



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**GESTA DEL SER ECO/DEMOCRÁTICO:
LAS EMERGENCIAS Y TRASEGARES DE UN SER QUE SE FORMA
AL TRANSITAR POR EL AULA HABITADA**

Obra de conocimiento para optar el título
Magíster en Educación

Presentada a

Mg. JHOANA ALEXANDRA PATIÑO LÓPEZ

Asesora de Investigación

Presentada por

LUZ ELENA ACEVEDO

MARÍA YASMÍN HENAO ÁLVAREZ

MANIZALES, Diciembre de 2013

Nota de aceptación

Jurado

Jurado

AGRADECIMIENTOS

A la Amada Presencia por darnos la oportunidad de crecer como seres humanos y por alcanzar una meta más en nuestras vidas.

A nuestras familias por su comprensión frente las ausencias, las indiferencias y los silencios, a su apoyo incondicional, siendo el bastón ante los momentos de incertidumbre en este trasegar.

Son muchas las personas que han formado parte de nuestras vidas a quienes quisiéramos agradecerles inmensamente su amistad, consejos, apoyo y compañía en el proceso de construcción de la presente obra.

A la universidad y a nuestros asesores quienes nos encaminaron en este proceso de formación profesional.

A nuestros estudiantes que de una u otra forma son los inspiradores en este proceso pedagógico reflexivo.

CONTENIDO

	Pag.
RESUMEN.....	12
ABSTRACT.....	13
PROVOCACIÓN.....	14
TERRITORIO UNO - IDENTIFICACIÓN Y CONSTRUCCIÓN PROBLÉMICA DEL TÓPICO DE INDAGACIÓN.....	16
TERRITORIO DOS - HABITANDO EL PROBLEMA DESDE LA FUNDAMENTACIÓN COMPLEJA.....	20
FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA.....	20
FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL.....	26
CATEGORIAS POR INTERCAMPO.....	26
Pedagogía y Currículo.....	26
Desarrollo local.....	35
Educación y Democracia.....	41
RECORRIENDO LAS HABITANCIAS DE LOS OTROS.....	47
TERRITORIO TRES - NUESTROS TRANSITOS EN CLAVE CON LAS VOCES DE LOS OTROS.....	56
TERRITORIO CUATRO - TEJIENDO NUEVAS POSIBILIDADES: LA EMERGENCIA DE LA INTERSUBJETIVIDAD.....	62
LAS ESCUELAS SON SISTEMAS AUTO POIETICOS Y ESCENARIOS ECODEMOCRATICOS PARA LA HABITABILIDAD DE UNA CONCIENCIA HUMANIZADA.....	66

LA ESCUELA COMO ESCENARIO VITAL, PARA EL RECONOCIMIENTO DEL OTRO, LA DEMOCRACIA DE LA RECIPROCIDAD Y LA INTERSUBJETIVIDAD.....	69
LA DEMOCRACIA EN LA ESCUELA, METAMORFOSIS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE HISTORIA.....	74
EMERGENCIAS DE NUEVAS DEMOCRACIAS EN CONTEXTOS ESCOLARES, A PARTIR DE LAS SUBJETIVIDADES DE SERES TRANSFORMADORES.....	76
EL RECONOCIMIENTO DEL NOSOTROS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE DEMOCRACIAS RECÍPROCAS EN LA ESCUELA.....	78
MIRADAS EMERGENTES Y POSIBLES TRANSITOS.....	80
REFERENCIAS.....	82
ANEXOS.....	86



LISTA DE MATRICES

Pág

ESCUELA

Matriz 1	86
Matriz 2	88
Matriz 3	90
Matriz 4	91
Matriz 5	92

SUJETO EDUCABLE

Matriz 1	93
Matriz 2	101
Matriz 3	105
Matriz 4	106
Matriz 5	108

DEMOCRACIA

Matriz 1	109
Matriz 2	111
Matriz 3	114
Matriz 4	114
Matriz 5	115

AMBIENTE

Matriz 1	116
Matriz 2	118
Matriz 3	121
Matriz 4	121
Matriz 5	123



LISTA DE IMAGENES

	pág.
Imagen1.	14
Imagen 2.	16
Imagen 3.....	17
Imagen 4.....	18
Imagen 5.....	19
Imagen 6.....	20
Imagen 7.....	22
Imagen 8.....	24
Imagen 9.....	26
Imagen 10.....	27
Imagen 11.....	31
Imagen 12.....	33
Imagen 13.....	35
Imagen 14.....	37
Imagen 15.....	39
Imagen 16.....	40
Imagen 17.....	41
Imagen 18.....	43

	Pág
Imagen 19.....	45
Imagen20.....	46
Imagen 21.....	48
Imagen 22.....	50
Imagen 23.....	52
Imagen 24.....	54
Imagen 25.....	55
Imagen 26.....	61
Imagen 27.....	62
Imagen 28.....	63
Imagen 29.....	65
Imagen 30.....	68
Imagen 31.....	80
Imagen 32.....	81



LISTA DE FOTOGRAFÍAS

pág

Foto 1.....	59
Foto 2.....	72
Foto 3.....	73
Foto 4.....	75

LISTA DE GRÁFICOS

	pág.
Gráfico 1.....	25
Gráfico 2.....	29
Gráfico 3.....	57
Gráfico 4.....	93
Gráfico 5.....	109
Gráfico 6.....	116
Gráfico 7.....	123

RESUMEN

La presente obra de conocimiento surge de la necesidad, del pensamiento y del sentimiento inquietos, con la intención de mirar lo mirado con nuevos ojos, de mirar los asuntos de la educación con los ojos de la vida y con el pretexto de de-construir y crear, buscando la reforma del ser, quien se moviliza desde las bio-posibilidades que emergen en el trasegar por la escuela como lugar, como casa, como el territorio habitado, desde la habitud de la convivencia, y el reconocimiento de verse en el otro y en lo otro.

En este reconocimiento se pretende dar lugar a un ser eco/democrático que se forma a partir de las relaciones que se dan en la escuela, siendo este el escenario vital de socialización política que busca formar seres afectivos, éticos y políticos que puedan generar democracias recíprocas, una escuela que se ocupa de la formación del ser, no sólo a nivel teórico, sino de un ser que se preocupa por lo que le rodea, por el ambiente como contexto y como ethos.

Emerge, de esta manera, la necesidad de que la escuela se ocupe de formar seres capaces de entender que ellos son parte del ambiente, seres que se preocupan por ellos mismos, por el otro y por lo otro, seres eco/democráticos que construyen posibilidades a partir de subjetividades e intersubjetividades, en el reconocimiento del nosotros como parte itinerante en la construcción de historia y del saber habitar.

Palabras clave: ser eco/democrático, democracia, escuela, reciprocidad, intersubjetividades, sujeto educable

ABSTRACT

This labor of knowledge issue from trough requirement, of reason and impatient feeling, its purpose is look looked with new eyes, to see the foreign affairs education with the eyes of life and regrets of rebuild and found, searching a adjustment in the exist, who gather from the bio-possibilities that innate to the evolution by school as a place, like home, like a full territory, from coexistence routine, and recognition deal with the same way.

This recognition expect to give a being echo/dramatic that happen in the relationships at school; this place is vital politic collectivization that search to make people affective, ethical and political that can create reciprocals democracy, a school that occupy of person's training, without theoretical standard, but a person that worry the around, environment as context like ethos.

In this way emerge a requirement, the school to pay attention to educate people that understand that they are share of own environment, people that worry by themselves, one person by person, people echo/democratic that building possibilities with subjectivity and intersubjectivity, acknowledgment us like part itinerant in the history building and coexist.

Keywords: eco/democratic, democracy, school, recicprocity, intersubjectivity, educable subject

PROVOCACIÓN



Imagen1. Chiminigagua, dios todopoderoso de los Chibchas.

Contaban los antiguos muiscas que antes de que existiera algo en este mundo, cuando la oscuridad llenaba todo como una eterna noche, sólo existía una gran cosa que no tenía forma ni cara. Pero en su interior poseía la luz. Por eso los antepasados la llamaron Chiminigagua

Dicen también que una vez Chiminigagua se hirió el gigantesco vientre y de su herida empezó a asomar un haz luminoso. De esta primera luz surgió la vida

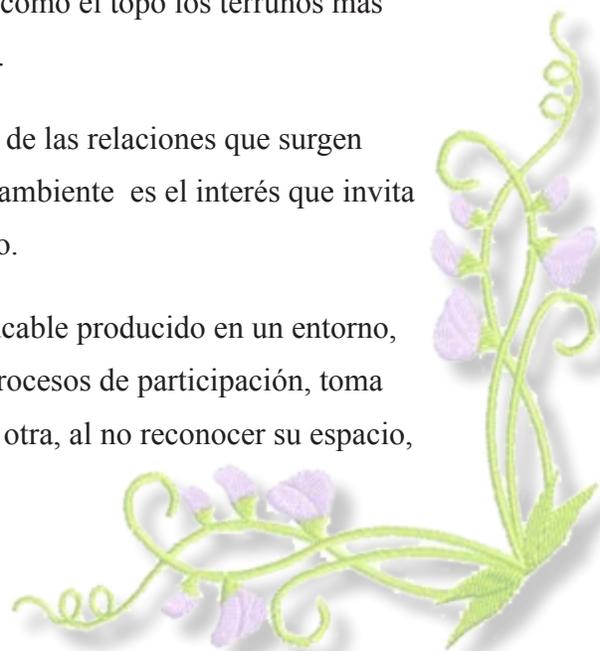
Después Chiminigagua creó grandes aves negras y las echó a volar para que derramaran su aliento sobre las cimas. De sus bocas salían leves soplos de aire luminoso y transparente, que hicieron que la Tierra se viera clara e iluminada, como es ahora.

Luis Alberto Acuña (1994)

Así como en el mito de Chiminigagua, se da inicio a esta obra que sale de adentro de los seres implicados en la investigación, se da a luz a la vida, reflejada en el conocimiento. Una obra que en su manera incipiente no tenía “forma ni cara de nada”, pero sabíamos que en su interior estaba la luz, de manera que decidimos abrir nuestras entrañas, escavar como el topo los terruños más profundos y permitir el albor, fruto de una búsqueda permanente.

Comprender la formación de un ser eco/democrático, a través de las relaciones que surgen entre el sujeto educable y su contacto directo con la escuela y el ambiente es el interés que invita al recorrido por este trayecto que revela la Obra de Conocimiento.

En la escuela como contexto directo, se observa un sujeto educable producido en un entorno, por lo general este sujeto se observa pasivo y dócil frente a los procesos de participación, toma de decisiones, liderazgo y autonomía, sin respeto por el otro y la otra, al no reconocer su espacio,

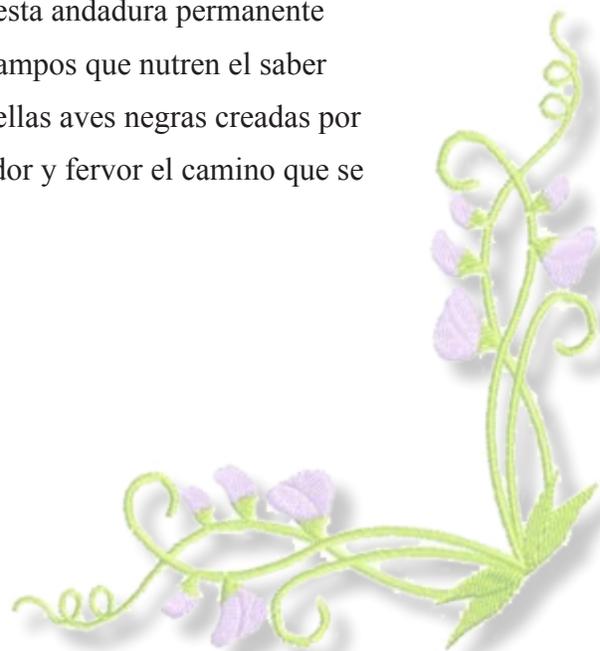


manipulable e indiferente frente a las situaciones que ocurren en el aula, en el habitar del Ethos, en las relaciones ambientales, desconociendo su ligadura a la tierra y a la naturaleza como su benefactora de vida.

Según Foucault (1987), entre dispositivos de poder y escuela se configura un sujeto dócil, entendiendo la sujeción y la docilidad, como expresiones del control, la vigilancia, la selección y la exclusión. Cuando Foucault se refiere a “los cuerpos dóciles”, está develando que éstos son el resultado de una fuerza que intenta disciplinar y formar desde el afuera del sujeto. En el caso de la ciudadanía en la escuela, la docilidad y la sujeción, son condiciones que se visibilizan en el momento que las normas, las reglas, las prescripciones y los determinismos sociales, están por encima de la humanidad del educando e impiden un desarrollo de su libertad, su autonomía y su independencia mental, la formación del sujeto democrático, está más allá de los dispositivos de poder que circulan en el entramado escolar y que sostienen el aparato escolar disciplinar.

En consecuencia, un sujeto democrático es autorregulado, preocupado por sí mismo, por el otro y lo otro, que manifiesta autocontrol y autonomía. Es una persona con voz, consciente de sus derechos y cumplidor de sus deberes, que responde sinérgicamente a los desafíos de la sociedad actual. Aun teniendo en cuenta la presencia de un sujeto democrático como tal, queda faltando la relación armónica que debe sostener con la naturaleza, las relaciones eco/bio/cultura, que permite definir un buen vivir, por tanto la búsqueda radica en las comprensiones que permiten fortalecer la formación de un ser eco/democrático desde los procesos escolares que rompe con la relación tradicional de sujeto/objeto para poder dar lugar al Ser, como complemento dialógico de las relaciones de la vida.

En esta obra se convoca a la vecindad, a la mirada inter y transdisciplinar del conocimiento, por tanto como invitados de honor, que conversan y orientan en esta andadura permanente de conocimiento/pensamiento, enlazados con los distintos intercampos que nutren el saber epistemológico de la maestría, son quienes dan la luz, como aquellas aves negras creadas por el dios Chiminigagua, nos dan su aliento e iluminan con resplandor y fervor el camino que se inicia.



TERRITORIO 1

IDENTIFICACIÓN Y CONSTRUCCIÓN PROBLÉMICA DEL TÓPICO DE INDAGACIÓN



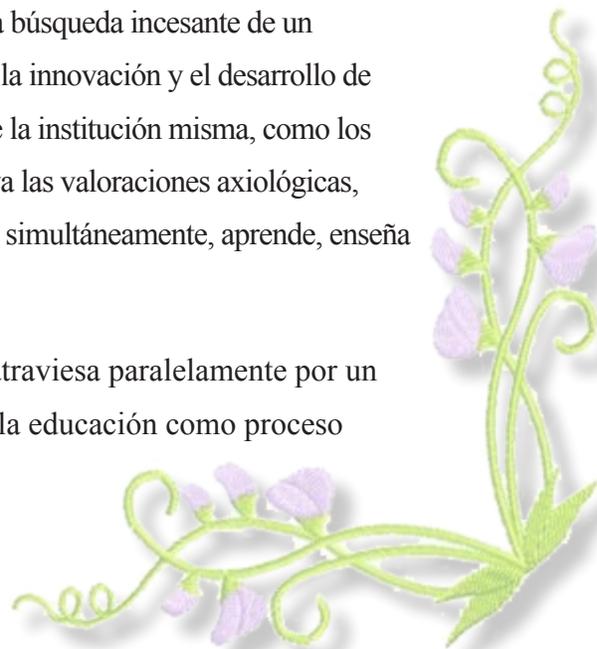
Imagen 2. “Dar y Recibir” - Pintura de Sol Halabi

Los tiempos presentes plantean desafíos de importancia vital para la escuela y la sociedad, los cuales están implicados en el conjunto de hechos y circunstancias que vienen atestiguando las mega transformaciones del pensamiento, la reflexión y la acción educativa. Todo esto, en el marco de los acontecimientos históricos, generados a partir de la revolución post-industrial, la re-distribución económica del mercado y la tecnologización de la producción industrial.

La escuela es un espacio cruzado, irregular, diverso en el que se encuentran diferentes personalidades, tendencias, modos de expresión, imaginarios y simbologías. No se trata tan solo de un espacio físico en el que se reúnen los docentes, los directivos, los estudiantes y los padres de familia, es un territorio, un escenario bio/eco/geo/gráfico/cultural, es decir, en él confluye la vida, se dan relaciones con el ambiente y se construyen matrices culturales que permiten hacer comunidad y producir ecosistemas humanos.

La escuela de hoy está convocando a los actores escolares, las comunidades académicas, los grupos sociales, las organizaciones de gobierno y la sociedad civil a la búsqueda incesante de un cambio profundo, mediante el cual sea posible abrir sus puertas hacia la innovación y el desarrollo de propuestas creativas que reivindiquen el papel del sujeto educable y de la institución misma, como los pilares fundamentales de una arquitectura transformadora que restituya las valoraciones axiológicas, epistemológicas, filosóficas y metodológicas de una organización que simultáneamente, aprende, enseña y se cuestiona.

En este escenario de transformaciones, la institución escolar atraviesa paralelamente por un estado de crisis, el que no necesariamente puede adjudicársele a la educación como proceso



global de cambio en la sociedad. La pedagogía, la didáctica, el currículo, la metodología y la evaluación, están siendo profundamente cuestionados a la luz de los últimos acontecimientos que marcan la trayectoria de la escuela.

El sujeto de la educación se encuentra incrementando sus niveles de desmotivación por el aprendizaje, los docentes no siempre están en capacidad de ejercer su rol de pedagogos y leer adecuadamente los códigos de la cultura que inciden en la socialización de los estudiantes. La familia no participa activamente en el desarrollo de las actividades escolares y las formas para gestionar el conocimiento continúan sujetas a los mecanismos de poder y coacción que marcaron las tendencias de escolarización en la edad media e incluso en lo más alto de la modernidad.

En la escuela de hoy, la participación democrática no se hace visible en movi­lidades concretas de una reflexión y una acción transformadora. Por un lado, la escuela trata de mantener una estructura cerrada, en la que el estudiante se ve desagregado de los contextos científicos, ecológicos y humanos que le permiten asumir un rol protagónico en la producción cultural y la generación de aprendizajes significativos. Por otro lado, la institución educativa trata de establecer comunicación con el ambiente; pero al mismo tiempo desde su sistema central de organización y administración, produce resistencias al cambio o a la modificación de sus configuraciones, sus lógicas y sus dinámicas de funcionamiento.

Este escenario problemático no deja de ser desolador y desesperanzador, no obstante, de algún modo, es una provocación que cuestiona la naturaleza de la escuela y el rol de los actores educativos. Lo más importante es que introduce la pregunta por la importancia y la preeminencia que se le asigna al sujeto educable como el centro de toda reflexión y acción pedagógica y el principal generador de las motivaciones y las decisiones que estimulan la transformación radical de los espacios educativos.

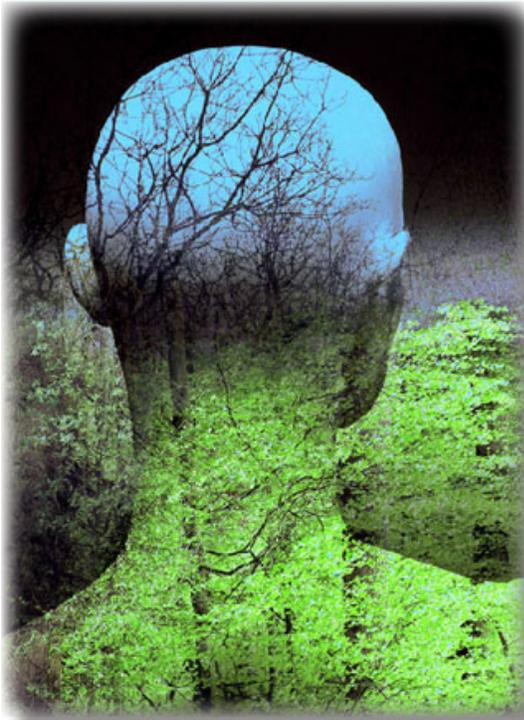
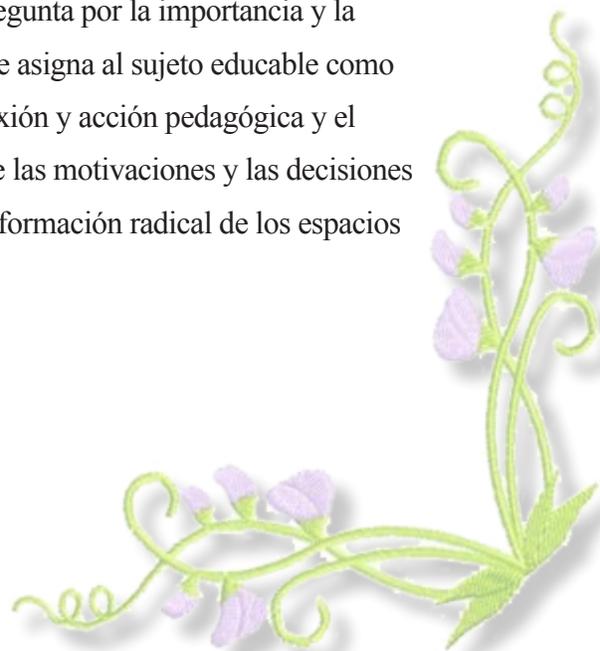


Imagen 3. <http://blog.guiasenior.com/archives/2009/02/ecologia-en-busqueda-de-la-educacion-ambiental.html>



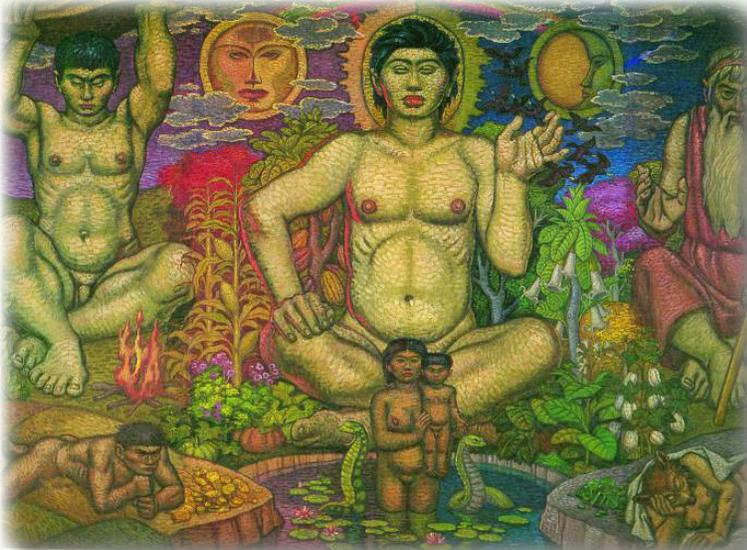


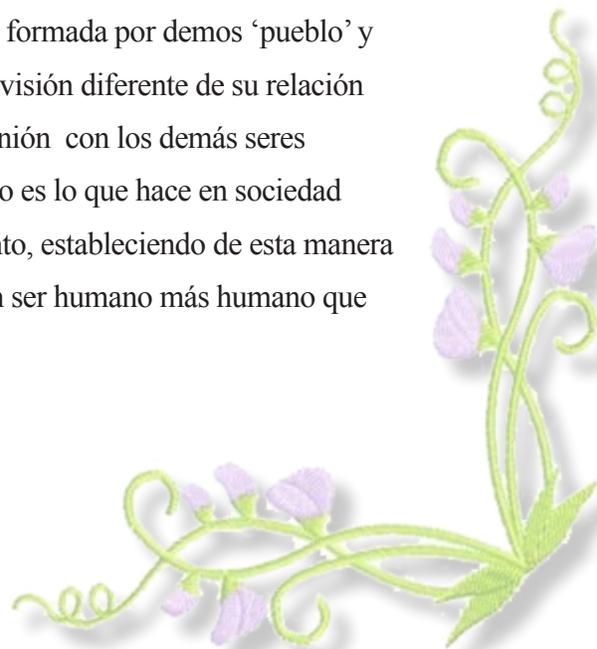
Imagen 4. <http://www.culturarecreacionydeporte.gov.coportalnode5490>

La emergencia de toda esta problemática introduce a una pregunta fundamental de la cual es preciso partir para confrontar la escuela de hoy y pensarla hacia un futuro inmediato, sobre la base de una gramática de la esperanza y un paisaje de humanidad que rediseña los trazos para una escuela que se desterritorializa y reterritorializa simultáneamente para generar ámbitos y espacios de habitabilidad itinerante, de convivencia

democrática y socializadora. El interrogante que orienta esta investigación plantea ¿Cuáles son las relaciones emergentes entre sujeto educable/ escuela/ambiente/cultura que favorecen la formación de un ser eco/democrático en el transitar por el aula habitada?

Este interrogante expone un problema que envuelve la escuela como un sistema vital que compromete la habitabilidad en el aula y fuera de ésta. La institución educativa, no puede seguir atrapada en las trampas y los artificios de posturas eufemistas que intentan disfrazar la verdadera naturaleza de ésta como formadora de humanidad y gestora de conocimiento. Esto es lo que ha marcado la ausencia relevante de un sujeto educable que sea el mismo artífice y protagonista de su itinerancia por los espacios cruzados e irregulares del escenario escolar.

Un ser eco/democrático, desde su raíz etimológica los griegos llamaban “oikos” a la casa incluyendo su contenido y a su administrador “nemó”. Democracia, formada por demos ‘pueblo’ y kratein ‘gobernar’, de kratos ‘fuerza’, gobierno del pueblo’ con una visión diferente de su relación con la tierra, entendiéndola como su ethos, su casa, que en común/unión con los demás seres humanos, habita su lugar sabiamente el poder del pueblo en uno, uno es lo que hace en sociedad (reconocimiento del otro en mí), así genera movilidad de pensamiento, estableciendo de esta manera una relación dinámica interdisciplinar donde recupere su esencia, un ser humano más humano que identifique su papel primordial al habitar su Ethos.



Este ser ya existe, sin embargo está sumido en el interior del sujeto que debe de dejar de ser sujeto para convertirse en un ser libre, que da vida, por ser ejemplo de vida, así, de esta manera todos los sujetos son en esencia Chiminigagua, cada uno posee el potencial para crear, para reformar, para trascender y ascender en condición humana.

