la violencia*. Buenos aires: Paidós.
- Caicedo, E. (2012). Testimonio entrevista. Trabajo de grado. Seminario de Maestría en Educación. Universidad Católica de Manizales.
- Kant, I. (2001). Estética. La teoría de la recepción de Mukarovsky y la estética del fragmento. *Cuadernos de Filología Italiano. Vol 8*: p.11-18. Cesare SEGRE: Universidad de Pavía
- Kolalillo, I. (2004). *Educación holística*. Canadá:Editorial Kairos.
- Mahoney, M. (1991). *Human change process*. Nueva York, NY: Basic Books.
- Mckernan J. (1999). *Investigación-Acción y Curriculum*. Madrid: Morata S.L.
- Maturana, H y Varela, F. (2004). *De máquinas y seres vivos. Autopoiesis: la organización de lo vivo*. Argentina: Lumen

- Ovejero, A. (1997). Psicosociopedagogía de la liberación. Vol 9: p.671-688Psicothema: Universidad de Oviedo
- Palacio, J.(2004). Logos Pedagógico del Acontecimiento.*Documento de Investigación en Procesos*. Manizales: Universidad Católica de Manizales.
- Paredes, J. (2003). Desde la corporeidad a la cultura. *Revista digital Buenos Aires*. No 62.p.1
- Raúl M. (2011).Educación y Democracia en Contemporaneidad. Seminario de la Maestría en Educación. Universidad Católica de Manizales
- Salazar M. (2011).*Contextualización y Desarrollo local*. Seminario de la Maestría en Educación.Universidad Católica de Manizales.
- Tamayo A. (2010). Fundamentos de Investigación Educativa y Pedagógica. Seminario de Maestría en Educación. Universidad Católica de Manizales.

- Tamayo A. (2012). Testimonio entrevista. Trabajo de grado. Seminario de Maestría en Educación. Universidad Católica de Manizales.