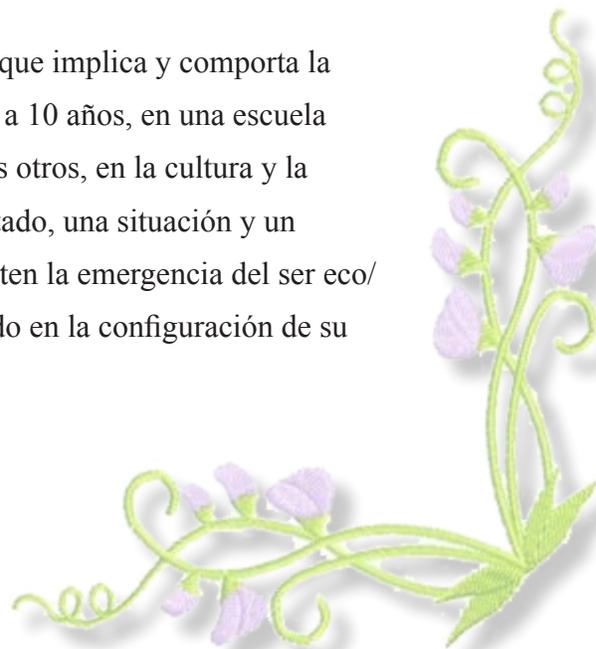
Este problema que por su carácter sensible, no puede ser abarcado desde las miradas reduccionistas y positivistas, desde la tradición y desde la escisión, debe verse de la manera abismal y abarcadora como lo es tratar asuntos del ser, una nueva invitación casi que tímida a la emergencia del abandono del eterno cubículo, metro cuadrado, de la frontera que no permite la mirada transdisciplinar, como común-uniión de las disciplinas, pensamiento en otredad, en una correlación intensa y profunda que dan lugar a la emergencia, a la cosa que se observa con la nueva mirada.

Con una inquietud desde el pensamiento ambiental, como manera de reconfigurar las formas de un ser democrático, enmarcado en un ejercicio eco-democrático, como pensador y reformador de los hábitos que le dan su lugar en el ecosistema, encontrando su nicho y preservando su hábitat, desde lo ético-geo-bio-cultural del ser. Por tanto, se debe pensar en las relaciones antagónicas supuestamente existentes entre naturaleza/cultura como un solo entramado dialógico, donde se complementan y coexisten, disolviendo por fin esa escisión de vivir en un mundo dual, único, con múltiples relaciones que dan lugar a la vida.

Ahora bien, se realiza una indagación profunda sobre todo lo que implica y comporta la procedencia del sujeto educable que se encuentra en edades de 6 a 10 años, en una escuela que intenta educar para la democracia, para las relaciones con los otros, en la cultura y la preservación del ambiente. Las relaciones son una opción, un estado, una situación y un conjunto de conceptos o elementos reales o abstractos que permiten la emergencia del ser eco-democrático, en otras palabras, el que se educa y está participando en la configuración de su proyecto de vida inmerso en la sociedad.



Imagen 5. Sujetos Etodemocráticos



TERRITORIO 2

HABITANDO EL PROBLEMA DESDE LA FUNDAMENTACIÓN COMPLEJA

Fundamentación epistemológica

Ante los cambios acelerados de los contextos y la diversidad de paradigmas se requiere dar respuesta a problemas de una realidad compleja y dinámica, adoptar una actitud reflexiva y crítica con respecto a la realidad educativa y poseer capacidad para investigar científicamente esa realidad y transformarla creativamente.

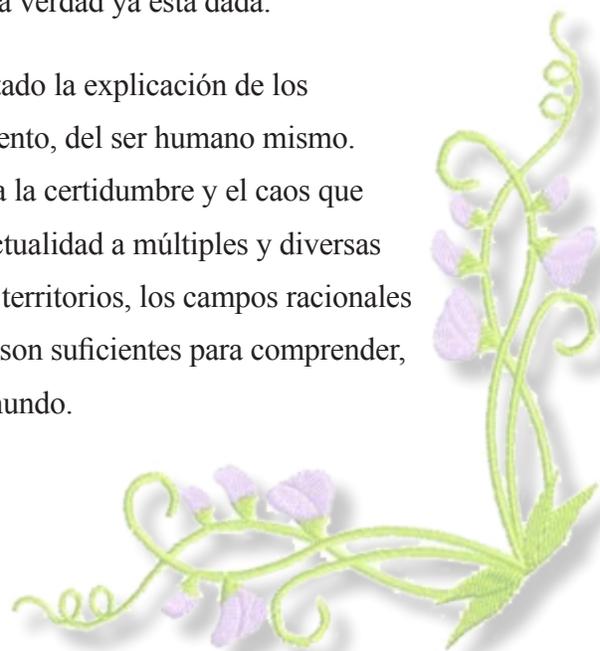
Teniendo en cuenta estas posibilidades, queremos hacer un acercamiento a aquello que surge y tomar la complejidad, como el entramado de conexiones que necesitamos para enrutar la obra, construyendo un método y un trayecto hologramático basado en sus principios.

El mundo de la vida se encuentra ante una dualidad que se reedita con cada amanecer o se sitúa en el tradicionalismo o se fuga en múltiples líneas de resistencia, subversión, locura y deseo. La invitación a mirar distinto, a pensar distinto, a vivir distinto, a sentir distinto nos seduce. En tanto, ese paradigma que nos posiciona de pies sobre la tierra, que nos dice que todo está hecho, que no es necesario ver más allá, oír más allá, sentir más allá de lo que ya nos han enseñado nos acecha, nos envuelve, nos liga a una vida cómoda, resignada y racionalizada, la verdad ya está dada.

Anquilosados estamos los sujetos en las certezas que han suscitado la explicación de los fenómenos de la naturaleza, del universo, de la vida, del conocimiento, del ser humano mismo. El pensamiento se debate entre la aparente tranquilidad que suscita la certidumbre y el caos que genera incertidumbre. Así, el mundo de la vida se enfrenta en la actualidad a múltiples y diversas transformaciones que han configurado nuevos contextos y nuevos territorios, los campos racionales de aproximación que se han definido a partir de las ciencias ya no son suficientes para comprender, explicar y dar solución a los nuevos retos de la humanidad y del mundo.



Imagen 6. <http://preflexionesdeunaestudiantebudista.blogspot.com>



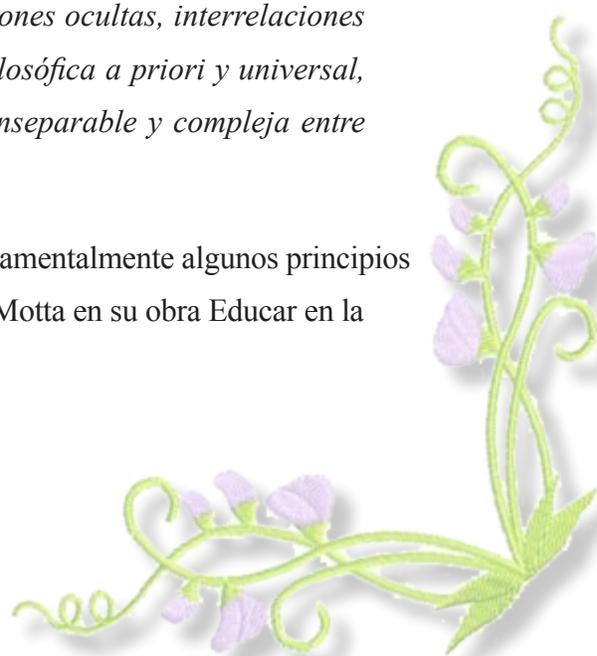
El entorno bio–socio–cultural se configura hoy como un escenario multi, inter y pluridiverso, un escenario que exige flexibilizar sus antiguos límites para dar paso a nuevas miradas y nuevas formas de percibir la aldea planetaria. Las manifestaciones científicas y culturales ligadas a los conceptos emergentes están involucradas en circuitos recursivos, en interacciones no lineales dentro de la ciencia y la cultura misma. La subjetividad y las relaciones socio-culturales se organizan en el trazado de ciertas metáforas, de ciertos horizontes que generan presuposiciones y expectativas, configurando creencias y visiones de futuro.

La ciencia, la educación, la política, los procesos sociales y económicos no pueden escapar al condicionamiento cultural, se desdibuja, entonces, la disgregación, se cierra la brecha y se retoma la unidad que concibe cuerpo-alma, economía-ecología, natura-cultura, ciencias duras-ciencias sociales, tal unión de nociones nos aproxima al núcleo principal mismo de la complejidad que está no solamente en la unión de lo separado/aislado, sino en la asociación de lo que estaba considerado como antagonista, privilegiar un pensamiento complejo es lo que atañe a esta obra de conocimiento, en la comprensión de las relaciones, los entramados, bucles del mundo de la vida.

El pensamiento que se despliega en las civilizaciones no está acantonado en un sector que sería la filosofía. Éste se aplica a todos los problemas, cognitivos y prácticos, hay pensamiento vivo en las ciencias, las técnicas, las artes, las religiones, en la vida cotidiana. Es una actividad personal y original, en todos aquellos que perciben por sí mismos, reflexionan por sí mismos, a pesar de ello pueden ser limitados, inhibidos, intimidados (por verdades establecidas, por la normalización). Al respecto Noguera (2006) nos dice:

Las propuestas que de alguna forma están en el umbral de la complejidad, la no linealidad, el pensamiento sistémico, la búsqueda de conexiones ocultas, interrelaciones bucléicas, donde la ética deja de ser una mera propuesta filosófica a priori y universal, para convertirse en una praxis, es decir, en una relación inseparable y compleja entre teoría y práctica. (p. 4).

Teniendo en cuenta lo anterior, esta investigación apropia fundamentalmente algunos principios epistemológicos de la complejidad guiados por Morín, Ciurana y Motta en su obra Educar en la



Era Planetaria (2003): principio de reintroducción de sujeto cognoscente en todo el conocimiento, principio hologramático, principio de retroactividad, principio dialógico.

Abordamos al ser humano como un ser de relación, de corporeidad, inacabado en su experiencia desde la representación del lenguaje y progresivo desde la concreción de sus pensamientos.

Principio de reintroducción de sujeto cognoscente en todo el conocimiento: Se tiene en cuenta el sujeto como centro de la investigación, exaltar la condición humana es la prioridad, por ello se manifiesta una postura firme frente al desvanecimiento de la escisión objeto/sujeto. Rescatamos al Ser, como movilizador, gestor y reformador de conocimiento.

En nuestra obra pretendemos antes que nada rescatar ese concepto de hombre como centro de investigación, no es el punto de vista mecanicista y cartesiano, sino desde la perspectiva del hombre que emerge de la física moderna que se caracteriza por una visión orgánica, holística y ecológica. Se pretende situar al ser humano en un nuevo escenario que exige de cada ser racional

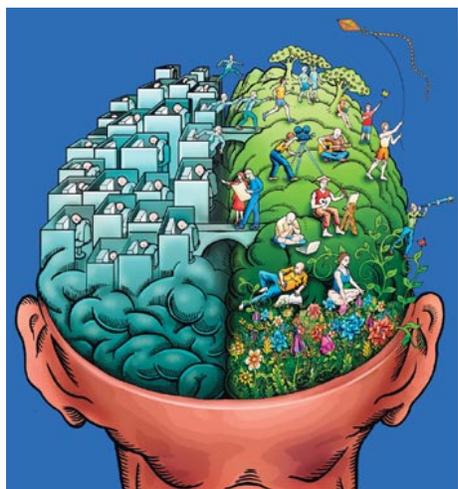
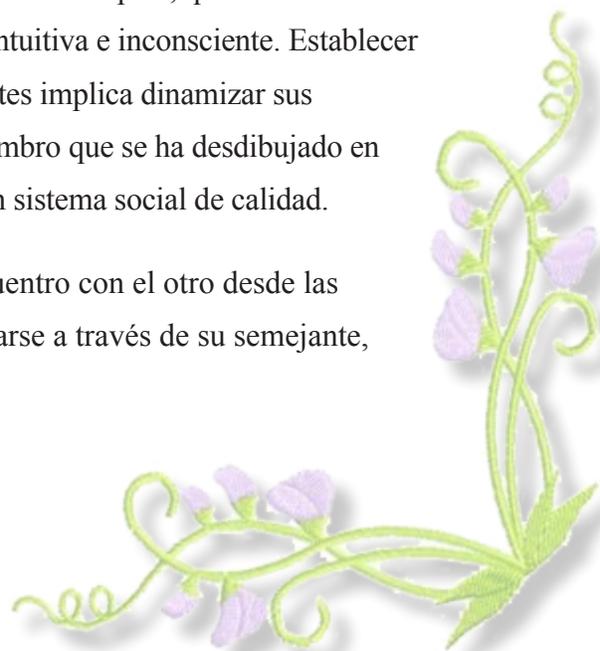


Imagen 7. <http://colegiopaulofreiredelelqui.blogspot.com/2012/11/conocimiento-y-educacion-superior.html>

más funcionalidad humana, una mayor profundidad para adaptarse a las impresiones, la emergencia, la incertidumbre y la complejidad de los procesos. Para alcanzarlo, es necesario entender cómo aprenden los seres humanos, qué los posibilita, qué los mueve a recorrer su entorno, el cómo se configuran sus pasiones, teniendo en cuenta sus puntos de referencia en lectura de lo que acontece en su mundo.

De allí, que incorpore en su dialogicidad su esfera vital, sus sentimientos, emociones, inquietudes, para acercar de forma natural su mundo de conceptos, que en muchas ocasiones se da de manera intuitiva e inconsciente. Establecer contacto con estos precedentes implica dinamizar sus estrategias, promoverlo al acceso del conocimiento, acercar el asombro que se ha desdibujado en sus horizontes, para dilucidar un acercamiento que contribuya a un sistema social de calidad.

Un hecho latente en la proximidad de la humanidad es el encuentro con el otro desde las percepciones que lo instalan y des-instalan, que lo llevan a recrearse a través de su semejante,



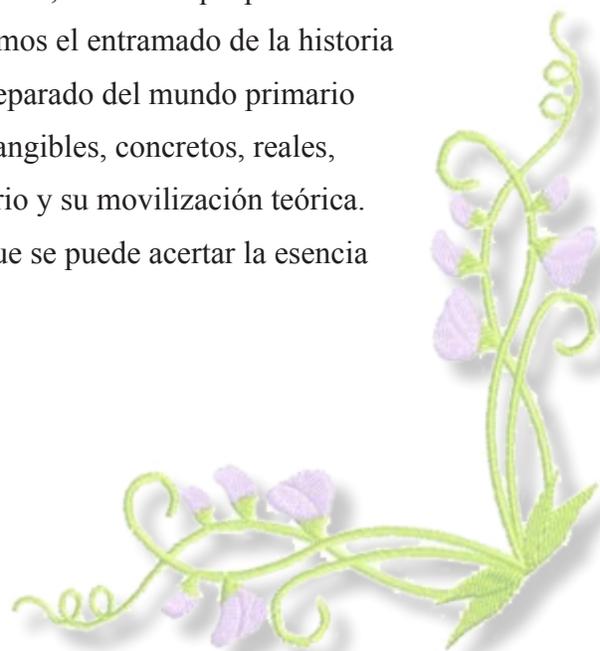
apropiarse de sus aventuras, de sus espacios. Verificar en su territorio las lógicas que lo inferen, para ello como navegantes de este microcosmos rizomático.

Principio hologramático: en el método concebido como un trayecto hologramático cada parte de la obra da razón de la totalidad de la misma. Este trabajo es un entramado de conocimiento donde las partes forman el todo, pero donde ese todo es mucho más que las partes porque con ella nos encargamos de dar vida, cada una de sus partes tiene gran relevancia dentro del proceso investigativo, ya que posee categorías importantes que unidas dan lugar a la forma con un gran contenido estructural de significación. Es una sensación de flujo, de cooperación, en este proceso creador, que nace en el observar la vida cotidiana en el aula y en la cultura. De acuerdo con lo anterior, a continuación se describe el trayecto hologramático a partir del cual se construye esta obra:

Territorio uno: Se refiere a asuntos del tópico y la problematización, donde nos encontramos con la gran inquietud, la gran pregunta, que es quien se encarga de promover en nosotras ese impulso y esa aspiración de avanzar más y más en el deseo de conocimiento y de entender al ser eco/democrático desde su intimidad.

Territorio dos: Se refiere a los asuntos de tipo epistémico y teórico, de fundamentación y fundación, nos encontramos con la historia del arte de la eco/democracia, sus inicios, trasegares y avances en este campo del conocimiento, la epistemología y todo aquello que nos ha suscitado a re-pensarnos, a dejar de vernos como cuerpos inmóviles que se asientan en sus propias fronteras, a trascender las posturas binarias que nos sujetan en ese entorno de control que somete el campo gnoseológico en el cual nos viabilizamos.

Territorio tres: Maneras de hacer dialogicidad, con instrumentos, metódica que permiten abordar el contexto de manera más objetiva. Es así, que dilucidamos el entramado de la historia que nos atañe al tiempo presente; un mundo sensible que se ha separado del mundo primario humano, el cual postura su existencia fundamentado en hechos tangibles, concretos, reales, visibles o como se desee nombrarlos en oposición de lo imaginario y su movilización teórica. De allí que en la apropiación del entorno, del medio natural es que se puede acertar la esencia humana.



Territorio cuatro: A manera de organización creadora donde se expresan los hallazgos y alcances de la investigación, donde se plantea un cierre-apertura, que permite volver al inicio, pero distintos, reconfigurados, otros, con nuevos planteamientos, problematizaciones e incertidumbres.

Principio de retroactividad: Se considera un proceso investigativo de tipo retroactivo y bucléico, nada lineal, rompiendo con el esquema causa-efecto. Donde se plantea una problematización y constantemente se vuelve sobre ella, se dialoga permanentemente con todos los actores, autores y protagonistas de la obra, con un cierre apertura que permite regresar al inicio, pero cambiado, dando lugar a la transfiguración.

Acá se puede evidenciar otra forma de auto-organización donde podremos volver al principio, aunque nunca igual porque tendremos un bagaje recorrido, unas experiencias por contar y un ser eco/democrático que habrá re-conocido la inmensidad del mundo que lo rodea y aprehendido lo que el otro y lo otro influye en su existencia.

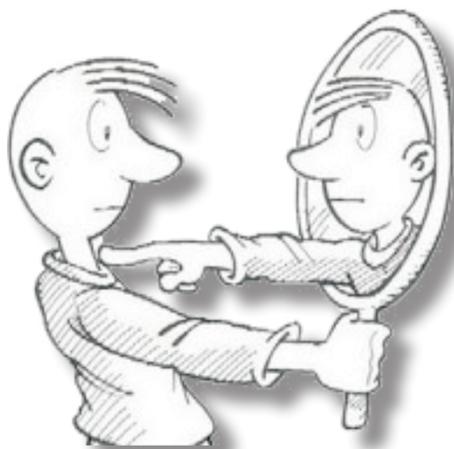
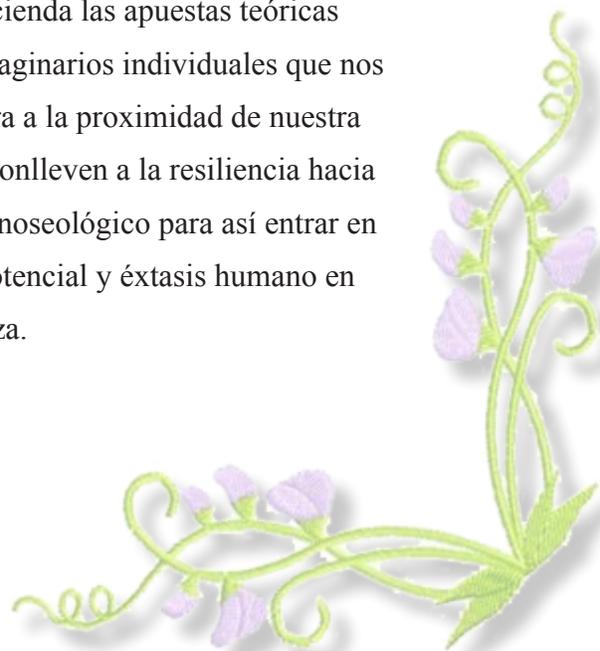


Imagen 8. <http://fmieres.blogspot.com/2011/10/celos-por-escasa-sensacion-de-identidad.html>

Principio dialógico: Se converge a la vecindad de las posturas, teorías, autores, historias de vida, relatos, autobiografías, experiencias, metodologías, que confluyen en el dialogo académico para develar asuntos en clave a la pregunta radical. Hacer el tránsito por la obra de conocimiento nos ha acercado a la diversidad de los contextos en la cual movilizamos nuestras fronteras de lenguaje, de conocimiento, en búsqueda de un caos colectivo que posibilite en nuestras bitácoras, un escenario que trascienda las apuestas teóricas que recorremos, los imaginarios individuales que nos posibilitan y dan apertura a la proximidad de nuestra disgregación, frente a los tópicos que enlazan el acontecer, que conlleven a la resiliencia hacia un nuevo horizonte de sentido y permita alterar nuestro campo gnoseológico para así entrar en la utopía que nos hemos propuesto, un rizoma que albergue el potencial y éxtasis humano en constructo con la humanidad, y la re-significación de la naturaleza.



Los autores y sus teorías sobre pensamiento ambiental, democracia, mundo, sociedad permiten ahondar en tales conceptos y acercan a la respuesta de esta pregunta abismal que ha sido el punto de partida en este bucle de misterios y deseos de conocer la realidad de la eco/ democracia. Pero no solo ellos son el referente al momento de crear esta obra, también las historias de vida inmersas en los relatos de los estudiantes, de los padres de familia y de nosotras mismas a través del tiempo y la experiencia acumulada en el paso por las aulas de clase.

El trasegar por el tejido vital de esta obra de conocimiento, ha llevado a los sujetos implicados a habitar profusos territorios enmarcados en sentires, olores y colores que genera la trama de la vida, despiertos en sus cuerpos, a causa de la transformación paulatina de un topos que en tiempos pasados removi6 sus entrañas, generando ese desequilibrio que ha conllevado a la instauración de una pregunta radical sobre lo que se ve y se vivencia en los contextos escolares y sociales contemporáneos. De igual manera, se abarcan tres intercambios sumamente importantes como categorías faro, en donde se despliega todo el sustento teórico de la obra, determinados así: intercambio de Pedagogía y Currículo, intercambio de Desarrollo Local e intercambio de Educación y Democracia.



Gráfico 1

FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL

CATEGORIAS POR INTERCAMPO

PEDAGOGÍA Y CURRÍCULO

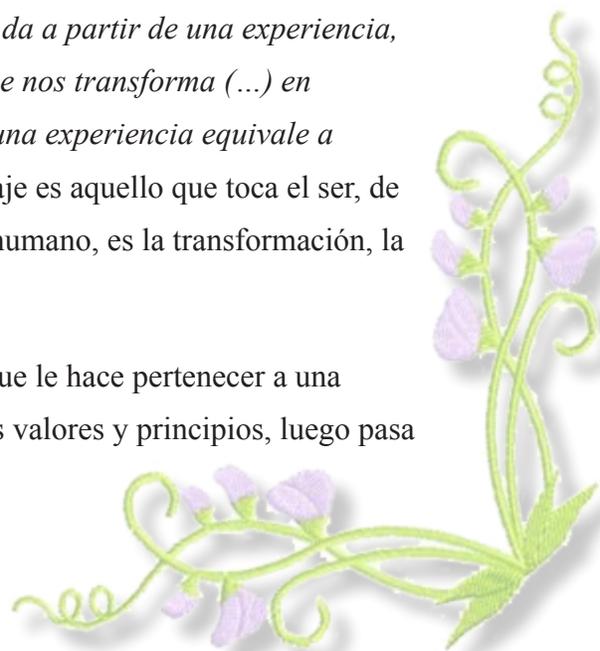


Imagen 9. <http://pedagogiayeducacion.webnode.es/pedagogia-y-curriculo>

Toda persona antes de iniciar su proceso de escolarización, ya tiene una posición en el mundo, ocupa un lugar único, lo que le convierte en un habitante de la vida, que le proporciona experiencias, vivencias, incidencias, prácticas, rutinas, costumbres que propician mudanzas en todas sus estructuras como ser humano. Este lugar lo acompaña innegablemente por todo el transcurso de su existencia, y marca cada paso, cada senda, cada desvío que el ser decide emprender, por tanto se convierte en una relación de coexistencia, donde él habita en el lugar y el lugar encuentra su hábitat en él.

El lugar, la habitación, el entorno se convierte en el espiral que envuelve al ser para dar significado y significantes a asimilaciones y acomodaciones de sus experiencias y de su realidad, dicho de otra manera produce una afectación directa en la manera como éste aprende el mundo. Tal como lo plantea Mélich (2000): *“el auténtico aprendizaje se da a partir de una experiencia, es decir, un acontecimiento, algo que se apodera de nosotros, que nos transforma (...) en el sentido más abierto posible de la expresión, por tanto, hacer una experiencia equivale a experiencia de transformación”* (p. 163). El verdadero aprendizaje es aquello que toca el ser, de la manera más estética posible, es lo que toca la fibra de lo más humano, es la transformación, la trascendencia.

Ahora bien, cada ser humano tiene una dimensión social, lo que le hace pertenecer a una familia, es ésta quien vela por su crianza, y forma sus principales valores y principios, luego pasa



a ser un sujeto escolarizado, estandarizado, entra al mundo de la institución. El sujeto dejó de ser, dejó de significar verbo en movimiento, como lo afirma Noguera (2006) *“la historia del ser humano ha sido entonces la conjugación del verbo ser; dicho en otros términos, toda forma de ser del ser humano, es precisamente eso; una conjugación del verbo ser”* (p.79).

Y se convirtió en sujeto, como el hombre moderno de Descartes, dando lugar a la incisión, que marca el paradigma de occidente la separación, un mundo dual, donde sólo hay lugar para el sujeto y para el objeto, el sujeto como dominador y el objeto como sometido, una relación de sujeciones basadas en la dependencia, la subordinación, la sumisión, la obligación, es lo que marca la dramática cisura entre cuerpo/alma, hombre/naturaleza/, cultura/ambiente. En consecuencia, se debe hacer un breve recuento para comprender mejor el paradigma del mundo dual que aun rige la época moderna.

El mundo real, está marcado por paradigmas, aquello que se considera como un patrón, un ejemplo, un modelo a seguir, que permea todos los ámbitos del conocimiento, afectando de esta manera todo lo demás, la política, la economía y la ciencia. La visión del mundo cambia, dependiendo del paradigma que rija la época, empleando el lenguaje metafórico según los

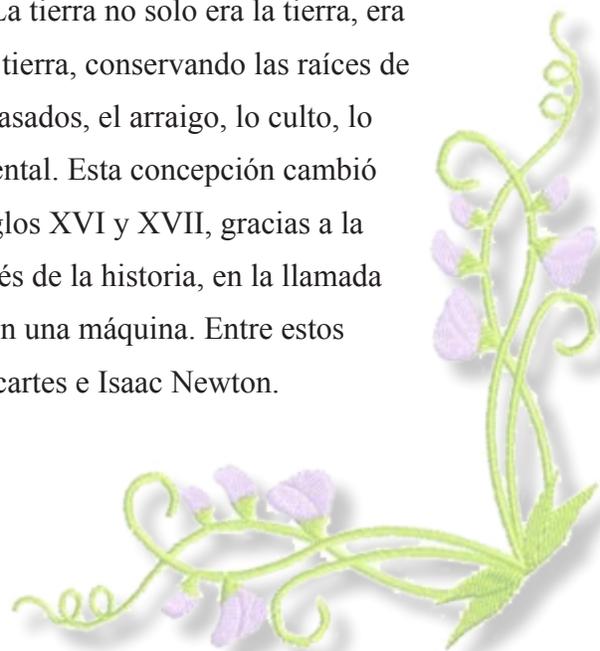
binoculares con los que se mire.



Imagen 10. <http://trabajofinaldedidactica.blogspot.com/2012/06/importancia-de-lapedagogia-tradicional.html>

En la era medieval y antes de ésta, se tenía una concepción de mundo biológico, como algo orgánico, vivo, espiritual, la ciencia tenía como meta el conocimiento, dado por el orden divino y armónico, de una manera integradora y natural. La tierra no solo era la tierra, era la madre tierra, conservando las raíces de los antepasados, el arraigo, lo culto, lo trascendental. Esta concepción cambió en los siglos XVI y XVII, gracias a la

intervención e ingenio de grandes personajes, reconocidos a través de la historia, en la llamada “revolución científica”, el mundo dejó de Ser, para convertirse en una máquina. Entre estos personajes están Francis Bacon, Copérnico, Galileo Galilei, Descartes e Isaac Newton.



No solo la naturaleza, sino los animales y el hombre fueron considerados y comparados con el funcionamiento de aparatos, en esta época se dieron a conocer gran cantidad de descubrimientos y teorías, se denominó entonces el paradigma de la visión cartesiana y la mecánica newtoniana, por más de dos siglos. A finales del siglo XIX la mecánica newtoniana había perdido su protagonismo como la creencia para explicar los distintos fenómenos naturales.

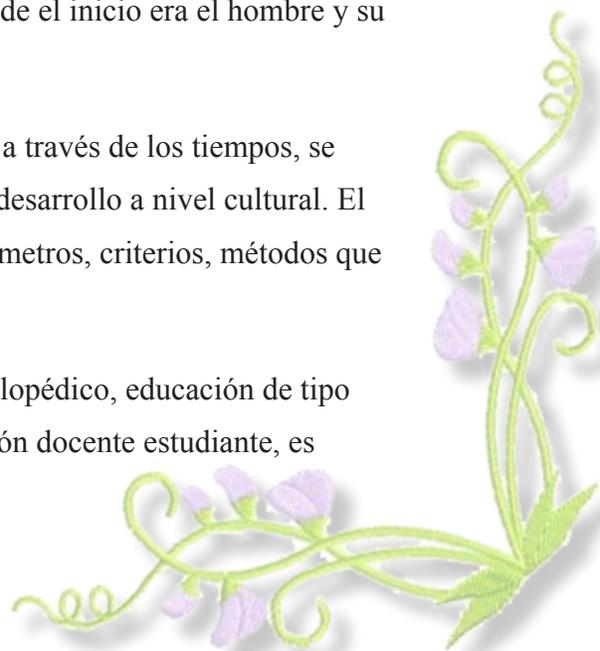
Existieron, además, en esta época varios personajes como Maxwell, Darwin, Einstein, Bohr, que traerían una serie de conceptos que iban mucho más allá del modelo newtoniano y revelaban que el universo era mucho más complejo de lo que Descartes y Newton habían creído. A pesar de todo, las ideas básicas de la física newtoniana, si bien insuficientes para explicar todos los fenómenos naturales, siguieron marcando la manera de producir conocimiento. Y, aún, en pleno siglo XXI se evidencian prácticas de este paradigma, más de 300 años de herencia, difíciles de cambiar. A pesar de todo, este paradigma interfirió de manera directa en la educación y en la escuela, dándose lugar a diferentes concepciones del ser, desde la perspectiva de instrucción y formación.

A través de los tiempos se ha dado un esfuerzo de la humanidad por ahondar en los campos de la educación, el ámbito quizás más humano y sensible frente a la evolución. Es por este motivo, que se ha dado lugar a tantas tendencias pedagógicas, tratando de responder a las épocas, momentos sociales, políticos, económicos y culturales de la sociedad.

Como lo afirma Adela Hernández (2000) *“la función prioritaria de todo proyecto educativo incluso el más tradicional, es la de aumentar las perspectivas de supervivencia de los grupos humanos”* (p.114). Se diría que desde tiempo de antepasados, el hombre hace un esfuerzo por educar, por enseñar y por aprender, son condiciones innatas a éste, y no ha sido necesario pertenecer a una institución para hacerlo, porque lo principal desde el inicio era el hombre y su ascensión, el ser, más no el sistema.

Haciendo el recorrido de las distintas tendencias pedagógicas a través de los tiempos, se denota como los estilos educativos corresponden a una etapa de desarrollo a nivel cultural. El cual dependiendo de su ponente o precursor, establece unos parámetros, criterios, métodos que atienden a la aplicación directa de dicha tendencia.

Desde las tendencias tradicionales, donde su enfoque es enciclopédico, educación de tipo bancario que prioriza la repetición, la memorización, cuya relación docente estudiante, es



vertical, de autoridad y el sujeto educable es totalmente pasivo, pasando por la Escuela Nueva, que no es tan nueva como se cree, pues se está hablando de ésta desde finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX, es aquí donde comienza un esfuerzo por superar pedagogías basadas en paradigmas positivistas y pragmáticos. Su principal precursor Dewey donde se tienen en cuenta al estudiante como sujeto del aprendizaje, se reconoce su parte biológica y psicológica, su particularidad, su estilo de aprendizaje, el trabajo con la naturaleza y lo social, su genética, funcional y social.

Así por el estilo una gran cantidad de tendencias, enfoques que día a día surgen de la praxis, del quehacer pedagógico, de las investigaciones de los docentes y las personas comprometidas con la educación. Aparte de esto, hasta qué punto, cada docente posee la claridad de su misión real, y que no es la de aplicar al pie de la letra un modelo porque así la institución lo exige, se nos habla sobre lo que los docentes deberíamos tener demasiado claro, la pedagogía, como la disciplina que orienta y en ruta nuestra labor. La pedagogía tiene como misión comprender y producir la formación humana en el alumno (Flórez, 2007).

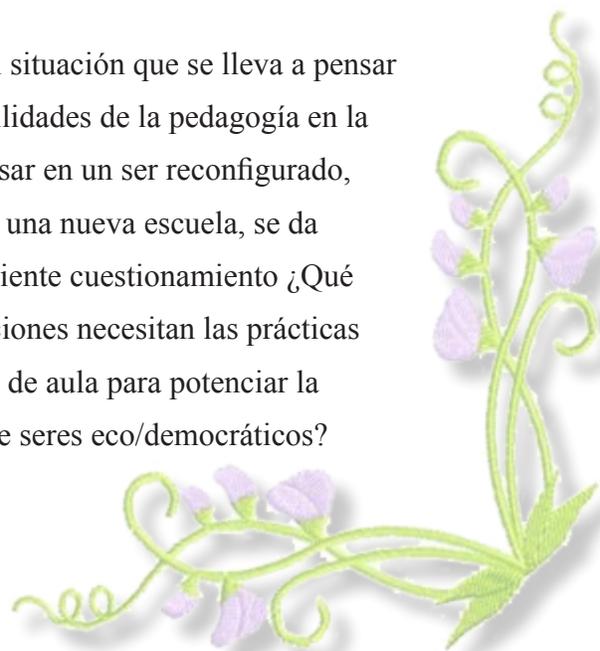
En este contexto problémico se sitúa la formación del sujeto educable y el sujeto democrático, la cual no puede ser vista como un agregado reduccionista o como el resultado de la instrumentalización de la pedagogía. Es preciso una mirada “sistémica y multidimensional” como plantea Morín (2001) o producir “giros de mirada institucional”, sobre los cuales es posible alcanzar un “ver como” situado en el contexto escolar, solo así se puede lograr una

aproximación a todo lo que comporta la formación del sujeto como ciudadano en el marco del tejido escolar y ambiental.

Es por tal situación que se lleva a pensar en las posibilidades de la pedagogía en la escuela, pensar en un ser reconfigurado, es pensar en una nueva escuela, se da lugar al siguiente cuestionamiento ¿Qué reconfiguraciones necesitan las prácticas pedagógicas de aula para potenciar la formación de seres eco/democráticos?



Gráfico 2



Sería entonces importante abordar la concepción de educación de Ciurana, Garcia & Echeverry (2008), donde se plantea la diferencia de la educación como instrucción y como construcción, donde la escuela debe optar definitivamente por la segunda. Esbozan dichos autores: *“una educación como “instrucción” es aquella en la que el otro, el alumno es un mero receptor de información (...), en ese sentido el aprendizaje se reduce a la capacidad de acumulación del alumno”* (p. 15). Y es lo que aún sucede en la escuela. Aun no cambia ese paradigma de acumulación de información, donde el alumno es pasivo frente a su proceso de aprendizaje, donde el docente solo da cumplimiento a un programa y las expectativas educativas se limitan al acatamiento de éste.

Por tanto, se debe pensar la escuela desde una educación como construcción: *“poner en practica la posibilidad de que en la relación maestro/alumno surja una experiencia de aprendizaje multidimensional (experiencia mutua)”* (2008, p.16). Este tipo de perspectiva en educación, es la que permitiría las emergencias de seres eco/democráticos, concebidos como docentes y estudiantes en relaciones de vida, y no solo en cuestiones lineales, verticales de autoridad-receptor del conocimiento, en busca de la realimentación mutua.

El ser educable desde su ethos/topo/filia

El concepto de topofilia ha sido acuñado por el filósofo francés Gaston Bachelard (1975), desde su obra *La poétique de l'espace*:

...determinación del valor humano de los espacios de posesión, de los espacios defendidos contra fuerzas adversas, de los espacios amados donde (...) a su valor de protección, que puede ser positivo, se adhieren también valores imaginados, y dichos valores son, muy pronto, valores dominantes. El espacio captado por la imaginación no puede seguir siendo el espacio indiferente entregado a la medida y a la reflexión del geómetra. Es vivido, y es vivido no en su positividad, sino con todas las parcialidades de la imaginación. (p.28).

La Topofilia, es el lazo afectivo positivo que se establece entre los sujetos y el territorio que le rodea, puede ser un lugar sereno y seductor a nuestros sentidos. Es decir, los hábitos y vivencias que hacen que ese lugar sea significativo y relevante para ellos, el lugar que genera arraigo. La topo/filia que se busca sea sentida por el aula transitada y habitada y a su vez su tierra, entendiéndose como ciudadano de mundo, por aquello de la era planetaria.

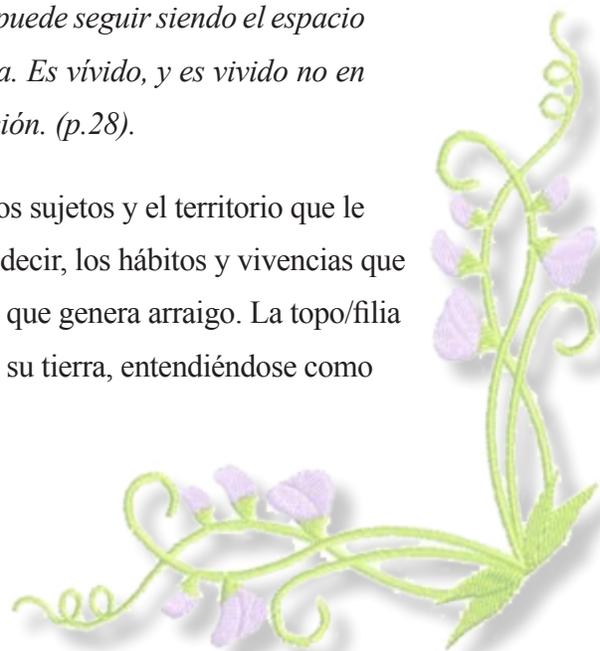




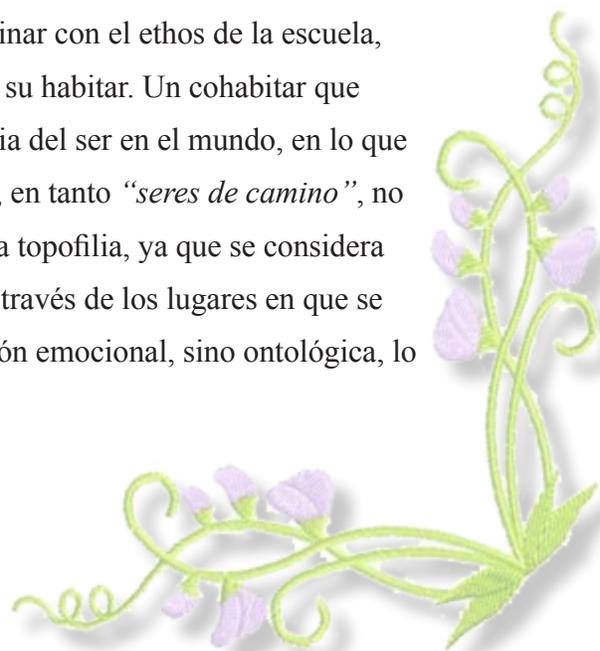
Imagen 11. <http://blogvecindad.com/fondos-de-pantalla-wallpapers-de-diseno-y-naturaleza>

Un ciudadano topo/fílico es de visión universal, de mente abierta y de capacidad para establecer interlocución respetando la otredad, puede participar de diálogos que articulan la pluralidad, se mueve en el escenario de la escucha cruzada, enmarcada en relaciones que se pueden tensionar y que forman parte de una territorialidad en la que se mezclan la vida, el pensamiento, la palabra, la racionalidad y la acción. El territorio, marca la morada, el Ethos, el aula abierta, como lugar de formación donde abunda y circula el conocimiento, como espiral, que trasciende desde el ser de este nuevo ser eco/democrático. Eco

porque reconoce su hábitat como la casa, la morada, la tierra habitada, el funcionamiento del ecosistema, como reflejo de cultura, desde la topo/filia que le atrae a su lugar, y democrático desde las representaciones sociales que tiene en la cultura, desde las relaciones con los otros y lo otro.

Referenciando la escuela como lugar habitado, es de vital importancia que los procesos que allí se den giren en torno a un pensamiento educativo ambiental, que se interese del contexto circundante, manifestado por Contreras (2007): *pues “los contextos (...) solicitan y exigen el pleno empleo de la sensibilidad, de la perceptualidad, de la razonabilidad, de la paisajística, del ensayo, del pensamiento de la subjetividad despierta” (p.253)*. Y es allí donde se configura un ser eco/ democrático, con una visión más armónica, equilibrada y global del mundo para lograr que sea más habitable para todos.

Es en la escuela donde se cristalizan nuevos paradigmas de un cambio que pide a gritos la tierra y es el ser eco/democrático que en reciprocidad interdisciplinar con el ethos de la escuela, el ethos del maestro logrará la reivindicación del ser humano con su habitar. Un cohabitar que posee aires conceptuales de topofilia, considerada como la estancia del ser en el mundo, en lo que Heidegger (1986) llamaría: *“nuestra manera de ser más propia”*, en tanto *“seres de camino”*, no se puede desconocer la definición que Bachelard (1975) le da a la topofilia, ya que se considera que la relación que los seres humanos establecen con el mundo a través de los lugares en que se vive, no son de tipo psicológico que procede de una caracterización emocional, sino ontológica, lo que hace posible el sentido de pertenencia.



Las prácticas escolares que forman un sujeto alcanzan validez y pertinencia, si conducen al reconocimiento del otro en su individualidad subjetiva y en la diferencia ontológica. El yo personal, se construye cuando se entra en diálogo con el otro, mientras que el otro no es una negación del yo personal, sino una extensión objetiva de la noción de sí mismo. La formación del sujeto debe plantear una articulación entre la mismidad en la otredad, un juego de reconocimiento y aceptación del otro, en la diversidad, el respeto y la habitualidad en convivencia.

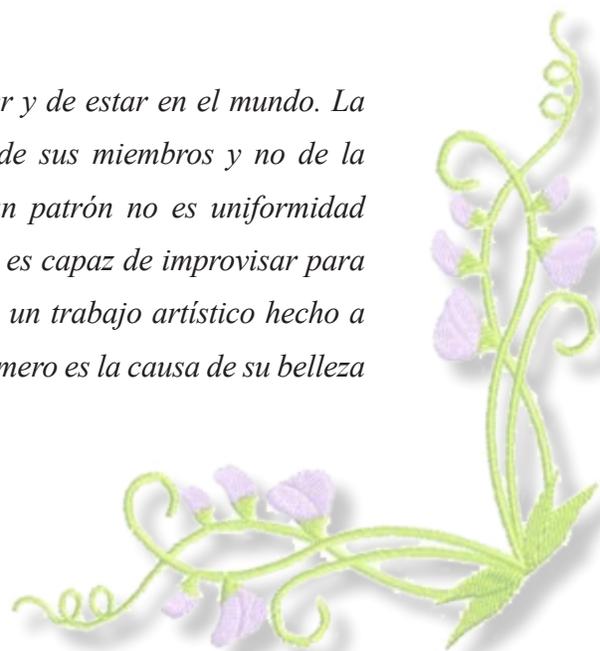
La pregunta por el otro es fundamental para encontrar lo que se denomina como “zonas de no control”, las cuales se asumen como los espacios distensionados que emergen en la territorialidad escolar, cuando sobre la divergencia, se encuentran las convergencias y las afirmaciones.

Reconfiguración del ethos escolar desde una relación entre sujeto educable, democracia, escuela y ambiente.

La expresión ethos, por si misma comporta una variedad de significaciones que le confieren un grado avanzado de polisemia. Desde el punto de vista de su concepción original, implica una mirada al ser humano como una totalidad instalada en el mundo, sobre el cual actúa e interviene para producir transformaciones. Se trata de una representación mental que surge como una lectura resignificada de la realidad de los contextos, de las normas y de los patrones de comportamiento.

El ethos sitúa al ser en el mundo, asignándole el ámbito de subjetividad, sobre el cual se hace posible adquirir conciencia de la vida. En la escuela, el ethos no puede estar determinado por condicionamientos de tipo mecanicista o patrones regidos que intentan crear comportamientos de manera forzada. Al respecto afirma Calvo (2008):

El ethos se teje a partir de diversos y variados modos de ser y de estar en el mundo. La calidad del tejido dependerá de la creatividad y apertura de sus miembros y no de la imposición de algún criterio uniforme. La reiteración de un patrón no es uniformidad cuando cada sujeto marca su impronta en el trabajo hecho y es capaz de improvisar para sortear alguna dificultad. Allí radica la sutil diferencia entre un trabajo artístico hecho a mano o el realizado por una máquina. La imperfección del primero es la causa de su belleza particular (p. 12).



La condición de subjetividad es de gran importancia para comprender que el ethos escolar implica una apuesta por y para la vida, como reivindicación de un sujeto educable que no puede perder la capacidad de soñar y de auto reconstruirse. La democracia y el ambiente son dos pilares para favorecer en éste la potenciación de sus capacidades, con aptitudes y actitudes de posesionarse como ser ya no del mundo de la vida, sino como sujeto que forma parte de un escenario vital inmediato y que puede transformar.

Favorecer los sueños del sujeto educable implica que la capacidad de soñar, pueda ser direccionada desde él mismo, como una emanación potente de la vitalidad de su ser. Direccionarla, significa darle forma desde su interioridad para proyectarla como un nuevo paisaje de su propia humanidad. La palabra diseñar, sugiere la posibilidad que se le da a un sujeto educable que está en capacidad de dirigir y direccionar sus sueños personales. En este sentido, Calvo (2008) amplía:

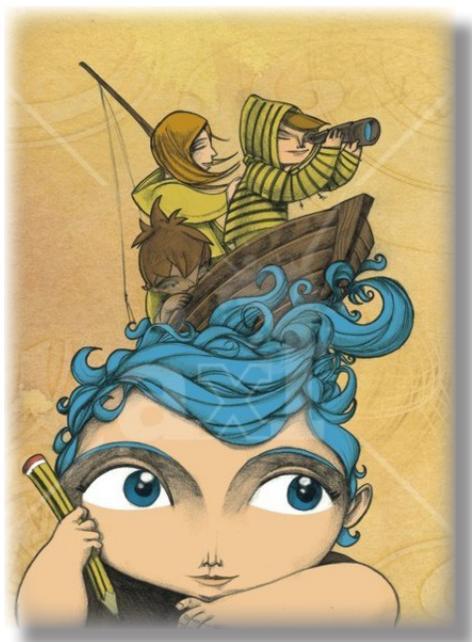
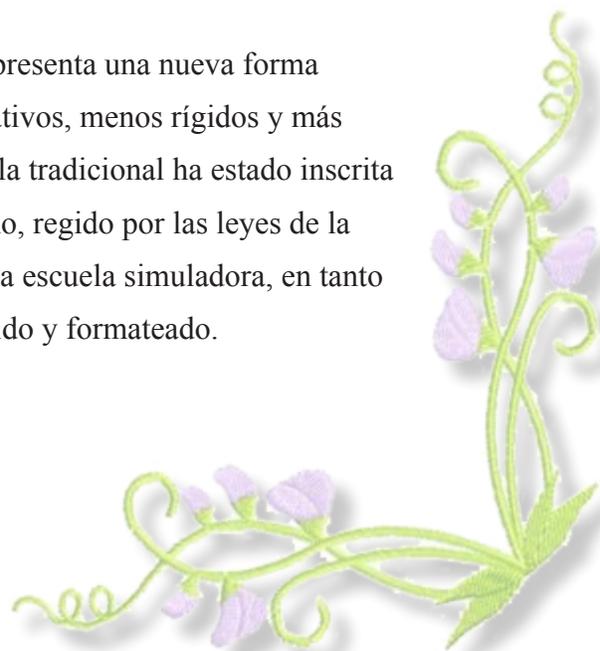


Imagen 12. <http://www.artexlaminas.com/es/186-laminas-oniricas-david-guirao-sonando-nina-pelo-azul-sonando-con-barca-chicos-en-su-cabeza.html>

(...) Diseñar” es un neologismo creado por los participantes de la Asociación para el Desarrollo Campesino (ADC) En la Laguna de la Cocha...para expresar que su trabajo lo han diseñado a partir del diálogo colectivo buscando hacer realidad sus sueños de una sociedad justa e igualitaria, a pesar del terror que han sufrido de manos de los que no desean que el diálogo oriente la convivencia. El neologismo refleja tan adecuadamente el trabajo que ha realizado que le otorga derecho a guiar el diseño de los sueños que queremos respecto a la educación y la escuela (p.15).

El término diseñar, representa una nueva forma de ver los procesos educativos, menos rígidos y más enriquecedores. La escuela tradicional ha estado inscrita en el paradigma cartesiano, regido por las leyes de la física, de la cuántica y de la mecánica. Por esta razón, ha sido una escuela simuladora, en tanto que intenta reproducir las condiciones de un modelo preestablecido y formateado.



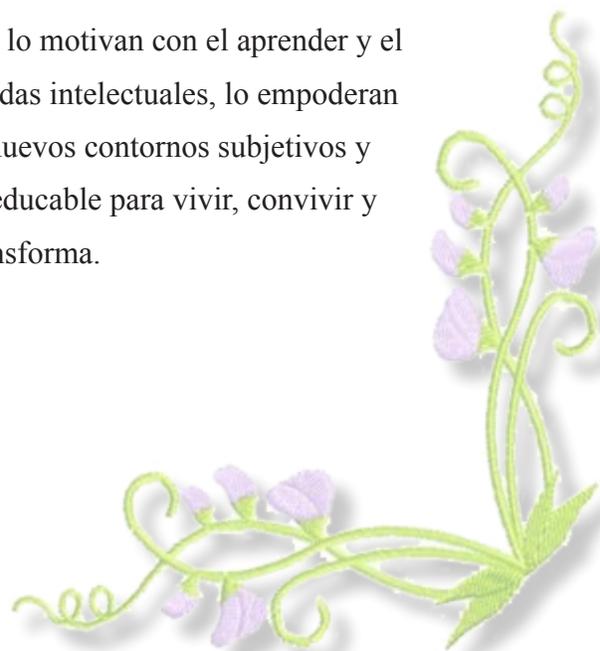
La nueva perspectiva, exige resignificar la institución escolar como un espacio que potencia y genera transformaciones significativas. No se da como una simple replica de los procesos socioculturales, ni de los aparatos ideológicos que transmiten los conceptos y las prácticas de socialización. Esta escuela es la expresión de un sujeto educable que habita y transita por espacios vitales enriquecidos por la interacción y el diálogo con los otros.

La escuela es democrática en la medida que los sujetos de la educación se abren al dialogo escolar y es al mismo tiempo un ecosistema cultural y humano, porque los actores educativos son sujetos vitales y no simplemente piezas de una maquinaria administrativa o burocrática. La institución se empodera así misma y se retroalimenta de los ambientes, entornos y contextos. Esta es la pretensión de una escuela que dialoga con el ambiente y lo incorpora a la vida escolar.

Hoy día, reconfigurar el ethos de la escuela, propone la desescolarización del sujeto educable, no en el sentido literal de excluirlo de la institución, sino en su significado simbólico de ponerlo más allá de los muros y las paredes que conforman una edificación educativa. Calvo (2008) aclara el verdadero sentido de la desescolarización: *“desescolarizar la escuela significa recuperar la potencialidad sinérgica de los procesos educativos. En ese caso, el rol del educador consistirá en ayudar a convertir lo posible en probable y lo probable en realidad”* (p. 20).

Cambiar la mirada del ethos de la escuela, es de gran importancia para comprender que ésta no es solamente el espacio físico, la capacidad instalada o los recursos de que se disponga. La desescolarización tiene como finalidad diseñar una escuela que sea fundamentalmente viva, potenciadora y humanizante. Es imaginar una institución de relaciones de comunicación, donde el afecto es un elemento que hace de la enseñanza un proceso agradable, carismático y no traumático, enriquecedor y no amedrentador, incluyente y no excluyente.

Las escuelas vivas desescolarizan al sujeto educable, porque lo motivan con el aprender y el conocer, enriquecen sus vivencias, abren sus perspectivas y miradas intelectuales, lo empoderan para situarse en el mundo del ser. Reconfiguran el ethos, le dan nuevos contornos subjetivos y lo resignifican en tanto potencializan las capacidades del sujeto educable para vivir, convivir y habitar el aula como viajeros itinerantes de una época que se transforma.



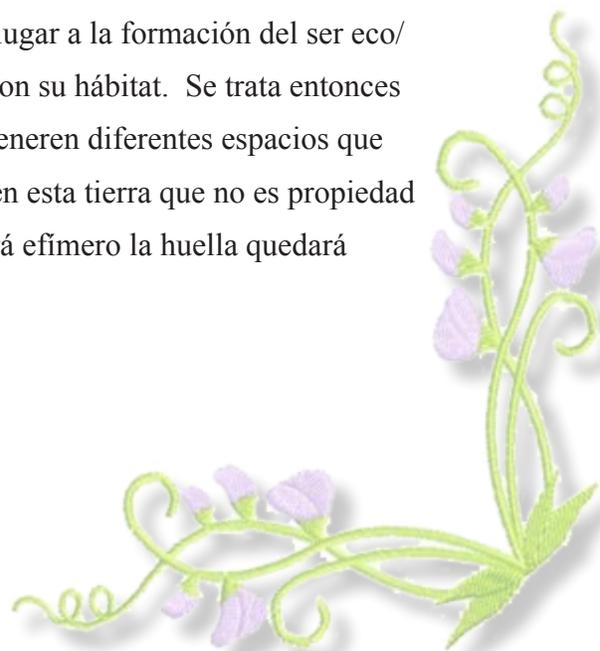
DESARROLLO LOCAL



Imagen 13. <http://blogvecindad.com/fondos-de-pantalla-wallpapers-de-diseno-y-naturaleza/>

Partiendo de una problemática generalizada en la sociedad contemporánea, que ha conllevado a las instituciones escolares y sus procesos pedagógicos a estar en el ojo del huracán debido a su grado de responsabilidad en la formación del hombre y su desempeño en la misma, es imprescindible, re-orientar, desde los contextos educativos modelos que generen espacios activos de participación ciudadana dentro y fuera del aula, que vinculen al sujeto educable en acciones que despierten en él un gran interés por el respeto y preservación del otro y lo otro, concienciándolo de su papel vital en la sociedad y del giro positivo que se le pueda dar, mitigando de cierta manera la crisis ambiental por la que está pasando el planeta.

Es de vital importancia escudriñar desde el campo de desarrollo local ¿Cuáles son las movilidades de pensamiento que se crean en la escuela para dar lugar a la formación del ser eco/democrático? Donde su praxis esté en conexión con ese ethos, con su hábitat. Se trata entonces de darle una nueva mirada a los procesos educativos, donde se generen diferentes espacios que sensibilicen al educando sobre la importancia de su desempeño en esta tierra que no es propiedad exclusiva de nadie, que es prestada, y aunque su paso por allí será efímero la huella quedará como una evocación trascendental para las futuras generaciones.



Comprensiones de la crisis ambiental

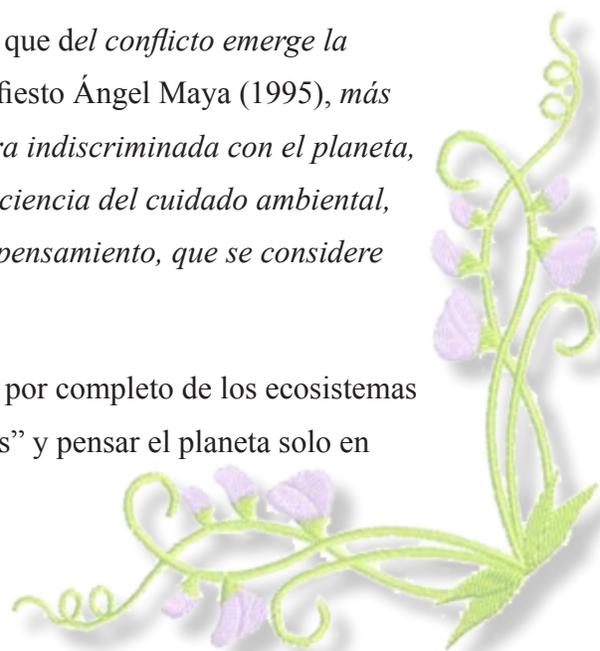
En retrospectiva se evidencia como el paso histórico que se da de la Edad Media al Renacimiento, principalmente en Europa y de allí a la Edad Moderna que se inaugura con la Revolución Francesa, la revolución industrial y en cierta medida el iluminismo, concibe el nacimiento de una nueva era en la cual se da la transición del teocentrismo al antropocentrismo y se inaugura, lo que nos atreveríamos a llamar el imperio de la racionalidad en el cual una nueva forma de mirar el mundo determinaría hasta nuestros días los actos y las formas de pensar de los seres humanos.

Las personas de la época, a la luz de nuevas organizaciones sociales, asumieron como lo mejor para ellos esta forma de vida, se debe recordar que es precisamente en este momento en el cual el ser humano se pone en el centro único de la tierra pensándose como la parte más importante de ella, olvidando que es su hijo y que la necesita para poder vivir. De allí que justo en el momento en que se replantean todos los estructuralismos se piense también en la necesidad de una lógica ambiental que parta de la conciencia de la necesidad del cuidado del planeta y de las consecuencias fatales para nosotros mismos en caso de no hacerlo. No se trata, como lo afirma Ángel Maya (1995) *de un reduccionismo ecológico, sino de la necesidad latente de pensarnos como parte de la Tierra y no como sus dueños.*

Es tan evidente la ausencia de pensamiento ambiental en el ser humano, que en toda la historia de la humanidad pocas referencias se encuentran hacia él, percibiendo así como los historiadores se han concentrado en referenciar los grandes acontecimientos reduciendo el relato a vencedores y vencidos, dando más importancia a los primeros, como la guerra, y en parte la economía pero poco de ese pensamiento ambiental tan necesario en estos días.

Estanislao Zuleta en *El Elogio de la Dificultad* (2007) escribe que *del conflicto emerge la posibilidad, y pensando en la crisis ambiental que pone de manifiesto Ángel Maya (1995), más que sentarse a lamentar como es que se está acabando de manera indiscriminada con el planeta, el hombre debe crear una nueva cultura que parta de la autoconciencia del cuidado ambiental, y que a partir de ella se puedan transformar formas sociales de pensamiento, que se considere como una prioridad el pensamiento ambiental.*

La evolución, lo ha demostrado el ser humano, ha dependido por completo de los ecosistemas en el que habita para sobrevivir, sin embargo, al hacerse “Sapiens” y pensar el planeta solo en



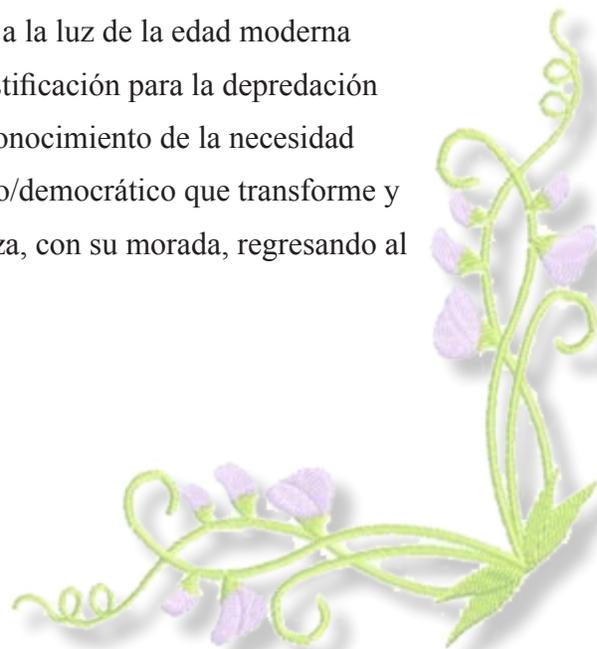
términos de explotación económica, inicia la construcción de su propia crisis, al no considerar que es más importante el alimento que el dinero. El planeta se ha convertido entonces, a raíz del desarrollo de diferentes sistemas económicos, en “banco” al cual se puede sobreexplotar sin asumir las consecuencias de un acto tan irresponsable y tan falto de respeto hacia el hombre mismo, sobrevivir de la tierra como solían hacerlo los antepasados generaba mayores posibilidades de conservación. Ahora, que se vislumbra la posibilidad de que el ser humano pierda su hogar, su hábitat; sigue dando la espalda a la imperiosa urgencia de pensarse en lo ecológico y en lo ambiental.



Imagen 14. httpsexismopublicitario.blogspot.com2010_04_01_archive.html

En su texto, Augusto Ángel Maya (1995) expone como *el desarrollo del ser humano, en lugar de aproximarlos al medio ambiente y a la importancia del cuidado de los ecosistemas para la supervivencia de la especie, lo aleja sin remedio, fundado en un egocentrismo fatal al pensar que es amo y señor del planeta, mas no que forma parte de él*. En la reconstrucción histórica alrededor de la importancia ambiental que se hace en el texto “*la fragilidad ambiental de la cultura*” (Maya, 1995) se pone de manifiesto, también que *el hombre ha descuidado por completo la historia pensada desde lo ambiental*.

Civilización, racionalidad, avance, progreso son palabras que a la luz de la edad moderna tomaron una total importancia, pero que también sirvieron de justificación para la depredación ambiental de los ecosistemas. Hoy, sin más vanidades que el reconocimiento de la necesidad real de crear movilidad de un pensamiento donde surja un ser eco/democrático que transforme y permita la dialogicidad entre un ser que cohabite con la naturaleza, con su morada, regresando al seno de la madre tierra.



Nuevas perspectivas de la educación: una apuesta democrática a la crisis de la civilización.

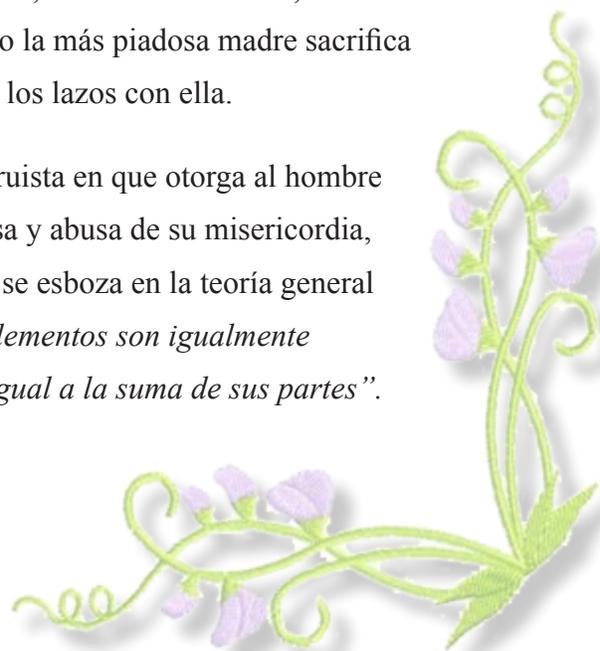
La modernidad y su objetivación científica ha simplificado al mundo, separándolo en partes milimétricas para analizarlo y entenderlo, generando de esta manera una dualidad sujeto-objeto, donde el sujeto se excluye de la realidad en un afán de encontrar verdades concretas, basadas en una racionalidad cartesiana que deja en segundo plano a las ciencias sociales y humanas.

Así mismo, el hombre toma distancia, se aleja de la naturaleza para de esta forma, estudiarla, transformarla, utilizarla y luego explotarla de manera indiscriminada, amparando estas acciones bajo la figura representativa de ir en pos de la investigación científica, del capitalismo, modificando la mirada objetiva que se le da al mundo y desconociendo las interrelaciones que emergen de estos sistemas complejos.

El conocimiento científicista en su afán de “conquistar la naturaleza” no consideró las nefastas consecuencias en el entorno, la salud humana y la preservación de las especies. El problema ambiental revela una ruptura entre cultura-naturaleza, la cual no tendrá solución tan sólo con planes de reforestación, reciclaje y actividades denominadas bio-sostenibles, ni tan solo con proyectos educativos como PRAE, ésta se dará desde la forma como el hombre debe percibir al mundo a través de su formación, de su pensamiento y por ende de su actuar, que emergen como una necesidad para cambiar la realidad.

Una realidad enmarcada en una mentalidad mecanicista de modernidad, donde el desarrollo es entendido como el abuso de la utilización del patrimonio renovable y no renovable, una realidad en la cual la tierra agoniza con las heridas que le causan el uso y abuso del hombre, la tierra derrama lágrimas, lastimosas quimeras en forma de tsunamis, lamentos encarnados en grandes deslizamientos, deshielos, tormentas, epilépticas sacudidas, cambios climáticos, como los estados febriles de un moribundo, la tierra está enferma, como la más piadosa madre sacrifica hasta la propia vida por sus hijos, pero estos hijos han cercenado los lazos con ella.

Aquí se ve reflejada aquella madre, su manera amorosa y altruista en que otorga al hombre su esencia, todo lo que ella es, y éste egocéntrico e indiferente usa y abusa de su misericordia, dándose una relación de dominio que va en contravía con lo que se esboza en la teoría general de sistemas de Bertalanfy (1999), *pues en un sistema todos los elementos son igualmente importantes y no permite relaciones de dominio “El todo no es igual a la suma de sus partes”*.



No obstante, luego del estudio meticulado de infinidad de ésta y otras teorías que permiten tener una visión diferente del mundo, más totalizado y en constante movimiento, como la teoría de redes donde todo hace parte de una red dinámica de sucesos, interrelacionados cuyo ejemplo notorio es “*el efecto mariposa*” y/o *la autopoiesis o teoría de la autoorganización*, entre otras; los procesos de educación siguen basándose en postulados de racionalidad lineal y analítica, con éstas se le muestra al estudiante un mundo dividido, estático, lejos de la realidad y descontextualizado, en este sentido la educación se ve permeada por el reduccionismo programático, manifestado en la creación de planes y currículos fraccionados, la relación del docente y los estudiantes es una muestra latente de la dualidad sujeto-objeto, el que sabe y al que se le imponen los planes, evaluaciones, y programas curriculares.

Respecto a lo anterior expresa Calvo (2008): “*Las categorías organizadoras del conocimiento científico y tecnológico consiguen elaborar un mapa de la naturaleza y del aprendizaje que confunden conocimiento especializado con comprensión, a partir del cual se espera proteger la naturaleza y favorecer el aprendizaje escolar*” (p. 119). En este proceso de escolarización el hombre deja de lado el conocimiento adquirido a través de la experiencia, de la relación con lo otro, donde el vínculo con la tierra estaba íntimamente ligado en el fluir natural de las cosas, dejando de ser importante y dando paso a la formalización de procesos de aprendizaje a través de la categorización y la secuencialidad, donde todo lo existente tiene una respuesta establecida.

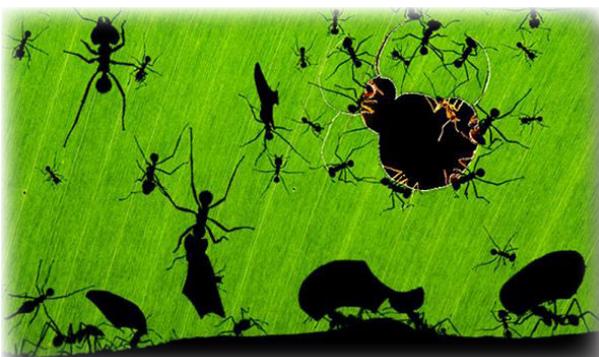
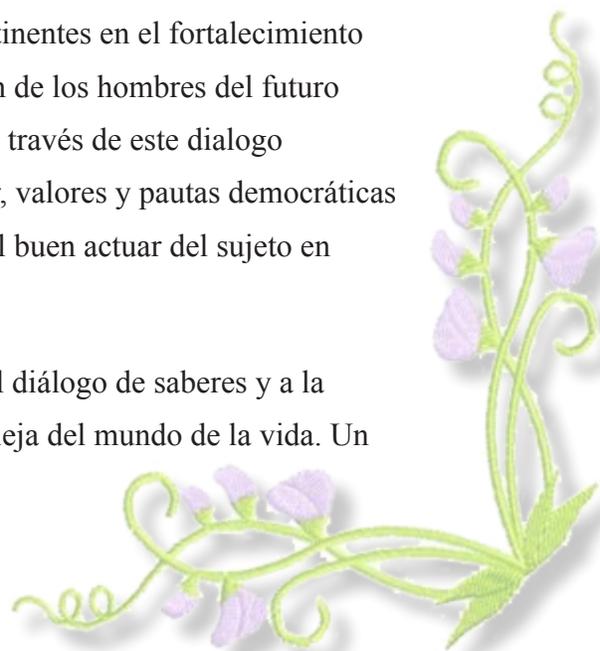


Imagen 15. <http://comunidad.elpais.com/eurotopia20101022de-fractales-al-fin-las-certidumbres->

Es necesario re-encantar los escenarios escolares, incorporando procesos que cautiven al sujeto educable, que le permitan ese fluir natural en la aprehensión de las cosas, de ver el mundo, vinculando de esta manera todas las disciplinas pertinentes en el fortalecimiento de la educación de los hombres del futuro e inculcando, a través de este dialogo interdisciplinar, valores y pautas democráticas que permitan el buen actuar del sujeto en sociedad.

Este es un fuerte llamado a la integración de las disciplinas, al diálogo de saberes y a la formación ambiental, donde se tenga una visión integral y compleja del mundo de la vida. Un



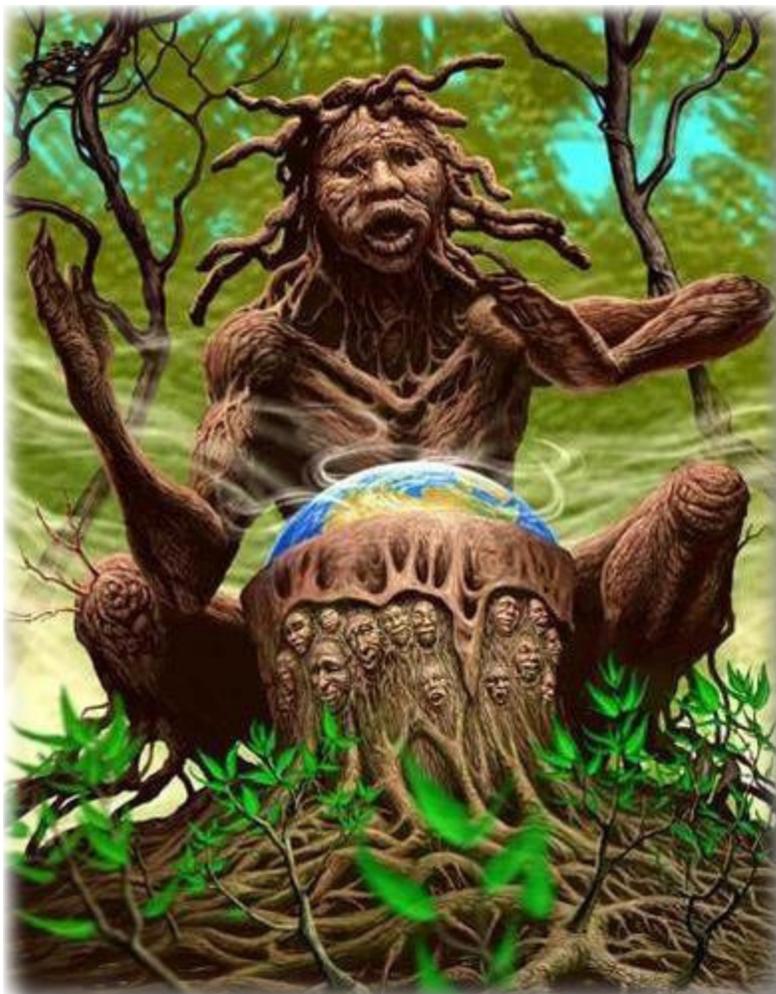


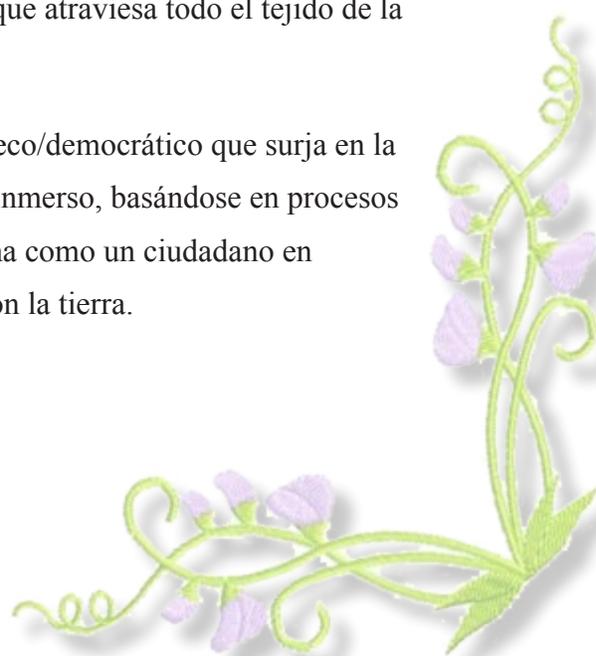
Imagen 16. [httpco.fotolog.com/maulen_czr85490128](http://co.fotolog.com/maulen_czr85490128)

mundo que se lamenta y clama por la estética y la poetización del lenguaje para derrocar esas fronteras creadas por el paradigma científico, el cual muestra una lectura lineal de la realidad. Se busca la integración del hombre con su entorno, reconociendo la otredad basado en valores como la cooperación, la responsabilidad, el cuidado de la vida, de su vida y la de los otros, esta red genera nuevas relaciones, que en bucles de retroalimentación transforman actuares y sentidos de la trama de la vida.

Se hace necesario recalcar la urgente necesidad de darle un giro a la educación

contemporánea, a partir de la base de la escuela, donde se dé vía libre a la formación de un ser con capacidad crítica, actor principal de procesos democráticos, que se piense así mismo y la otredad como gestores de una revolución educativa donde la relación con la tierra sea primordial, tomando una postura política frente a la crisis de la civilización que atraviesa todo el tejido de la vida.

Para alcanzar estos fines, se apuesta a la formación de un ser eco/democrático que surja en la escuela, que valore y respete ese entorno en el que se encuentra inmerso, basándose en procesos democráticos desde lo ético-geo-bio-cultural. Un ser que se forma como un ciudadano en capacidad de fortalecer la relación entrañable con los demás y con la tierra.



EDUCACIÓN Y DEMOCRACIA



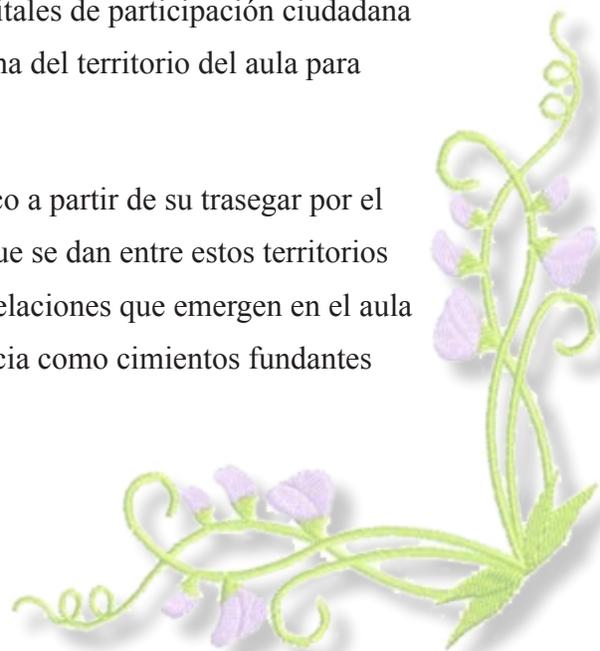
Imagen 17. http://parablevisions.com/?page_id=45

Posibles comprensiones desde la democracia para el surgimiento del Ser eco/democrático en el ethos escolar.

La pregunta que ha sido el faro para dar origen al tejido de la obra, surge como un clamor frente a los gritos agudos que emiten todos los actores vinculados a los procesos educativos, sociales y culturales de contextos que en la actualidad se encuentran en crisis; una crisis develada en la des-humanización del hombre, encontrándose como un sujeto pasivo e indiferente frente a las racionalidades de lo sensible, despreocupado por las relaciones con el otro y su entorno, ajeno ante todo proceso democrático y participativo como medio de construcción de ciudadanía.

Por consiguiente, tratar las cuestiones de la educación requiere un análisis minucioso desde los campos que la abarcan, la rodean, la tratan; surgiendo de esta manera un interrogante desde lo político y lo democrático para la construcción de escenarios vitales de participación ciudadana ¿De qué manera la formación democrática contribuye a la reforma del territorio del aula para favorecer las relaciones entre ser educable/ambiente/cultura?

Se pretende ver surgir un nuevo sujeto, un ser Eco/democrático a partir de su trasegar por el aula habitada, vinculando allí todas las relaciones en urdimbre que se dan entre estos territorios de conocimiento, por tal razón es imprescindible establecer las relaciones que emergen en el aula como territorio escolar, reconociendo la educación y la democracia como cimientos fundantes para la construcción de sociedad.

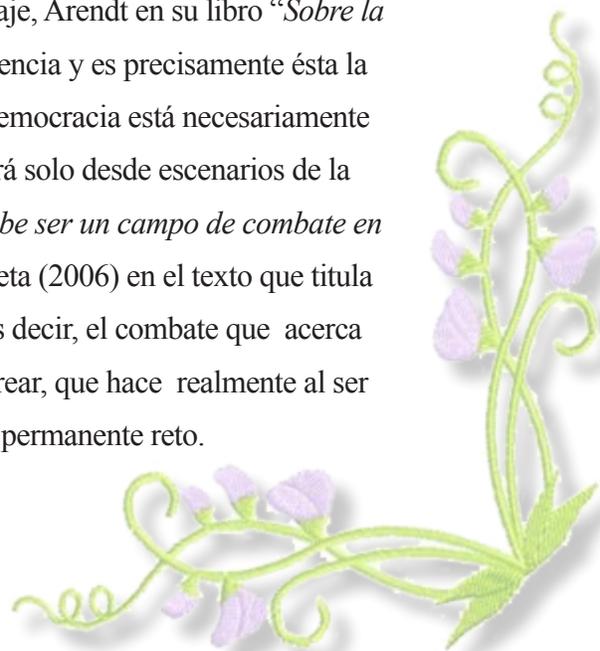


Para este cometido se convocan los sentires de Estanislao Zuleta respecto a su preocupación por la democracia y las prácticas pedagógicas y a Hanna Arendt y sus aproximaciones a la pregunta por la política, con el fin de establecer escenarios educativos en los cuales la política y la democracia sean la base para la construcción de una escuela – y por tanto de una sociedad – más justa e igualitaria, donde el ser eco/democrático sea el actor principal en este proceso.

Siempre, la reflexión alrededor de la pedagogía estará inmersa en un mar de preguntas, en esta oportunidad la mirada se fija solo en dos de ellas, que evocan las razones por las cuales hay que recordar la importancia del que hacer escolar: la primera de ellas es ¿Cómo lograr democratizar los escenarios pedagógicos, en una relación abiertamente horizontal y, por tanto, radicalmente participativa? y la segunda ¿Cómo incidir en la reflexión cotidiana de los estudiantes, con el fin de comprender que todos sus actos son profundamente políticos y que sus actuares influyen en su entorno?.

En el conflicto sobrevive la posibilidad, nos habría de enseñar el maestro Zuleta, por ello, evadir el conflicto inherente en las relaciones humanas es negar formas de relacionarnos desde la diferencia (y de entenderse unos a otros desde ella) es decir, es una manera más de cerrar el paso a la democracia: en las escuelas y colegios se educa para la uniformidad, para la homogeneidad y de cierta forma menos directa para la exclusión, la intolerancia y el temor a lo desconocido. Una propuesta pedagógica que involucre la necesidad de pensar un ser diferente en las formas de relacionarse y de ser más político en los actos cotidianos es una posibilidad que aproxima más al ejercicio democrático real en las escuelas.

Aprender a respetar al otro y su entorno debe ser el principio rector de toda educación y a partir de ello cuestionarse por adquirir conocimientos. La escuela, como escenario primario de socialización debe ser la posibilidad de aprender a entender al otro desde el lenguaje, Arendt en su libro “*Sobre la violencia*” ilustra que allí donde termina el lenguaje empieza la violencia y es precisamente ésta la escuela que no se quiere seguir reproduciendo: La pregunta por la democracia está necesariamente atravesada por las formas de relacionarnos y que ésta sea posible será solo desde escenarios de la diferencia, de la alteridad y de participación. *La escuela sin duda debe ser un campo de combate en donde nunca se evite el abismo de pensar* como tanto lo reitera Zuleta (2006) en el texto que titula de este modo, pero ese combate es el que se acerca más al debate, es decir, el combate que acerca a lo humano, que reta al pensamiento, que arroja a la angustia de crear, que hace realmente al ser guerrear consigo mismo, asumiendo el proceso educativo como un permanente reto.



No se habla del campo de combate en donde corren los ríos de sangre y de los cuales está saturada la historia de la humanidad, se habla de campos de combate en donde desde el lenguaje se enfrente al otro para crecer y precisamente evitar que se sigan reproduciendo los primeros, campos democráticos del saber donde el conocimiento sea una manera propia de confrontar al otro y de convivir con lo otro. Escenarios educativos en donde la relación con el otro permita realmente sentirnos como seres políticos.



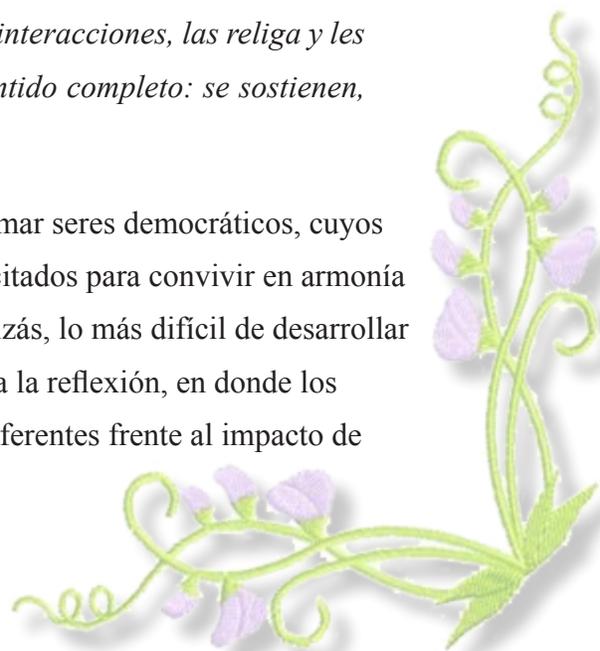
Imagen 18. <http://sarah-marah-desarrollointegral.blogspot.com/>

La apuesta por una escuela profundamente política y, por ende, coherentemente democrática no es solo en las aulas de clase: ésta trasciende los muros de las escuelas en busca de la construcción de una sociedad que piense seriamente las construcciones de paz y la democracia participativa. Busca trascender los escenarios académicos y pedagogizar toda una cultura alrededor de la importancia de la política y la democracia. Se trata de pensar nuevas formas de vinculación del ser con la escuela, con los otros, con su medio y de pensar nuevas formas en la sociedad, que contemplen la imperiosa necesidad de una relación en común unión con la madre tierra, su casa, su seno.

Cabe señalar la alusión que al respecto hace Morin (2001):

Las interacciones entre individuos producen la sociedad y ésta retroactúa sobre los individuos. La cultura, en sentido genérico, emerge de estas interacciones, las religa y les da un valor. Individuo-sociedad-especie se conservan en sentido completo: se sostienen, se retroalimentan y se religan (p. 111).

Una apuesta de la educación en la educación del futuro es formar seres democráticos, cuyos objetivos estén enfocados en el bienestar de la comunidad, capacitados para convivir en armonía valorando y respetando la condición humana. Sin embargo y, quizás, lo más difícil de desarrollar en esta ardua tarea que nos proponemos, es generar espacios para la reflexión, en donde los estudiantes, marcados por una cultura sumamente violenta e indiferentes frente al impacto de



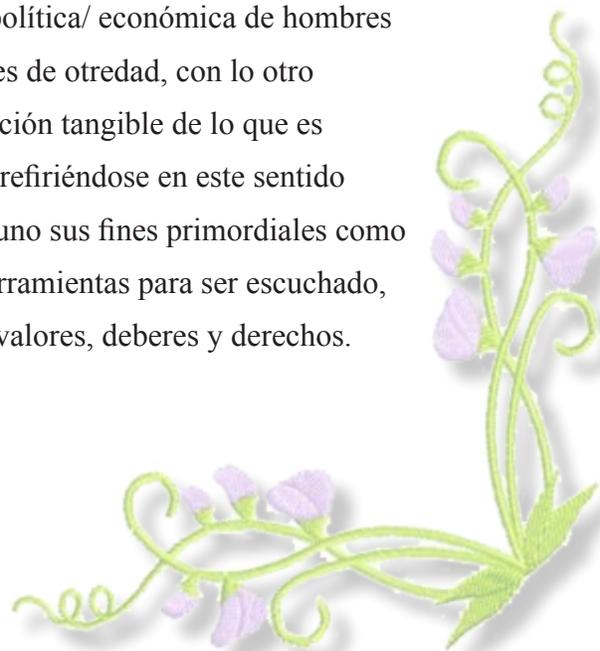
las acciones del hombre con la tierra se piensen como sujetos políticos y más aún como seres con capacidad de relacionarse y respetarse desde lo que son. Esa es una pregunta que día a día se hace más difícil abordar y de cierta forma es lo que se cuestiona en el aula como territorio de formación del ser eco/democrático.

La violencia tiene una relación inversamente proporcional con la política y la democracia y de allí que se piense una pedagogía que contenga éstos dos elementos, no se puede dejar de lado la inquietud por las formas violentas en que los sujetos tienden a relacionarse, en especial los estudiantes de los contextos con los que ya nos familiarizamos en el diario vivir.

Si hay algo que nunca se podrá permitir es que se naturalice la violencia. De allí que aproximarse a una pedagogía que piense en serio la política y la democracia deben atravesar, sin duda, la pregunta por las formas pacíficas de relacionar al sujeto educable en el territorio escolar y en la vida cotidiana. Sin desdeñar en lo más mínimo la importancia en la adquisición de conocimientos que se logra en la escuela, se debe empezar a pensar cada vez en mayor escala, por cómo lograr que efectivamente éste territorio sea un escenario político, democrático, pedagógico y que quienes en él se encuentren se piensen como seres eco/democráticos en toda su esencia, integrando las dimensiones de las relaciones humanas, equilibrando procesos de disertación en los cuales se tengan presentes las demandas tanto personales como colectivas, económicas y ambientales, y de esta manera se den respuesta a cada una de ellas.

Escenarios vitales para la reconfiguración de prácticas pedagógicas

Originalmente democracia quiere decir "*poder del pueblo*", pero desde el punto de vista filosófico la democracia es más que esto, es una relación socio/ política/ económica de hombres libres e iguales, no sólo ante la ley, sino también en las relaciones de otredad, con lo otro y en la vida cotidiana. De esta manera, se vislumbra una concepción tangible de lo que es la democracia, apartándola del capítulo eminentemente político, refiriéndose en este sentido exclusivamente al ejercicio electoral, aislando la democracia de uno sus fines primordiales como lo es enriquecer la vida del ser humano, proporcionándole las herramientas para ser escuchado, aprendiendo unos de otros, respetando y formando en sociedad valores, deberes y derechos.



Antes de emprender el camino que emerge en el decurso de la obra de conocimiento es imperioso recorrer la senda generada por la democracia desde sus comienzos, esta vez en compañía de Estanislao Zuleta (2001) quien desde *los análisis realizados sobre democracia devela un entramado de dificultades, exigencias y lo que cada ser humano ha tenido en contra de ella durante su historicidad.*

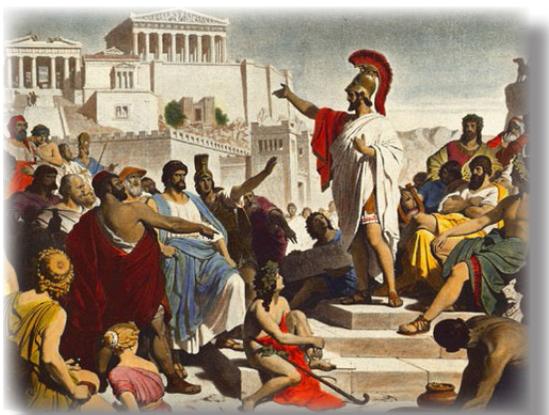


Imagen 19, <http://imaginacionalpoder77.blogspot.com/2012/07/democracia-derechos-y-circo-mediatico.html>

Desde sus comienzos, Grecia había sido una sociedad esclavista que poseía una cierta manera de democracia, aunque con algunas limitaciones, ya que pertenecía sólo a una parte de la población, estableciéndose de esta manera una brecha entre la concepción “*poder del pueblo*” y lo que en realidad representaba la democracia para los griegos, pues solo estaba al servicio de unos cuantos: los instruidos, los letrados, quienes veían representados en su mitología infinidad de creencias, que daba pie no sólo a no vincularse con una sola de ellas que fuera intocable y que direccionara sus vidas, limitando procesos de debate, de toma de decisiones como en el caso de otras religiones, sino también que abrió la puerta para multiplicidad de pensamiento, no limitado, libre, que hace posible la lógica y da lugar a la ciencia y por estas razones el debate y la discusión entran a jugar papeles importantes en el ejercicio democrático, dado que no se puede imponer lo que se piensa, al contrario se debe someter a rigurosos análisis, implementando la lógica y por ende la demostración, transformándose en un saber abierto.

Un saber abierto que trajo a los griegos la aparición de la ciencia, basada en la libertad pero también en la tragedia, “*la tragedia ocurre cuando se enfrentan dos alternativas igualmente válidas, porque resultan contradictorias e incompatibles y entre las cuales hay que decidir*” Zuleta (2001, p. 3), y la ausencia de un referente que orientará sus decisiones, sus vidas, daba paso a la aparición de la angustia, (...) “*la democracia es aceptación de la angustia de tener que decidir por sí mismo*” Zuleta (2001, p. 3).

A partir de este punto surgen una serie de implicaciones en la democracia, nombradas por Zuleta, la primera de ellas “*la angustia*” expuesta anteriormente, cabe recordar que el hecho de pensar por uno mismo genera más angustia que creer en alguien, alguien que guie y

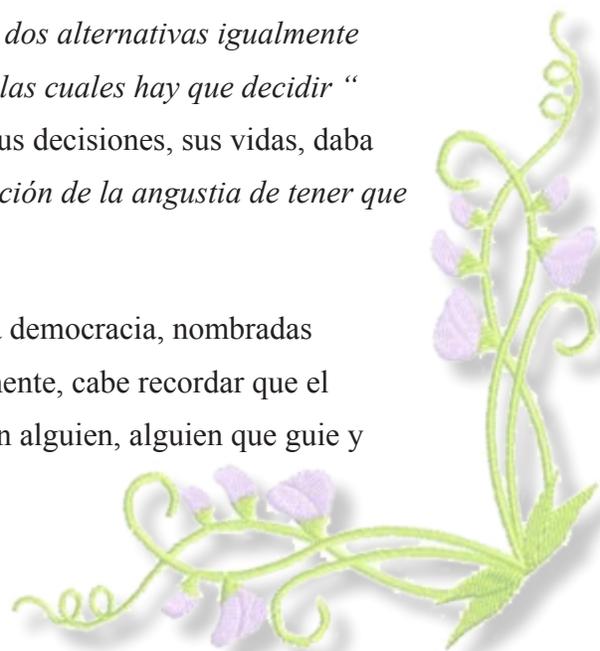


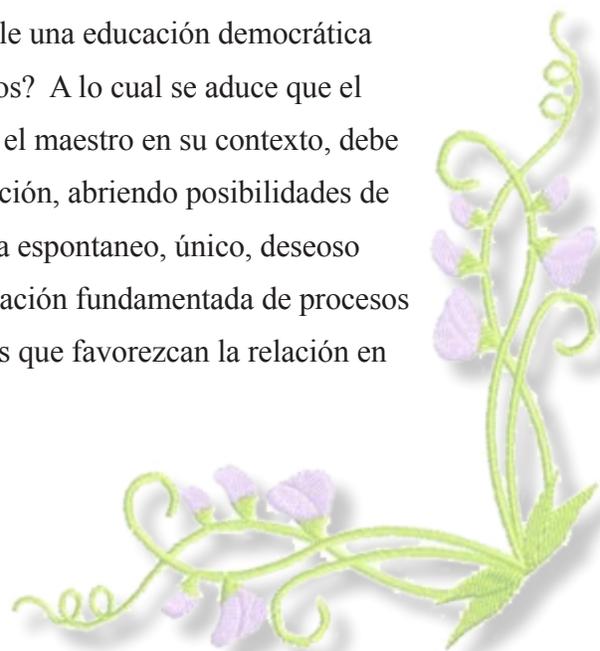


Imagen20. <http://www.tupatrocinio.com/fentidad>.

decida por nosotros, alguien que cargue con las culpas si ha obrado bien o no al tomar dichas decisiones. La democracia descubre posibilidades de reconocer la pluralidad de pensamientos, de ideas, de conceptos, es una retroalimentación recíproca, puesto que la percepción que se tiene del mundo no es única ni definitiva y exponer dicha concepción a discusión, a debate conlleva a que posiblemente sea modificada como producto de este conflicto, anteponiéndose una disposición al cambio, a lo que se refiere Zuleta (2001) como *la segunda implicación en la democracia, una democracia modesta frente al reconocimiento de los pluralismos*.

Al igual que debe existir en la democracia esa sensación de angustia y ese aire de modestia, también debe prevalecer el respeto, tomando este respeto como lo describe Zuleta (2001): *“tomar en serio el pensamiento del otro; discutir con él sin agredirlo, sin ofenderlo, sin intimidarlo, sin desacreditar su punto de vista, sin aprovechar sus errores, tratando de saber qué grado de verdad tiene; pero al mismo tiempo defender el pensamiento propio”* (p.79). Aquí en muchas ocasiones se incurre en desaciertos, sin embargo se considera que del debate debe surgir un vencedor, a diferencia del ejercicio democrático en esencia todos en medio del debate serán vencedores, pues cada quien aprenderá del otro y de lo otro, en palabras de Morin (2001): *“La democracia constituye un sistema político complejo en cuanto vive de pluralidades, competencias y antagonismos permaneciendo como una comunidad”* (p. 115).

Expuesto este andamiaje que direcciona la mirada del ser hacia la correlación de la democracia y la educación, surge un cuestionamiento ¿Cómo puede ser posible una educación democrática pensada para el bienestar del ser, del otro y su relación con el ethos? A lo cual se aduce que el camino para alcanzar este ideal radica en la disertación que hace el maestro en su contexto, debe estar lejos del dogmatismo, de las linealidades, de la homogenización, abriendo posibilidades de participación que se gesten en el territorio escolar donde el ser sea espontáneo, único, deseoso por conocer todo aquello que le rodea, posibilitando así la instauración fundamentada de procesos democráticos, con miras a la formación de seres eco/democráticos que favorezcan la relación en común unión y la preservación del ethos en tiempos venideros.



RECORRIENDO LAS HABITANCIAS DE LOS OTROS

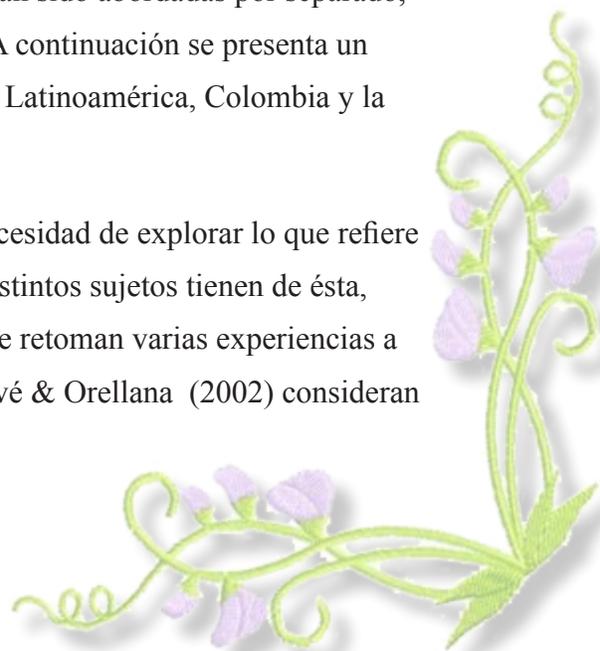
En tiempos presentes, el sentido de las realidades es construido a partir de las relaciones que se establecen en la diada sociedad–mundo, en la cual lo biológico, lo ético, lo político, lo económico, lo ecológico, lo estético tiende sus plexos en la posibilidad de construcción de la común–unión, condición que permite al ser humano aprender a vivir con, a reconocer-se y a respetar al otro y lo otro en su diversidad.

Como posibilidad de habitancia de la aldea planetaria se establecen nuevas conexiones que derivan nuevos tejidos, que interrelacionan al individuo con la colectividad, con el mundo, con el planeta, haciéndole unidad y totalidad. Unidad que no unifica, que no homogeniza y totalidad que desdibuja las fronteras, que lima los bordes, que representa un todo en el cual pierden total sentido los fragmentos atomizados de mundo.

Según Capra, Wilber, Bohm, Pribram, Keen, Ferguson, Weber y otros. (2009), *“Todos los seres vivos son miembros de comunidades ecológicas vinculados por una red de interdependencias”* (p.32). En este sentido, el ser humano se representa entonces como un entramado de relaciones internas y externas, que se entretajan con el otro y con lo otro permitiendo así construir-se y reconstruir-se en el mundo de la vida, de lo eco. Por consiguiente, se hace necesario abordar los tópicos que nos convoca en este proceso investigativo, los cuales se direccionan desde la cultura como las representaciones sociales de los sujetos y desde las concepciones que se tienen sobre naturaleza, enmarcada en un pensamiento ambiental; siendo imprescindible abarcar ambas categorías.

Se da inicio, entonces, a un rastreo bibliográfico de procesos investigativos que las hayan planteado, encontrando en algunos ciertas relaciones, pero que han sido abordadas por separado, y desde allí las retomamos para el desarrollo de esta propuesta. A continuación se presenta un estado del arte que contiene algunas propuestas realizadas desde Latinoamérica, Colombia y la región.

En algunos países de Latinoamérica, se ha contemplado la necesidad de explorar lo que refiere a la educación ambiental y a las representaciones sociales que distintos sujetos tienen de ésta, es decir la concepción social de medio ambiente. Para tal caso, se retoman varias experiencias a nivel de países como Brasil, quien a través de autores como Sauv e & Orellana (2002) consideran



que el ambiente es una realidad compleja que escapa a definiciones cerradas y que es mejor explorar sus diferentes representaciones en los sujetos que participan en cada proceso educativo.



Imagen 21. <http://www.transloyola.com/medio-ambiente.asp>

Las autoras realizaron entre 1993 y 2001 el Proyecto Educación Ambiental en Amazonia (Edamaz), se originó con la cooperación entre la Universidad de Quebec en Montreal y tres universidades de la región amazónica: Universidad

Autónoma “Gabriel René Moreno” de Bolivia, la Universidad Federal de Mato Grosso de Brasil y la Universidad de la Amazonia de Colombia, teniendo un enfoque de tipo cualitativo, *Sauvé & Orellana* (2002) encontraron distintas representaciones de ambiente:

El medio ambiente naturaleza, es el medio físico natural, el entorno original, que queda sin modificar por la humanidad, y que por tanto habrá que apreciar y conservar.

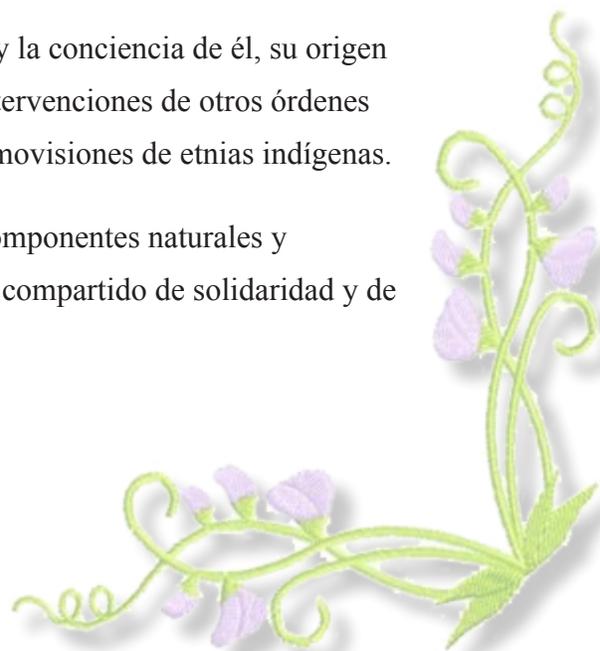
El medio ambiente recurso, representa la base material de los procesos de desarrollo, lo que se degrada y agota, por lo que se pretende lograr estrategias para administrarlo.

El medio ambiente problema, es lo deteriorado por contaminación, erosión o pérdida por uso excesivo, así que se requiere de técnicas para restaurarlo y preservarlo.

El medio ambiente medio de vida, es el entorno de la vida cotidiana: casa, escuela, trabajo, por lo que conlleva elementos socioculturales, tecnológicos, históricos. Es algo propio de la persona, por lo que se conoce, se construye y reconstruye.

El medio ambiente biósfera, es el gran ecosistema planetario y la conciencia de él, su origen y destino, es una representación a escala global que involucra intervenciones de otros órdenes científico: filosófico, ético y humanista, incluyendo también cosmovisiones de etnias indígenas.

El medio ambiente proyecto comunitario, como entorno de componentes naturales y antrópicos de un grupo humano, se concibe a manera de espacio compartido de solidaridad y de vida democrática e implica más participación política.



En la investigación de Sauvé & Orellana (2002) se destaca, que según la representación de ambiente que tengan los sujetos, serán luego sus prácticas en educación ambiental. Posteriormente, las autoras propusieron una “*cartografía*” de catorce corrientes en este campo de la EA (Educación Ambiental), que aun cuando en la realidad no se den en forma pura, han sido faros para dar continuidad y enfoque pertinente a los programas de EA que se trabajan con diferentes actores (Sauvé, Orellana & Sato, 2004).

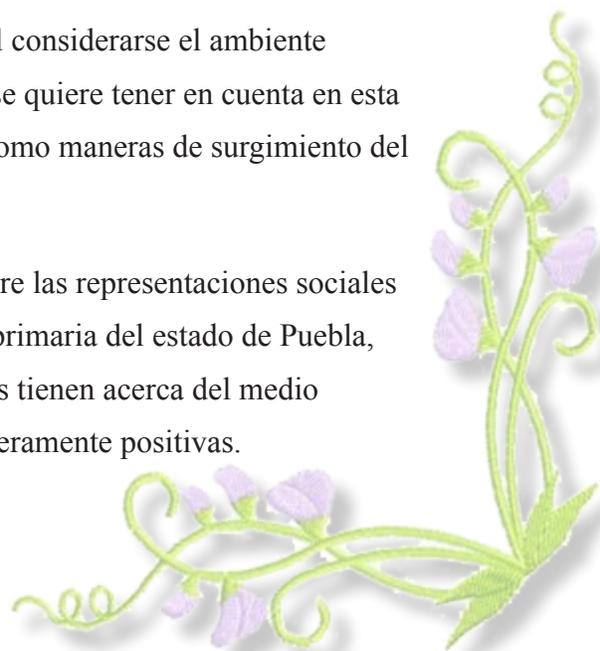
El estudio que realizaron estas autoras ha sido de gran impacto, puesto que se ha convertido en referente obligatorio para todos aquellos a nivel latinoamericano que han querido abordar dichos t picos. Para esta obra es importante retomar dicha propuesta por los distintos tipos de representaciones de ambiente que enumeran, en especial los denominados el medio ambiente como vida, el medio ambiente biosfera y el medio ambiente proyecto de vida, teniendo en cuenta que estos son los tipos de ambientes, escenarios y territorios que queremos privilegiar desde el ethos escolar y que se considera pueden aportar desde sus relaciones para la formación de un ser eco/democrático.

Carvalho, Ferreira y Rodrígues (2009) estudiaron las Representaciones sociales de 35 niños de entre seis y 12 años de la tribu Kaingang del municipio Agua Santa en Río Grande do Sul, que asisten a la escuela primaria. Recuperan como referente el trabajo de Sauvé y Orellana (2002). Las representaciones sociales de los niños fueron captadas a través de dibujos, encontrándose cuatro categorías de medio ambiente: *casa o morada, utilitarista, ciudad y naturaleza*.

La categoría de casa o morada es la que se identificó en el mayor número de alumnos. Destaca una diferencia entre este resultado y el de otros estudios, al ubicarse en una comunidad más pequeña, menos urbanizada.

Se retoma este estudio por la importancia de sus resultados, al considerarse el ambiente como la casa o la morada, siendo este una de las categorías que se quiere tener en cuenta en esta investigación, el cuidado por la morada y la habitancia en ella, como maneras de surgimiento del ser eco/democrático.

Fernández-Crispín, Guevara & Luna (2009) en su estudio sobre las representaciones sociales de ambiente y educación ambiental de profesores y alumnos de primaria del estado de Puebla, investigaron sobre los conocimientos y actitudes que los alumnos tienen acerca del medio ambiente. Identificaron conocimientos deficientes y actitudes ligeramente positivas.



Continuaron su investigación con profesores, indagando sus ideas y representaciones del modelo de civilización y progreso hasta llegar a conceptos como contaminación y deforestación. Encontraron que su visión del mundo es principalmente moderna, concibiendo a lo humano separado de la naturaleza, y en la relación con la humanidad. La naturaleza tiene una cualidad de debilidad, por lo que debe ser protegida y conservada. En algunos profesores hallaron también elementos de la visión mesoamericana del mundo, como el hecho de no ser consumistas y de establecer relaciones armónicas con el entorno.



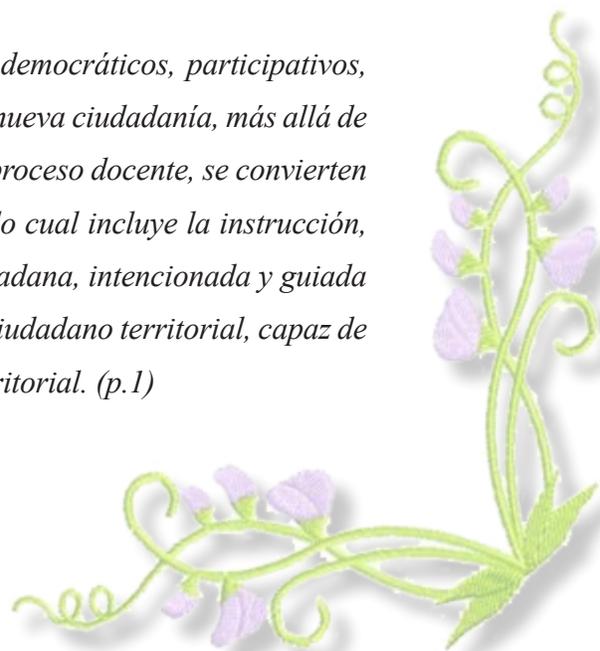
Imagen 22. <http://precursostic.educacion.esbachilleratoproyecto/ctofilosofiawebA9-1c.htm>

Se retoma de este estudio la visión de mundo que se halló, de corte moderna, al considerar lo humano separado de la naturaleza, lo que nosotros denominamos la escisión entre el sujeto y el objeto, donde nos confirma que si existe una ruptura y una fragmentación. De igual manera se destaca el hecho de que agentes formadores como los docentes se hallen en la necesidad de tomar posturas y concebir la necesidad de establecer relaciones armónicas con el entorno, por

ello la necesidad de un ser que se atreva a hacerlo y que las condiciones que le brinda su contexto y territorio lo lleve a esto, desde una concepción eco/democrática con la vida.

Desde el aspecto democrático y reconfiguración de la ciudadanía referimos el trabajo desarrollado por Alberto León Gutiérrez Tamayo y María Raquel Pulgarín Silva (2009) denominado *Formación ciudadana: ¡utopía posible!* quienes se interesan por la consolidación de un proyecto democrático latinoamericano, su principal aporte se enmarca en:

La democracia requiere de ciudadanos renovados, esto es, democráticos, participativos, sociales, políticos, activos y críticos, dispuestos a ejercer una nueva ciudadanía, más allá de la clásica. Y es ahí donde los estudios del territorio, desde el proceso docente, se convierten en una oportunidad de formar en, para y sobre ciudadanía, lo cual incluye la instrucción, el desarrollo y la educación en contexto. Una formación ciudadana, intencionada y guiada desde la teoría de los procesos conscientes, a fin de gestar el ciudadano territorial, capaz de ejercer la ciudadanía y aspirar a construir la democracia territorial. (p.1)



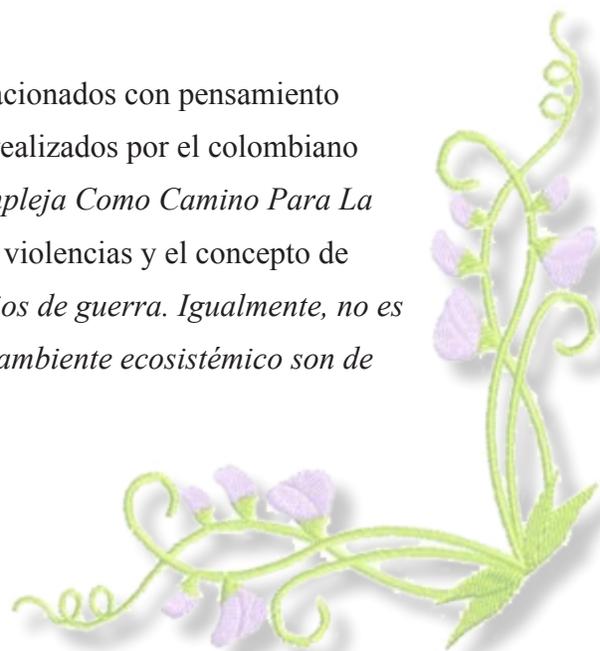
Se habla de ciudadanos democráticos, participativos, sociales, políticos, activos y críticos que se disponen a ejercer una nueva ciudadanía que permita gestar un ciudadano territorial, el mismo que nosotros denominados ser eco/democrático. Se desea privilegiar los espacios que den lugar el despliegue de la capacidades del ser para relacionarse consigo mismo, el otro y lo otro desde el reconocimiento de su territorio.

A nivel de Colombia se destaca uno de los grandes filósofos a nivel ambiental, Carlos Augusto Angel Maya (1995), quien a raíz de sus estudios concienzudos sobre todo lo que comporta el pensamiento ambiental ha hecho grandes aportes sobre la ética ambiental, su propuesta apunta a que la crisis ambiental es una crisis de la cultura, planteada en su libro *“La fragilidad ambiental de la cultura”* (1995). Por tal motivo, es necesaria una transformación del tejido simbólico, material del cual está hecha la cultura; esa transformación es ética/estética/política.

La ética ambiental permea la totalidad de las prácticas socioculturales. Lo que la hace universal es que ella es contextual tanto ecosistémica como culturalmente. Todas las culturas son diferentes, pero todas tienen en común la vida, la tierra, el aire, el sol. El ecosistema no se comporta diferente para una clase social que para otra, ni para una etnia en oposición a otra. El ecosistema representa la fuente de la más genuina democracia. (Noguera, 2007, p.4)

Se piensa pues, que la intervención de las representaciones que se tienen de cultura influyen directamente en el medio ambiente, plantea Noguera (2007): *“es necesaria una transformación del tejido simbólico, material del cual está hecha la cultura”*. (p.8). Y quienes hacen la cultura, los sujetos y que sujeto cumplirían con las características para llevar a cabo esta transformación, tal vez el ser eco/democrático de nuestros imaginarios, que actúa con base a una ética ambiental. La reconciliación entre natura/cultura.

Continuando con la búsqueda de referentes investigativos relacionados con pensamiento ambiental, se encuentran los aportes de carácter político-social, realizados por el colombiano Julio Carrizoza Umaña en su obra *Ética-Estética Ambiental Compleja Como Camino Para La Paz*, en la que hace referencia principalmente al problema de las violencias y el concepto de paz, donde expresa: *“no es posible un ambiente sano en territorios de guerra. Igualmente, no es posible la paz, en sociedades donde las relaciones con el medio ambiente ecosistémico son de explotación inadecuada”* (citado por Noguera, 2007).



De igual manera considera: *“la paz es una construcción política en la que deben participar todos los actores involucrados, incluyendo los bosques, los ríos, las minas, la fauna y la flora y las prácticas culturales que emergen de las relaciones entre las sociedades y esos otros no humanos”* (citado por Noguera, 2007); retomando estas afirmaciones las relaciones entre las sociedades a las que hace alusión Carrizosa se fundan y fortalecen en los contextos educativos, de allí surgen las bases para que estas relaciones afloren, continúen y se fortalezcan en el diario vivir del sujeto que se reconoce, reconoce a los demás y lo que le rodea.



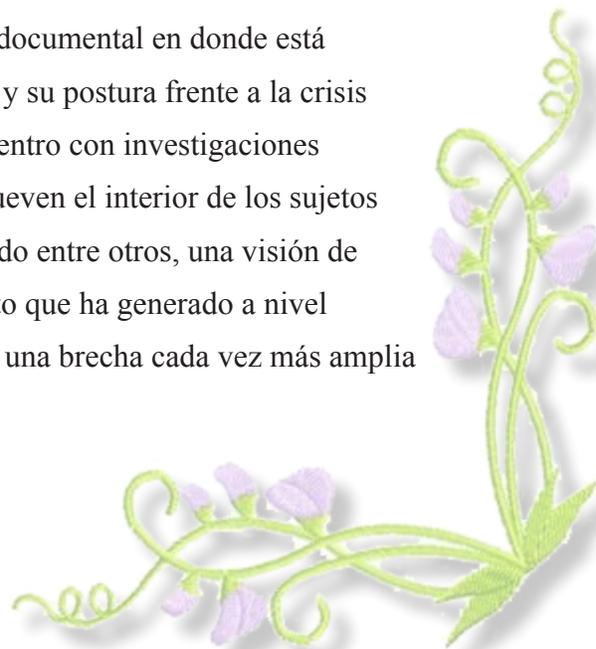
Imagen 23. <http://planaturalezadelatierra.blogspot.com/2010/11/el-hombre-y-la-naturaleza.html>

Así mismo, el autor con sus aportes le apuesta a la construcción de un pensamiento ambiental Latinoamericano, partiendo de las relaciones dialógicas entre desarrollo sostenible y paz, y propone que el medio ambiente se debe mirar de una manera diferente, mirarlo:

“Con referencia a un Deber Ser Ético y Estético” ; esto significa saber que cada acto, cada decisión, cada concepto, cada idea, cada imagen del ambiente contiene ya una dimensión ética y estética de la cual no es posible separarse (citado por Noguera, 2007).

Estos aportes y puntos de vista son vitales y se retoman como otro pilar para la construcción de esta obra de conocimiento que encamina a los sujetos implicados hacia la búsqueda de la formación de un ser eco/democrático que reconozca la trascendencia de las relaciones con el medio ambiente, su responsabilidad con él y con la sociedad.

Ubicándonos en un contexto próximo, el proceso de revisión documental en donde está inmerso el sujeto, sus relaciones con la madre tierra, su accionar y su postura frente a la crisis ambiental que se está viviendo en la actualidad nos lleva al encuentro con investigaciones cuyos tópicos de indagación son similares a los tópicos que remueven el interior de los sujetos implicados, conllevando a la construcción de esta obra, encontrado entre otros, una visión de un sujeto enajenado, despreocupado e insensible frente al impacto que ha generado a nivel ambiental al ir en busca de un desarrollo para él mismo, creando una brecha cada vez más amplia entre el sujeto y su lazo fuerte con la tierra.



Este rastreo investigativo a nivel regional expone la necesidad de generar movilidades de pensamiento crítico y ambiental en los actores principales de la sociedad, visualizando a la escuela como el escenario propicio donde se debe dar origen a esta reforma de pensamiento de los sujetos que allí se forman.

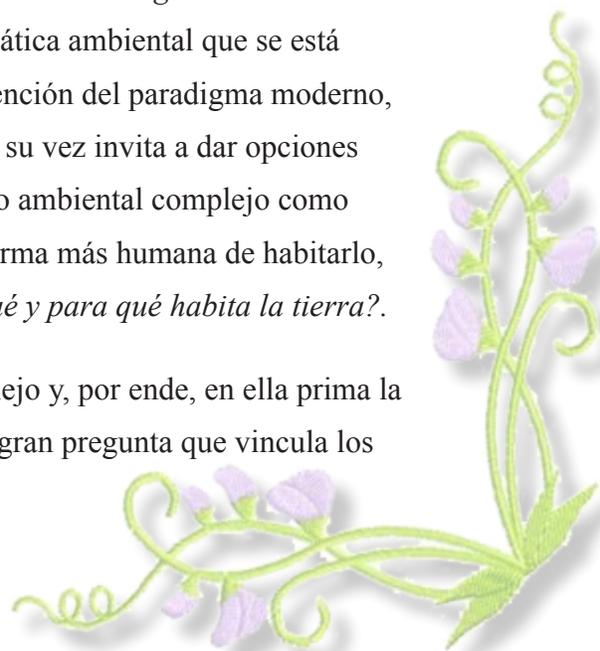
Uno de los trabajos investigativos hallados con los intereses mencionados anteriormente es la obra de conocimiento titulada *El pensamiento ambiental en tiempos de encuentros y desencuentros planetarios* realizada por Osorio (2012), en la cual se referencia la interpretación que da el hombre del mundo con su proceder en la era planetaria, pretendiendo propiciar en los sujetos una postura que contribuya en la construcción de una sociedad interesada por el bienestar individual, social y del entorno, referenciando en este sentido a la escuela como potenciadora de cambios y al docente con un papel mediador.

En esta obra se hace un análisis fuerte sobre la disputa que se ha generado entre desarrollo y humanidad, desarraigando al hombre de todo aquello que le vincula con la tierra, dándole relevancia desde el aspecto económico, conllevando esta situación a la necesidad de fundar en los sujetos conciencia ambiental/ecológica denominada ecociencia o ecociudadanía, cuya importancia prima *“en la búsqueda de nuevos planteamientos educativos, sociales, culturales que favorezcan una convivencia armónica, donde se participe en la construcción conjunta de un ambiente más saludable”*. Antonio Bolívar (referenciado por Osorio, 2012, p.112).

Partiendo de estos supuestos, la obra propone la formación de las destrezas sujeto/ecológicas que se dan en la escuela, vista como escenarios de vivencia y convivencia.

Finalmente en este recorrido nos encontramos con otro aporte investigativo titulado *Formación del sujeto ambiental hacia un destino planetario reconociendo a gaia como un sistema viviente*, Rivas (2012), esta obra da cuenta de la problemática ambiental que se está viviendo no solo a nivel local sino global, producto de la intervención del paradigma moderno, que ha influido tanto en el campo social, económico y cultural, a su vez invita a dar opciones alternas a la intervención de esta crisis partiendo del pensamiento ambiental complejo como potenciador de una visión diferente del mundo y por ende una forma más humana de habitarlo, donde el ser humano comprenda como la autora expresa *¿Por qué y para qué habita la tierra?*.

La obra fue construida sobre las bases del pensamiento complejo y, por ende, en ella prima la relación de la educación, la sociedad y la cultura, surgiendo una gran pregunta que vincula los



tres intercampos, un interrogante que busca la formación de un sujeto etho-político-ambiental a partir de unas posibilidades que se derivan del pensamiento ambiental. Dicho cuestionamiento se argumenta a partir de preguntas derivadas en las que cuales el sujeto reconoce la democracia y el papel que desempeñan los sujetos políticos ambientales en la construcción de una democracia ambiental donde los valores sean fundamentales en este reconocimiento, de igual manera se centre en la importancia de la relación de la pedagogía y el desarrollo del sujeto ambiental, al igual que la importancia que tiene la práctica de valores en el desarrollo de una comunidad, partiendo del reconocimiento de la otredad y la cohabitancia en un territorio.

Tomando como referente el pensamiento complejo, la autora en su obra de conocimiento busca:

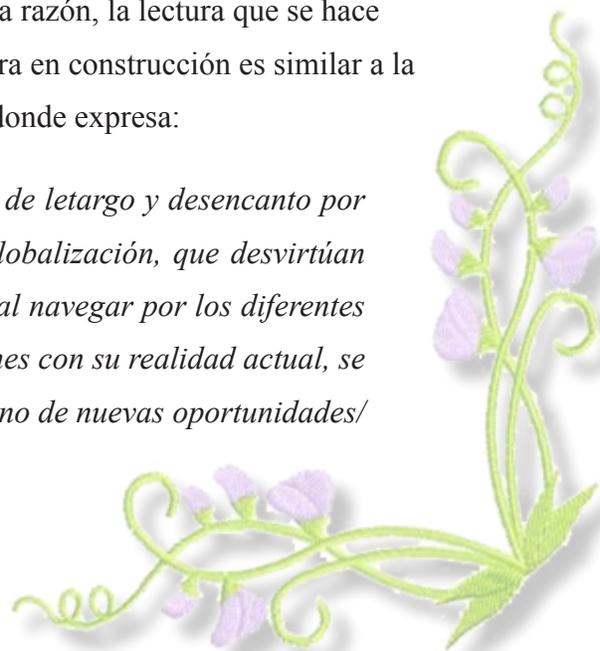


Imagen 24. <http://notapunk.bligoo.com/cocontentview1505456LA-GLOBALIZACION.html>

Establecer relaciones de dialogicidad entre ideas que tradicionalmente se han presentado como contrapuestas, producto de las lógicas reduccionistas, en su intención de eliminar el desorden, y en ese orden de ideas, han eliminado conexiones que clarifican y permiten comprender en complejidad las diferentes aristas de un tópico de indagación. (Rivas, p. 15).

De igual manera, hace referencia a la relación del sujeto -objeto que tradicionalmente se da en los procesos investigativos, pero que aquí se transforma en una relación sujeto – sujeto, para llegar a una vinculación importante que de origen a la formación del sujeto etho-político-ambiental. Por esta razón, la lectura que se hace de la realidad en los contextos escolares y de los sujetos en la obra en construcción es similar a la lectura realizada por Rivas (2012) en su trasegar investigativo, donde expresa:

El sujeto que transita en esta obra, se encuentra en estado de letargo y desencanto por los diversos procesos de industrialización, capitalismo y globalización, que desvirtúan su potencialidad y la finalidad de sus acciones, este sujeto, al navegar por los diferentes campos de conocimiento, inicia un recorrido de conciliaciones con su realidad actual, se sumerge en el pasado como sujeto histórico e inicia un camino de nuevas oportunidades/



posibilidades que den respuesta a su intencionalidad de habitar la Tierra de manera diferente (p. 62).

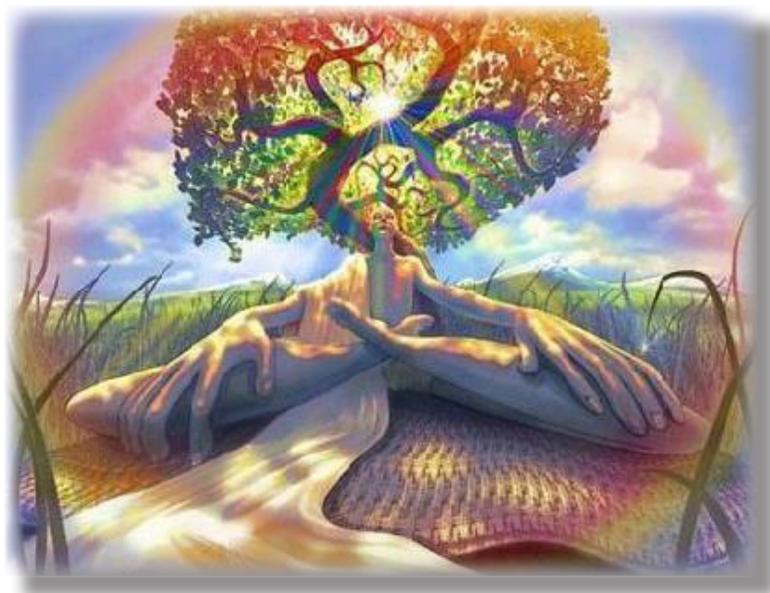
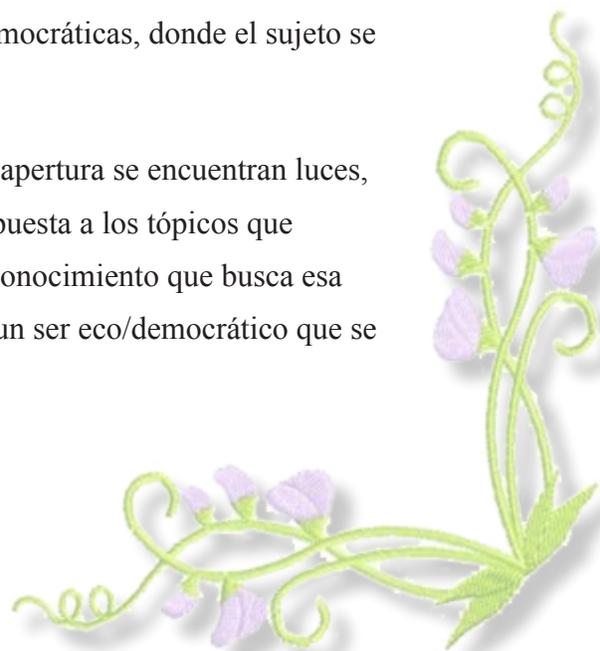


Imagen 25. <http://www.apc-suramerica.net/p=1700>

Generando de esta manera emprender caminos para el encuentro de sujetos que han sido seducidos por la movilidad del pensamiento ambiental, que surjan de los contextos educativos, espacios vitales no solo para la formación intelectual, sino, también, para el fortalecimiento de la ciudadanía, con autonomía y con capacidad crítica para la toma de decisiones que beneficien su comunidad y su entorno.

La obra esbozada por Rivas ha generado impacto a nivel educativo, cultural y social, despertando en los sujetos esa intención de pensar y actuar diferente, a partir de la implementación de la pedagogía crítica, del reconocimiento de los contextos educativos como escenarios de vida, de la inclusión de estrategias pedagógicas democráticas, donde el sujeto se piense a sí mismo, piense en comunidad y en su ethos.

La finalidad de abordar esta obra es que a partir de su cierre- apertura se encuentran luces, posibilidades para emprender el trayecto que conduzca a dar respuesta a los tópicos que generaron esos desequilibrios para dar origen a nuestra obra de conocimiento que busca esa reivindicación del ser humano con la madre tierra, visualizando un ser eco/democrático que se forma a través de su transitar por el aula que habita.



TERRITORIO 3

NUESTROS TRANSITOS EN CLAVE CON LAS VOCES DE LOS OTROS

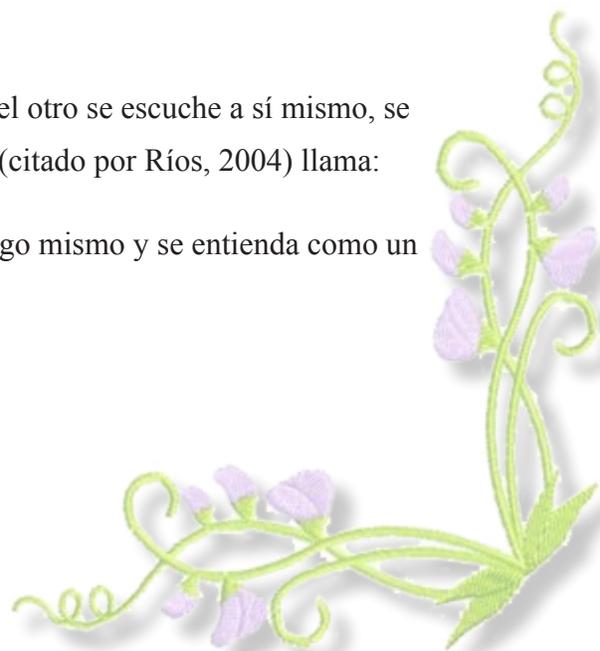
Al transitar por la obra de conocimiento se reconoce al otro y a lo otro como parte de uno mismo, donde su voz cobra sentido, porque da cuenta de la visión que tiene del mundo, partiendo de sus experiencias en diferentes contextos y al escucharle se va a su encuentro, a su realidad. Echeverría (1994) afirma: *“el escuchar es el factor fundamental del lenguaje, puesto que es el escuchar – y no el hablar- lo que le confiere sentido a lo que decimos”* (p. 136).

Siendo coherentes con todo lo que se ha planteado en la obra, retomamos esa fuerza en el desarrollo metodológico de la misma, dando prioridad a esa subjetividad de los seres que habitan el aula, escuchando lo que tienen para contarnos, y cuando hablamos de seres que habitan el aula, son todos aquellos que hacen posible el acto educativo, entre ellos los estudiantes, docentes, padres de familia, directivos docentes. Aquí cobra vital importancia el lenguaje, no solo porque es la esencia del hombre, que crea, interroga y transforma el mundo en el que él vive, el lenguaje humano no solo es reproducción del mundo, así mismo lo recrea y lo transfigura.

Es necesario, entonces, ahondar en la voz de los seres que están ahí, en el territorio del aula, escuchándolo, interpretándolo, conociendo y habitando su realidad, comprendiendo sus necesidades, sus sueños, sus raíces, sus sentires, posibilidades de cambio, los cuales han quedado ocultos en el transcurrir del día a día, quizás por causa de la antipatía, la indiferencia o la simple rutina que consume las aulas deshabitadas, porque a pesar de que hay cuerpos en ella, son sujetos que no habitan de manera vital el territorio.

Ahora bien, no se trata sólo de escuchar al otro, se busca que el otro se escuche a sí mismo, se interprete a sí mismo y se entienda a sí mismo a lo que Ricoeur (citado por Ríos, 2004) llama:

“la dialéctica de la ipseidad y la mismidad” un diálogo consigo mismo y se entienda como un sujeto que puede transformar contextos, cultura y conocimiento.



Teniendo en cuenta lo anterior se acoge en este proceso investigativo como método la construcción hermenéutica a partir de la acción narrativa, asumiendo que es el acto de narrar el que hace posible la acción de escuchar. Heidegger (2000) plantea:

La hermenéutica como vía de acceso al hombre en tanto que hablante, el cual, en tanto hablante es proyecto, y, por lo tanto, puede ser comprendido, puesto que el proyectar sobre posibilidades es ya comprender anticipadamente esa posibilidad de ser que ya está siendo. (p. 31)

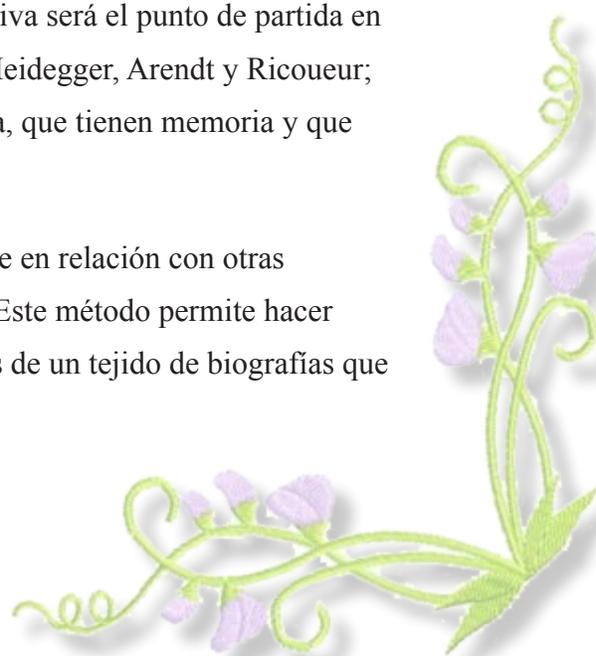


Gráfico 3

Las narrativas, son relatos que recrean la voz del ser desde su experiencia de vida, contadas desde él mismo como autor y como protagonista, donde desde la subjetividad, se da lugar a las intersubjetividades, en el dialogo constante de saberes y nos permite ver el rostro del otro y comprender sus por qué desde la sensibilidad, y nos lleva quizá al cuidado de este, porque ya lo reconocimos y nos sentimos como extensión de este.

Ríos (2013) considera que la investigación hermenéutica posibilita el diálogo en donde el sujeto relator despliega narraciones de vida relacionadas con el contexto en que vive y se desenvuelve, conectándose consigo mismo y con la historia de la cual forma parte. De esta manera, la narrativa será el punto de partida en esta obra de conocimiento, apoyados desde las perspectivas de Heidegger, Arendt y Ricoueur; este será el método que dará vida a esas voces que tienen historia, que tienen memoria y que tejen relaciones donde se analizan realidades sociales.

Allí, el lenguaje tiene múltiples funciones, ya que se construye en relación con otras narrativas, configurándose un tejido de relaciones permanentes. Este método permite hacer análisis de la realidad más compleja a partir de los seres, a través de un tejido de biografías que se encuentran en trayectos de la existencia y se configuran.



Al respecto Ricoeur (citado por Ríos 2004), da cuenta de la existencia de una conexión significativa entre la función narrativa y la experiencia humana del tiempo, argumentando que es la acción humana lo que el relato imita, y finalmente es una historia lo que el relato narra. Al narrar el sujeto transita de la comprensión a la transformación, ya que se ubica en el pasado, el presente y el futuro, ayudando a entender lo que pasó, vivir en el hoy y proyectarse a partir de esas lecturas de los tres tiempos de vida.

Como técnicas de recolección de información que apoyarán y darán fuerza al método utilizado en esta investigación hermenéutica cualitativa, se encuentran la autobiografía y el grupo focal.

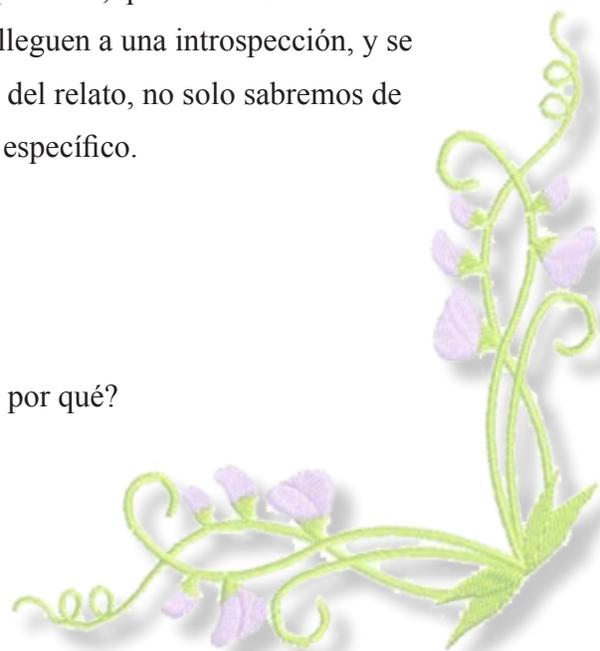
La autobiografía tiene como fin principal reconstruir hechos tal como los vivió el sujeto, donde realiza un diálogo consigo mismo, dando testimonio vital del contexto que habita y por ende de la misma sociedad. Al respecto Patiño (2012) expresa:

La autobiografía es una historia de vida que generalmente es escrita o narrada por sus protagonistas, o bien son el resultado de la interacción entre un investigador y el sujeto. Las autobiografías generalmente reconstruyen los hechos, los cuenta a partir de la interpretación personal. Su pretensión es contar los hechos tal como han sido vividos por el sujeto. En la autobiografía no predominan los tecnicismos, ni el lenguaje científico, lo que se devela en su discurso es la cotidianidad del autobiógrafo, se despliega su mundo de la vida, sus entramados, nudos, redes, opacidades, lo público, lo privado y lo íntimo en aquello que el autobiógrafo permita conocer. (p.14)

Este ejercicio se llevará a cabo con cuatro padres de familia, donde específicamente se deberán centrar en la época cuando estudiaron la escolarización primaria, queremos escuchar sus relatos e historia de vida, como lo deseen contar, de manera que lleguen a una introspección, y se hablen a sí mismos, de esa manera y teniendo en cuenta la época del relato, no solo sabremos de ellos, sino de todos los seres que habitaron con ellos ese entorno específico.

Se tendrán en cuenta las siguientes preguntas orientadoras:

- 1.¿Cómo recuerda su paso por la escuela?
- 2.¿Qué era lo que más le gustaba cuando asistía a la escuela y por qué?



- 3.¿Qué recuerdo tiene sobre el trato que le daban sus profesores?
- 4.¿Cómo recuerda el trato con sus compañeros de clase?
- 5.¿Cómo se manejaban las relaciones con el medio ambiente?,
- 6.¿Considera que practicaban la democracia? ¿Por qué? ¿Cómo?
- 7.¿Nombra algunas acciones que consideres democráticas en ese entonces?
- 8.¿Qué cambiaría de la época en la que estudio, por qué y para qué?
- 9.¿Qué es lo más importante que aprendió en la escuela y en el aula de clase?
- 10.¿Alguna vez recibió algún castigo? ¿Cuál?, ¿Por qué?
- 11.¿Cuál es la experiencia que más recuerda de la escuela?
- 12.¿Qué era lo que más disfrutaba de la escuela?

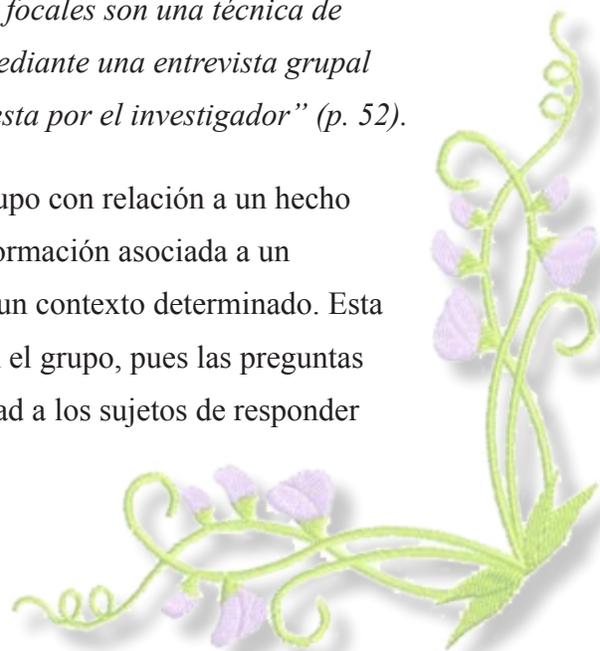


Foto 1

Otra técnica utilizada en la obra de conocimiento es **el grupo focal**, la cual tiene como objetivo la recolección de datos, utilizado en la investigación social, que indaga lo que los sujetos conocen acerca de un tema o un hecho en particular a partir de la experiencia personal, se lleva a cabo con un grupo no muy extenso de personas, con una intencionalidad o tema específico a tratar. Escobar & Bonilla (2009) afirman: “*los grupos focales son una técnica de*

recolección de datos mediante una entrevista grupal semiestructurada, la cual gira alrededor de una temática propuesta por el investigador” (p. 52).

La dinámica del grupo focal se centra en la interacción del grupo con relación a un hecho social expuesto por el investigador, con el fin de obtener una información asociada a un conocimiento en común, adquirido a través de la experiencia en un contexto determinado. Esta técnica permite una comunicación e interacción más natural con el grupo, pues las preguntas que allí se utilizan son de carácter abierto, lo cual da la posibilidad a los sujetos de responder



ampliamente a partir de sus vivencias, de su historia, enriqueciendo, de esta manera, la información obtenida.

En el proceso de recolección de información se implementará esta segunda técnica en dos grupos, un primer grupo con cinco niños de 6 años de edad y otro con cinco niños en edades de 8 a 10 años.

- Se le solicita a los estudiantes que asistan con su muñeco o peluche favorito.
- Se inicia la sesión con una dinámica de bienvenida.
- Se hará la presentación de los muñecos de los estudiantes.
- Se hará la motivación para construir un cuento colectivo donde los personajes serán los muñecos de los niños, la trama será intencionada por las investigadoras.
- Se inicia la historia contando que estos personajes son estudiantes del colegio donde asisten a clases los niños, ellos definirán la personalidad de cada personaje.
- Se recreará una situación habitual en el aula de clase, y se propone en algún momento que la profesora se debe retirar del salón, en este momento los niños continuarán con la construcción del cuento.
- Cada vez que sea necesario las investigadoras intervendrán con preguntas orientadoras para motivar la participación de los niños y niñas.
- Al finalizar la construcción de cuento, se le solicitará a los niños y niñas que escriban o dibujen sobre ¿Qué es lo más importante que has aprendido en la escuela y en el aula de clase?

Preguntas orientadoras:

- 1.¿Cómo te gusta que te traten tus compañeros?
- 2.¿Cómo tratas a tus compañeros?
- 3.¿Cómo te tratas a ti mismo?



- 4.¿Cómo tratas el entorno que te rodea?
- 5.¿Qué es lo que más te gusta de tu aula de clase?
- 6.¿Cómo te gustaría que fueran las relaciones con tus compañeros?
- 7.¿Cómo te sientes en el aula de clase?
- 8.¿Qué te hace sentir cómodo?
- 9.¿Qué te hace sentir incomodo?
- 10.¿Cómo es tu relación con tu profesor?
- 11.¿Cuando tienes una problema con un compañero como lo resuelves?
- 12.¿Qué es lo que más te gusta y menos te gusta de tus compañeros?

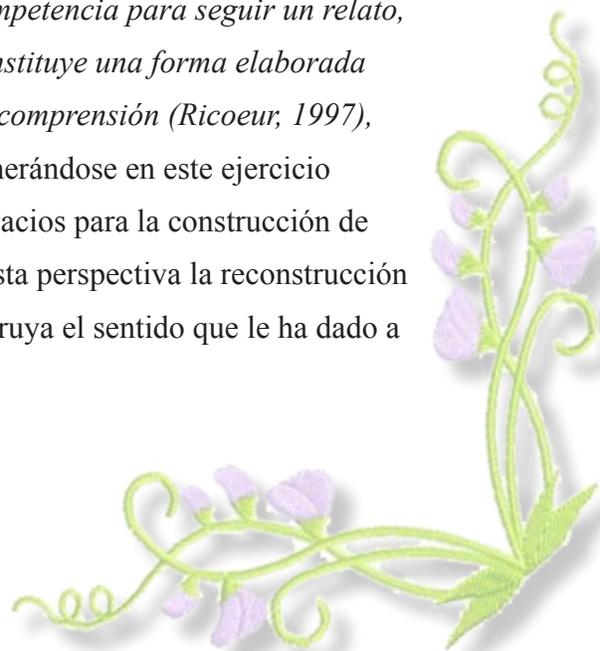
Luego de la implementación de estas técnicas se pretende hacer una reconstrucción hermenéutica, tomando como base la información adquirida a través de las experiencias narradas por los sujetos para darle otro sentido, teniendo como base que entra a jugar papel primordial el proceso de descripción, interpretación y reconstrucción del sentido.



Imagen 26. <http://despertando.me/2012/01/21/humanos-divinos-g-amor-transdimensional-2012/01/20-habla-el-rey-del-reino-de-los-gnomos-las-hadas-los-elfos-y-los-espíritus-de-la-naturaleza-mi-dialogo-n64>

Entre el vivir y el relatar se abre un espacio que, por ínfimo que sea, permite el descubrimiento de una experiencia viva. La vida es vivida y la historia es relatada, y la competencia para seguir un relato, constituye una forma elaborada de comprensión (Ricoeur, 1997), generándose en este ejercicio espacios para la construcción de

posibilidades, para la construcción de mundos posibles. Desde esta perspectiva la reconstrucción hermenéutica permite que el sujeto describa, interprete y reconstruya el sentido que le ha dado a algo, a lo que se le ha denominado círculo hermenéutico.



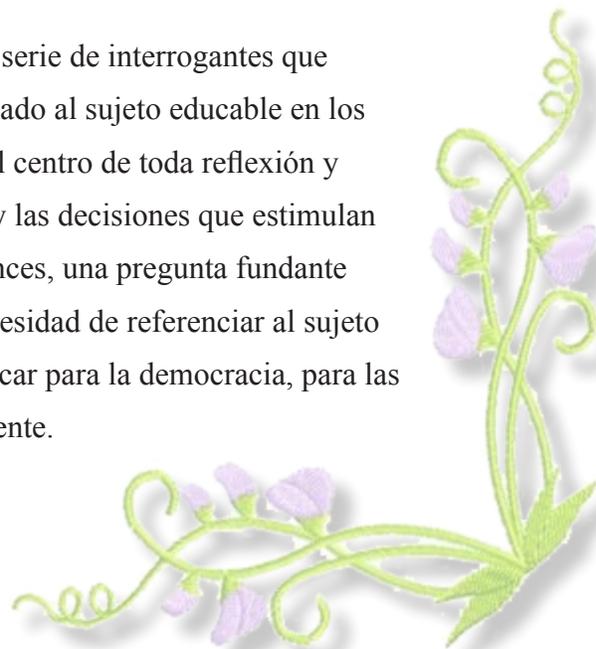
TERRITORIO 4



Imagen 27. <https://saludbienestaryenergia.blogspot.com/2010/09/fractales-en-la-naturaleza.html#.UpEH3dJaZDU>

TEJIENDO NUEVAS POSIBILIDADES: LA EMERGENCIA DE LA INTERSUBJETIVIDAD

Cabe señalar que la obra de conocimiento se movilizó en una serie de interrogantes que cuestionaban la importancia y la preeminencia que se le ha asignado al sujeto educable en los contextos escolares, teniendo presente que se debe mirar como el centro de toda reflexión y acción pedagógica y el principal generador de las motivaciones y las decisiones que estimulan la transformación radical de los espacios educativos. Surge entonces, una pregunta fundante que orientó todo el proceso investigativo, la cual visualiza la necesidad de referenciar al sujeto educable como un sujeto inmerso en una escuela que intenta educar para la democracia, para las relaciones con los otros, en la cultura y la preservación del ambiente.



De manera sucinta se recreará el proceso desde el punto de vista metodológico que da lugar a aquellas emergencias relevantes y fundantes que nos arroja el ejercicio investigativo; como se relacionó en el territorio anterior el estudio se basa en el enfoque ontológico performativo (desde Arent, Heidegger y Ricoeur) que posibilita el reconocimiento del sujeto como aquel que es capaz de transformar su vida.



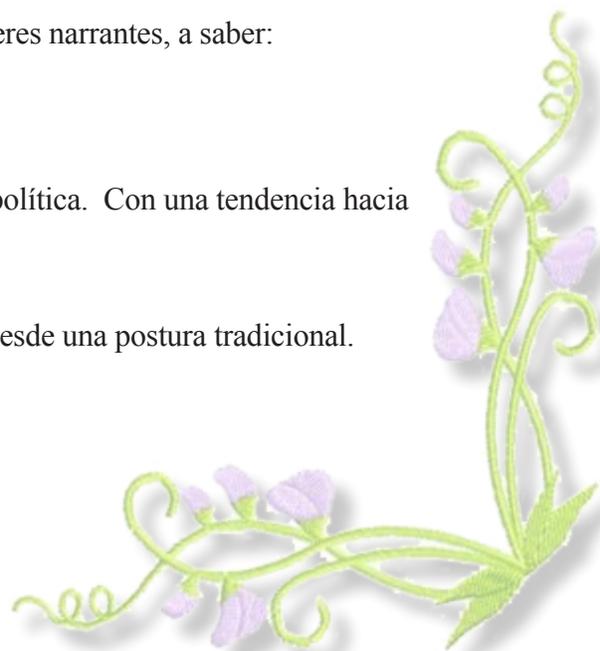
Imagen 28. http://parablevisions.com/?page_id=45

Para la recolección de datos se utilizó como técnicas las autobiografías, construidas por cuatro madres de familia, pertenecientes a las instituciones educativas y grados donde estudian sus hijos y donde se focaliza la investigación. Cada una escribió de manera libre sobre la época en que fueron estudiantes, trasladándose a esos momentos específicos que marcaron su paso por la escuela, también se trabajó con dos grupos focales de cinco estudiantes cada uno, en edades comprendidas entre los 6 y 10 años de edad, allí se crearon una serie de cuentos, desde las experiencias de los sujetos como seres educables, que habitan en la escuela.

Con el fin de interpretar las narrativas se utilizó el paradigma hermenéutico interpretativo, basado en la descripción, interpretación y construcción de sentido, a partir del uso de matrices, donde se identificaron cuatro categorías que la investigación privilegia: Escuela, Democracia, Sujeto Educable y Ambiente. En cada categoría se ubican aquellos relatos que de manera implícita o explícita hacen alusión a ella, arrojando de esta manera unas subcategorías, devinientes de la interpretación y la lectura juiciosa de los relatos vivientes de los seres narrantes, a saber:

Categoría de Escuela

1. **Subcategoría:** La escuela como escenario de socialización política. Con una tendencia hacia la formación de seres éticos, afectivos y políticos.
2. **Subcategoría:** La escuela como escenario de aprendizaje. Desde una postura tradicional.



Categoría de Democracia

1. Subcategoría: La democracia en la escuela como reciprocidad. Con una tendencia de experiencia de apropiación intersubjetiva.

2. Subcategoría: La democracia en la escuela como proceso de reconocimiento y relacionamiento. Con tendencia de experiencia de apropiación desde lo subjetivo, el dialogo y los derechos.

3. Subcategoría: La democracia en la escuela como sistema de representación y regulación de la vida en común. Basado en el proceso de enseñanza desde la norma y los deberes.

Categoría de Sujeto Educable:

1. Subcategoría: El sujeto educable solo es posible en relación con los otros. Con tendencias basadas en el Ser social, el Ser en permanente tensión y el Ser intersubjetivo.

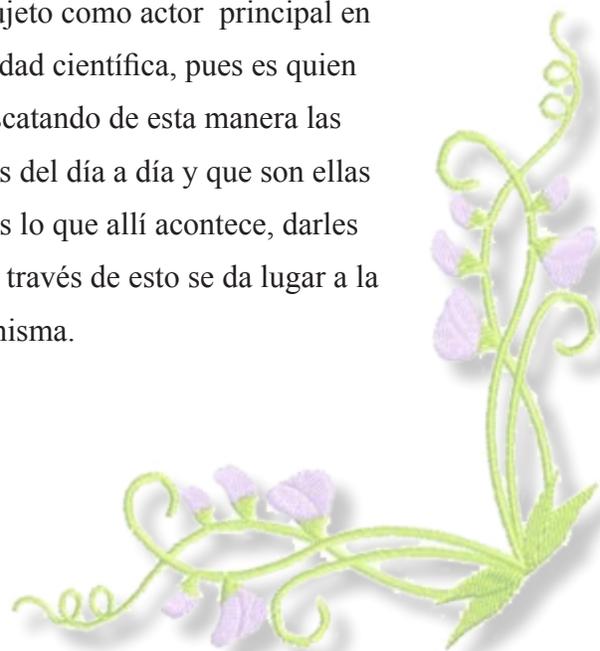
2. Subcategoría: Sujeto educable como proceso permanente, relacional y en posibilidad expandida. Basado en el Ser subjetivo.

3. Subcategoría: Afectación negativa del sujeto educable por el trato del docente.

Categoría de Ambiente:

1. Subcategoría: El ambiente como lo físico externo al sujeto.

Para los fines de nuestro relato interpretativo, el cual surge a partir del análisis de estas categorías y subcategorías emergentes, referenciadas desde tres ópticas: el sentido común, la vida cotidiana y la experiencia, es imprescindible reconocer al sujeto como actor principal en el proceso investigativo, legitimando su papel frente a la comunidad científica, pues es quien construye tejido social a partir de sus experiencias narrativas, rescatando de esta manera las voces silenciadas, aquellas que casi no se escuchan por los afanes del día a día y que son ellas las que inmersas en el ethos escolar nos cuentan con relatos vivos lo que allí acontece, darles voz, visibilizar su actuar y reivindicar su protagonismo, ya que a través de esto se da lugar a la construcción de sentido de la realidad y a la comprensión de la misma.



Desarrollar esta investigación desde estas concepciones permite dar cuenta de una responsabilidad de orden social al reconocer los relatos de vida de los sujetos que suelen ser invisibilizados frente a estos procesos, reconocer la existencia del otro y que su narrativa sea importante, porque ayuda a dar sentido desde su experiencia a las relaciones con el otro y lo otro, porque es alguien que posee valor, debe saberlo y debe darlo a conocer.

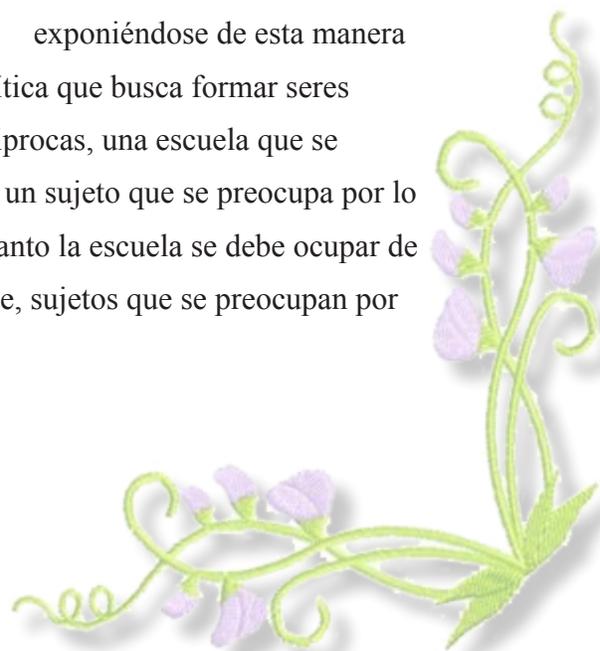
De igual manera es una responsabilidad de orden teórico, ya que el fin de la investigación es ampliar el conocimiento, que las categorías a trabajar se expandan, se nutran, se amplíen y que nuestro aporte afecte e intervenga los contenidos de las teorías y los conceptos, inclusive pueda problematizarlos, dando lugar a una permanente dialogicidad, abrir las fronteras establecidas, y se pueda considerar más que la verdad, las posibilidades frente a nuestro interrogante radical.



Imagen 29. <http://josezapico.blogspot.com/2012/08/normal.html>

Entre los hallazgos más significativos de la investigación se encuentra que, frente a la puesta en escena de la problematización, las categorías de Escuela y Democracia, siendo las más potentes, impactan de manera significativa el territorio donde se desenvuelven los actores que transitan por los procesos educativos, exponiéndose de esta manera

la necesidad de una escuela como escenario de socialización política que busca formar seres afectivos, éticos y políticos que puedan generar democracias recíprocas, una escuela que se ocupe de la formación del sujeto, no solo a nivel teórico, sino de un sujeto que se preocupa por lo que le rodea, por el ambiente como contexto y como ethos; por tanto la escuela se debe ocupar de formar seres capaces de entender que ellos son parte del ambiente, sujetos que se preocupan por ellos mismos, por el otro y por lo otro.



LAS ESCUELAS SON SISTEMAS AUTO POIETICOS Y ESCENARIOS ECODEMOCRATICOS PARA LA HABITABILIDAD DE UNA CONCIENCIA HUMANIZADA

“(f.50) me encanto que en la escuela me hayan enseñado todos los valores humanos y que nos hayan exigido ponerlos en práctica (p.2)”

La escuela es un lugar que orienta su quehacer en función de la formación y desarrollo de los seres humanos. Como organización auto poiética, asume comportamientos que permiten enseñar y aprender simultáneamente, entendiendo que puede expandirse y auto reproducirse. En este sentido, fundamentan todo su andamiaje filosófico, epistemológico y operativo, en la capacidad de producir conocimiento y generar prácticas de humanización.

La escuela como sistema auto poiético, retoma la teoría de la autoproducción celular de Maturana (2007) quien a su vez, conceptualizó sus propuestas de investigación sobre la base de lo planteado por Bertalanffy (1999) y Luhmann (1995), quienes desarrollaron *la teoría general de sistemas*, el primero en el campo de la investigación y el segundo en el de las ciencias sociales, desde esta perspectiva, la escuela es una totalidad interdependiente, autorregulada y autónoma.

Las interdependencias, están dadas por la forma como ésta se relaciona con el ambiente social, cultural y político, lo mismo que con los entornos ecológicos y naturales. La autodeterminación y la autorregulación, son características que le permiten a ésta fortalecer sus procesos y componentes internos de auto gestión del conocimiento, administración y organización escolar. Esta forma de auto producirse, es el principio auto poiético, de acuerdo con el cual retoma la organización de la célula y los procesos que ésta misma produce y reproduce para comunicarse con las otras sin perder su autonomía como sistema independiente.

Por lo tanto, la escuela es un sistema abierto, que puede expandirse en diferentes dimensiones y que se constituye como una unidad vital, interconectada y sinérgicamente comunicada entre sí misma y hacia su periferia. Esta emergencia, introduce la noción de escuela y mundo de la vida, de sujeto educable conectado a éste, de identidad personal ligada a la identidad colectiva,

de corporeidad en conexión con el pensamiento y el sentimiento, con respecto a esta forma de relación Noguera (2001), afirma:

Cuerpo y mundo de la vida, como esas dos figuras marginadas por la modernidad en cuanto vivas, en cuanto poseedoras de verdades y de sentidos; en cuanto lugares de construcción cultural, son vistos a partir de la fenomenología y de la hermenéutica como ellos son. Mi corporeidad me permite expresarme a mí mismo como espacio-temporalidad siempre la misma y siempre cambiante, como flujo de vivencias de mí como mí mismo y como yo otro, es decir como alteridad. Mi corporeidad es punto de Conexión con el otro y con lo otro. Mi corporeidad está de manera originaria en mi propia intencionalidad y como lugar que posibilita el mundo de la vida. (p.39).

“(f.70) lo que más disfrutaba en la escuela era la hora del descanso, porque me reunía con mis amigos del salón y de otros salones para jugar rondas , cantar ,correr y reír hasta el cansancio; todo esto fue una experiencia maravillosa para mi es la más hermosa que he vivido. (p.3)”

Esta percepción, replantea completamente la noción que se tiene de escuela, desplazando los condicionamientos y dispositivos que han tratado de circunscribirla a un modelo reproductivo y de simulación. La nueva mirada, propone una institución que se encuentra con el sujeto educable, como realidad pensante, sintiente, emotiva y comunicativa. Se trata de sinergias que se crean y se producen, entre los actores educativos, los ambientes y las movilidades democráticas.

Esta percepción es confirmada por Capra (1996) cuando hace referencia a *la globalización e interconexión propia del planeta*, la cual no deja de ser impactante en sistemas micro organizados como el de la escuela.

En última instancia estos problemas deben ser contemplados como distintas facetas de una misma crisis, que es en gran parte una crisis de percepción. Deriva del hecho de que la mayoría de nosotros, y especialmente nuestras grandes instituciones sociales, suscriben los conceptos de una visión desfasada del mundo, una percepción de la realidad inadecuada para tratar con nuestro superpoblado y global mente interconectado mundo. (p.26).

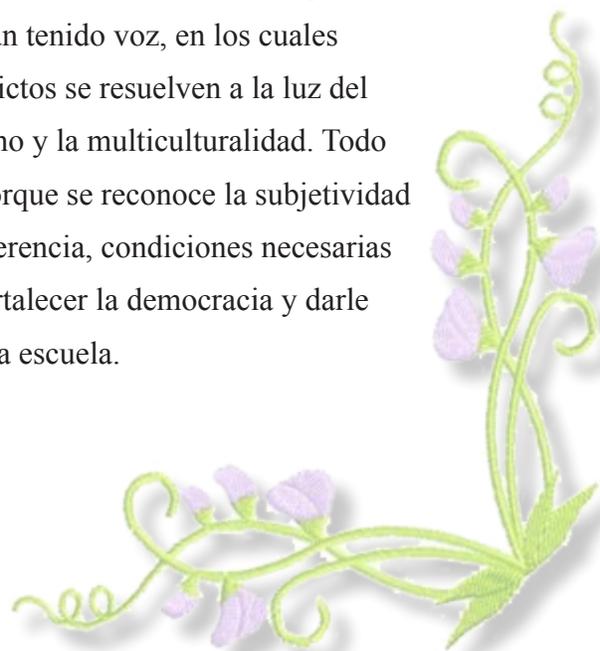
“(f.15) Mis compañeros eran súper chéveres la pasábamos súper divertido, jugábamos sanamente sin violencia, sin malicia, sin maldad y cuando algo diferente sucedía los profesores estaban al pendiente para corregirnos y hablar con nuestros padres. (p.1)”

Queda claro, que la escuela es una organización que puede visualizarse como si se tratara de un tejido, de una trama perfectamente construida por los seres humanos que forman parte de esta. Capra (1996) introdujo la noción de *trama de la vida*, destacando que cualquier tipo de institución es un sistema que se comunica y que establece interacciones de afuera hacia adentro y de adentro hacia afuera. Por lo tanto, el sujeto educable se comunica con el currículo, las prácticas de evaluación, los entornos culturales y físicos y por supuesto, los demás actores que intervienen en los procesos educativos. Solo es posible el ser educable cuando está en relación con el otro y con lo otro.



Imagen 30. <http://mencha-tertuliverde.blogspot.com/2010/09/la-ecologia-y-la-trama-de-la-vida.html>

En esta racionalidad emergente, las hechuras de la ciencia, de cultura y de la sociedad, cambian la cara de la escuela, conduciéndola a facetas evolucionadas de desarrollo. Se convierten en escenarios de participación, en los que es posible escuchar las voces anónimas de quienes nunca han tenido voz, en los cuales los conflictos se resuelven a la luz del pluralismo y la multiculturalidad. Todo esto, porque se reconoce la subjetividad y la diferencia, condiciones necesarias para fortalecer la democracia y darle vida a la escuela.



LA ESCUELA COMO ESCENARIO VITAL, PARA EL RECONOCIMIENTO DEL OTRO, LA DEMOCRACIA DE LA RECIPROCIDAD Y LA INTERSUBJETIVIDAD

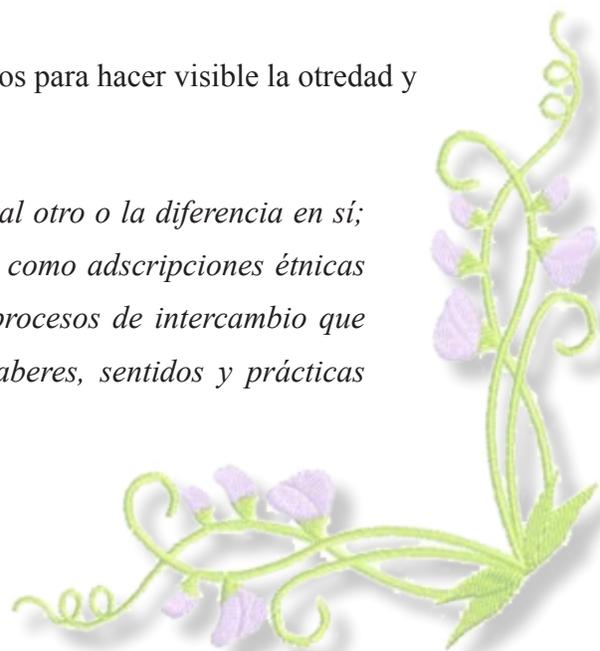
“(f.4) Lo que más me gustaba cuando iba era la relación tan bonita que tenía con todos mis compañeros y la profesora los quería mucho y los veía como parte de mi familia (p.1)”

La escuela se va transformando poco a poco ampliando sus perspectivas y convocando otras miradas. Lo que antes se concebía como un sistema cerrado, restrictivo y reducido por el paradigma cartesiano y mecanicista es hoy en día una organización que aprende, enseña y evalúa sinérgicamente, creando diferentes niveles y facetas de interdependencia entre los sujetos, entornos y ambientes. Esta es una visión en la que el yo personal y el otro, encuentran espacios para el reconocimiento, la aceptación, el trabajo en equipo, la habitabilidad y convivencia, una correspondencia, la capacidad de la reciprocidad.

La conciencia humanizada es aquella que envuelve la identidad individual y colectiva, generando lazos de comunicación sobre una participación democrática, activa y potenciadora. El otro, se convierte en un referente obligado para establecer interacciones de sociabilidad y convivencia. El respeto por la diferencia, la solidaridad, la tolerancia y la interlocución son elementos que enriquecen la experiencia de los unos y de los otros, configurando relaciones que dibujan paisajes de esperanza y de renovación, los cuales son fundamentales para que la escuela vuelva a ser un escenario de vida.

La intersubjetividad y el pluralismo, se convierten en conceptos para hacer visible la otredad y la mismidad, al respecto Walsh Catherine (2002) expresa:

No se trata simplemente de reconocer, descubrir o tolerar al otro o la diferencia en sí; tampoco se trata de esencializar identidades o entenderlas como adscripciones étnicas inamovibles. Más bien, se trata de impulsar activamente procesos de intercambio que permitan construir espacios de encuentro entre seres y saberes, sentidos y prácticas distintas. (p.28)



“(f.20) nos cuidamos, nos queremos porque somos compañeros (p.2)”

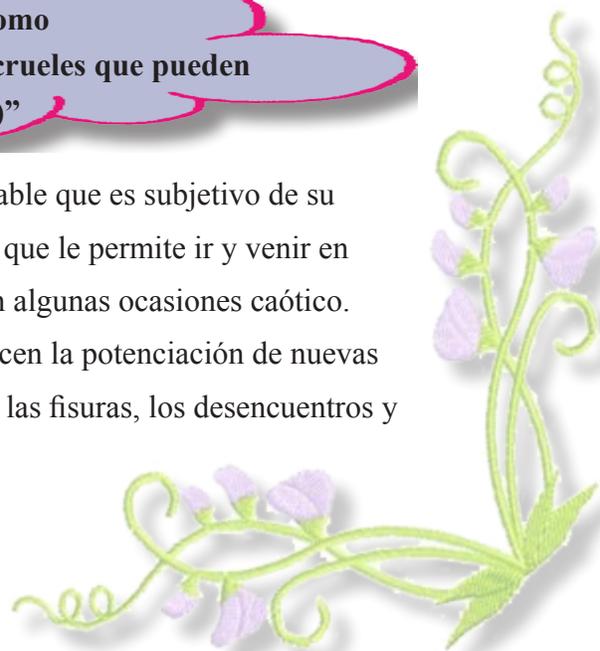
La intersubjetividad implica cambios profundos en las estructuras mentales, a semejanza de las revoluciones introducidas por Copérnico, Galileo y Darwin; es decir, la mirada debe enfocarse hacia otras percepciones y paradigmas tal y como lo afirma Capra (1996):

Hay soluciones para los principales problemas de nuestro tiempo, algunas muy sencillas, pero requieren un cambio radical en nuestra percepción, en nuestro pensamiento, en nuestros valores. Nos hallamos sin duda en el inicio de este cambio fundamental de visión en la ciencia y la sociedad, un cambio de paradigmas tan radical como la revolución copernicana. Pero esta constatación no ha llegado aún a la mayoría de nuestros líderes políticos. El reconocimiento de la necesidad de un profundo cambio de percepción y pensamiento capaz de garantizar nuestra supervivencia, no ha alcanzado todavía a los responsables de las corporaciones ni a los administradores y profesores de nuestras grandes universidades. (p.26)

En última instancia lo que se convoca es a una transformación tanto objetiva como subjetiva de la escuela, producida por giros de mirada del sujeto educable como una unidad bio/eco/democrática que habita en un escenario vital y se desenvuelve como un ser afectivo, político y ético, desde esta perspectiva se puede hablar de actores vitales. Entendiendo éstos como los viajeros itinerantes que recorren conscientemente el territorio irregular de la escuela.

**“(f.151) aprendí tantas cosas como
no juzgar a los demás por su apariencia y lo crueles que pueden
llegar a ser las personas (p.5)”**

La itinerancia es una condición fundamental para un ser educable que es subjetivo de su existencia y de sus decisiones. La habitabilidad consciente, es lo que le permite ir y venir en el escenario de la escuela, el cual es completamente cruzado y en algunas ocasiones caótico. No obstante, el caos y la regularidad son las tensiones que producen la potenciación de nuevas formas de conocer, saber y hacer. Solo así, es posible determinar las fisuras, los desencuentros y



las rupturas que ponen en juego la creatividad y la razón para establecer los lugares comunes, los encuentros y las distenciones.

Este es el marco axiológico y epistemológico de una escuela que se piensa y se reconoce como escenario de socialización política, que busca generar democracias recíprocas, seres afectivos, políticos y éticos. La idea de este concepto, está centrada en la necesidad de crear apertura, de fomentar el diálogo entre los actores vitales y de reconocer en el otro ya no una figura antagonica con la que se establecen relaciones de oposición, sino a un ser humano distinto y subjetivamente diferenciado con el que se generan lazos de comunicación sinérgica, de alteridad y de respeto mutuo, porque solo se da lugar a la democracia si el otro existe y en la relación de las intersubjetividades es que se da sentido a la vida.

Lo que se está planteando es un cambio profundo, afirmado en una hermenéutica de la pedagogía, de acuerdo con la cual la escuela debe leer e interpretar de un modo diferente todo lo que para ella significa el ser educable, el currículo, la evaluación y la misma organización educativa. Son lecturas que introducen una noción básica de ser humano conectado con el mundo de la vida, pensante, reflexivo y que propone soluciones a los problemas y dilemas de la convivencia, el trabajo en equipo la producción de conocimiento y la habitabilidad en el aula.

La otredad, pasa a formar parte de un legado social que potencia las prácticas escolares, significa la comprensión que se tiene acerca de los valores y genera territorios vitales que privilegian la responsabilidad con el mundo y con la vida; al respecto Derrida (1998) menciona:

Es el otro; si podemos decirlo en un palabra, es el otro. Lo que llamo justicia es el peso del otro, que dicta mi ley y me hace responsable, me hace responder al otro, obligándome a hablarle. Así es que el diálogo con el otro, el respeto a la singularidad, a la alteridad del otro es lo que me empuja...a intentar ser justo con el otro o conmigo mismo como otro. (p.25).

“(f.18) aprendí a querer y respetar a mis compañeros y a mis profesores a participar y a colaborar con las actividades que se hacían (p.1)”

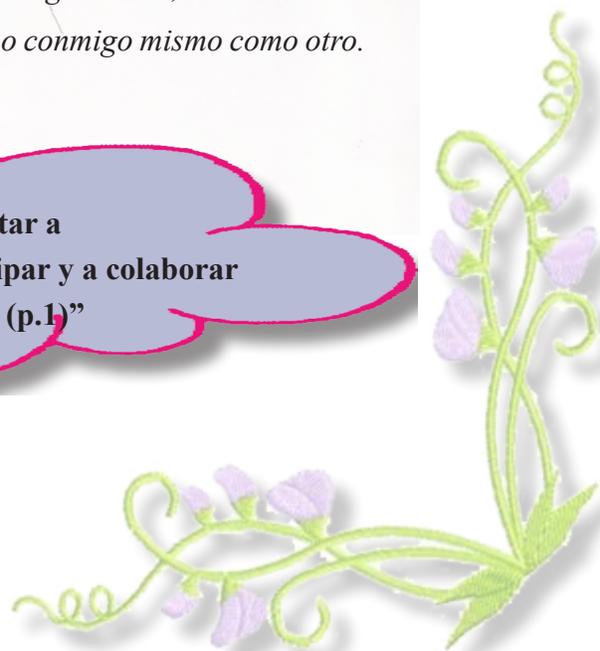




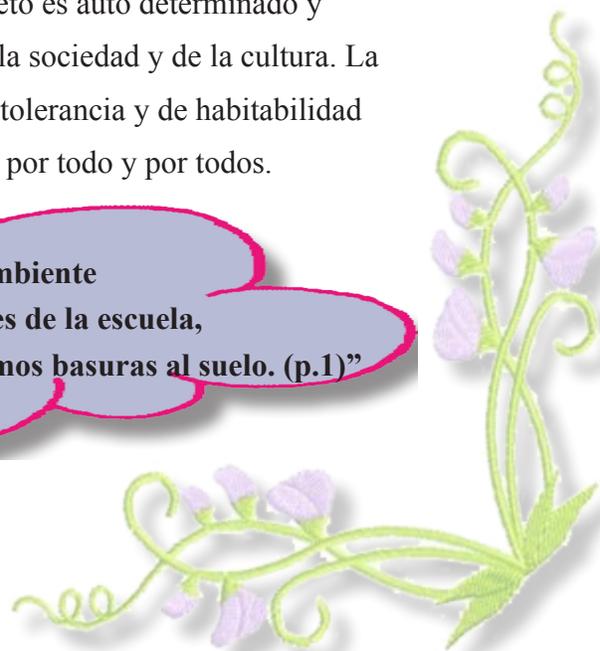
Foto 2.

La otredad y la apuesta por el reconocimiento de la identidad como mismidad que se refleja sinérgicamente en el otro, es quizá uno de los principales aportes que pueden extraerse al leer críticamente la fenomenología de Kant y el existencialismo heideggeriano. Estas dos ideas coinciden en centrar la discusión en el ser, en el mundo y en las circunstancias de temporalidad, de espacio y de devenir, que permiten comprender el significado y el sentido de su existencia. Desde la escuela como territorio de vida, el

yo y el otro son realidades tanto corporales, como trascendentes y racionales. La comunicación es a través de los sentidos, la inteligencia, la corporalidad y de todo lo que genera vínculos psicológicos y afectivos.

Los seres de la educación, son unidades vitales, dialécticas, dialógicas pluralistas, subjetivos y que establecen relaciones interculturales e intersubjetivas con todos sus entornos y sus ambientes. La contextualidad se convierte en una trama de vida que enriquece las relaciones del uno con el otro, fortaleciendo la identidad y la historicidad. Los relatos se escriben como correlatos del ser y del tiempo en una escuela donde el sujeto es auto determinado y autorregulado, mientras que paralelamente, se abre al mundo de la sociedad y de la cultura. La convivencia es explorada por este como un espacio renovado de tolerancia y de habitabilidad consciente que profundiza sus raíces en la tolerancia y el respeto por todo y por todos.

“(f.10) Las relaciones del medio ambiente eran buenas cuidábamos mucho los enseres de la escuela, no le arrancábamos las hojas a los árboles, no tirábamos basuras al suelo. (p.1)”



La habitabilidad debe ser reforzada desde la capacidad topofílica del ser, del arraigo y desde la concepción del ambiente no solo como aquello que es externo al yo, aquello que está afuera y que se intenta reconocer desde acciones instrumentalistas y reduccionistas de todo lo que comporta el ambiente, reconociendo su crisis como bien diría Maya (1995), *la crisis de civilización*.

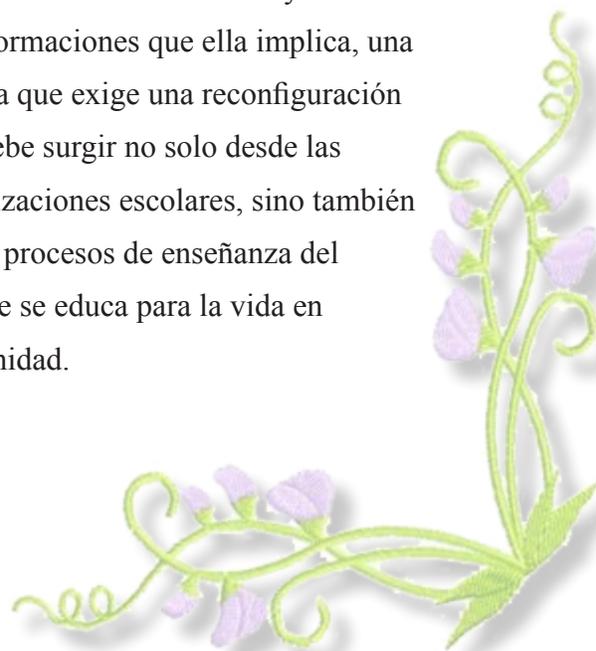
Reivindicar la importancia del ambiente, reconociendo el valor por lo otro, como extensión de mí mismo y del otro, dando valor a las democracias de la reciprocidad, donde la Escuela se ocupe por la formación del ser en relación con el ambiente y se dé cuenta que él hace parte de éste y no solo las cosas que lo rodean, que se propicie un autocuidado, y el cuidado por el otro y lo otro en triada de complementariedad.

**“(f.172) Ella si cuida las cosas,
cuando ve algo dañado de otra persona toma uno lo arregla
se lo pasa a otra persona mayor que lo reconozca para que se lo pueda entregar,
también cuida sus cosas sus pertenencias,
cuida al hijito. (p.7)”**



Foto 3.

Así mismo, las subcategorías que emergieron con relación a la Escuela y la Democracia, dan pautas para reconocer que se requiere darle una nueva mirada a la noción de democracia en la escuela y las transformaciones que ella implica, una mirada que exige una reconfiguración que debe surgir no solo desde las organizaciones escolares, sino también en los procesos de enseñanza del ser que se educa para la vida en comunidad.



LA DEMOCRACIA EN LA ESCUELA, METAMORFOSIS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE HISTORIA

“(f.34) se sacaban uno o dos líderes de cada grupo para que hubiera un mejor control y disciplina en el salón. (p.2).”

No se puede dejar de lado que en nuestro proceso investigativo se hallaron evidencias significativas que demuestran que para algunos de los seres narrantes la democracia tanto en la escuela como fuera de ella, tiene como finalidad ser un medio de representación y regulación de normas de la vida en comunidad (subcategoría **La democracia en la escuela como sistema de representación y regulación de la vida común**), ya sea porque les inculcara este imaginario desde el hogar o también por el proceso de enseñanza que recibieron en la escuela en su tiempo, siendo este el caso específico de las madres de familia.

“(f.38) los profesores nos enseñaban a ser más sumisos, a no protestar ni responder a los mayores. (p.1)”

Sin la intención de caer en la ambigüedad, se puede interpretar cómo esta voz narrante ve a la democracia como una herramienta de sujeción útil en un medio determinado, en este caso contextualizado en la escuela, donde el ser que se encuentra allí inmerso debe cumplir una serie de normas y deberes impuestos para desenvolverse en comunidad, dándole un marco de referencia a los procesos democráticos aislado de la cosmovisión de la democracia como una posibilidad de reconocimiento, de libertad, de creación y de participación, entre otros.

Como se ha manifestado en otras ocasiones, la escuela es un espacio privilegiado para generar en los seres capacidades para participar en la vida democrática de los contextos en los cuales se moviliza, por esto es imprescindible gestar desde los procesos de formación situaciones que permitan el desarrollo de una moral democrática, propiciando la formación de seres críticos, reflexivos en la toma de decisiones, participativos, que acudan al consenso para la solución de conflictos, seres democráticos caracterizados por el reconocimiento de la pluralidad y la subjetividad del otro, para que juntos entretejan diferentes maneras de ver el mundo y así mismo construyan historia.

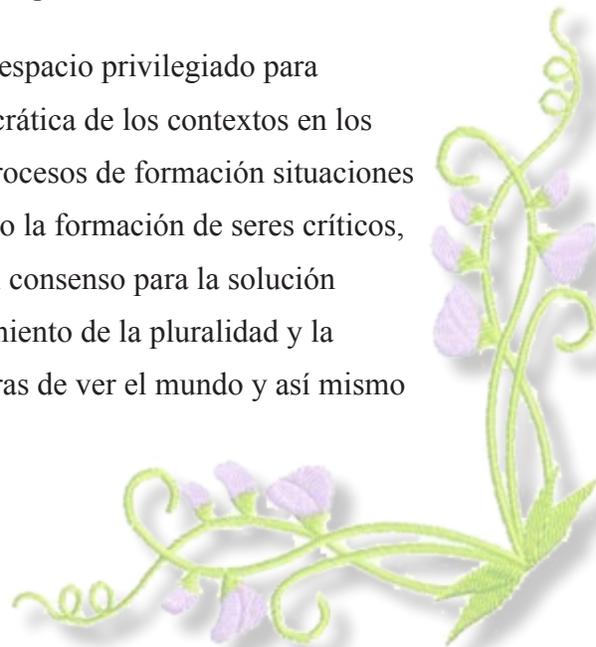


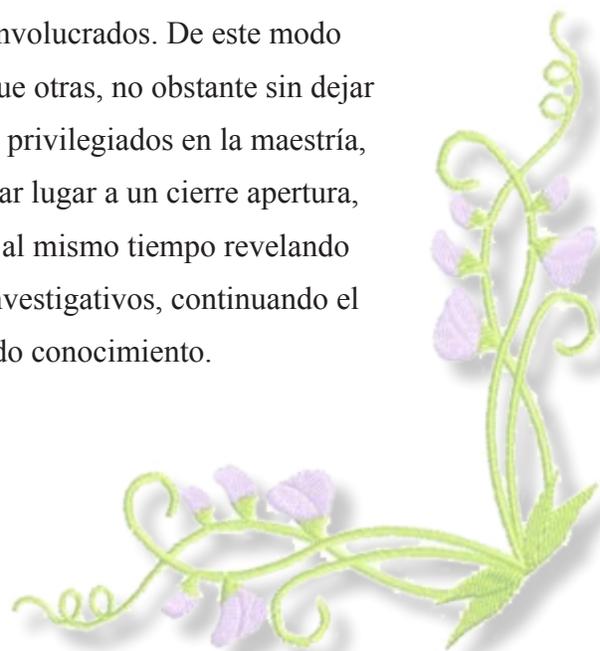


Foto 4.

Esta premisa es posible si empezamos a generar los cambios necesarios para que en la escuela se vivencie un ambiente propicio para potenciar dichas capacidades, donde la participación tanto de maestros como de alumnos sea primordial en la construcción de una “cultura democrática”, se debe empezar entonces, por la re-estructuración del mismo currículo, el cual debe abordar contenidos de aprendizaje que vinculen las experiencias del diario vivir de los sujetos con la realidad política de su barrio, ciudad y país.

De igual manera, los procesos de enseñanza dentro del aula deben estar encaminados al fortalecimiento de la participación de los estudiantes, no como una manera de obtener una cuantificación de conocimiento (nota), sino una motivación propia por dar a conocer puntos de vista, por dar lugar a la dialogicidad y por ende al consenso, hilando de esta manera entramados de relaciones de seres eco/democráticos en devenir.

Siguiendo el curso de este análisis de subcategorías emergentes referenciamos la subcategoría **democracia en la escuela como proceso de reconocimiento y relacionamiento**, ampliándola como una experiencia de apropiación subjetiva de los seres allí involucrados. De este modo vamos encontrando cada vez unas subcategorías más potentes que otras, no obstante sin dejar de lado la manera como influyen en cada uno de los intercambios privilegiados en la maestría, así como la manera en que se van uniendo y entretejiendo para dar lugar a un cierre apertura, dándonos posibles respuestas a nuestro interrogante crucial pero al mismo tiempo revelando posibles nuevas preguntas que darán origen a futuros procesos investigativos, continuando el recorrido y la construcción de este hermoso y gran bucle llamado conocimiento.



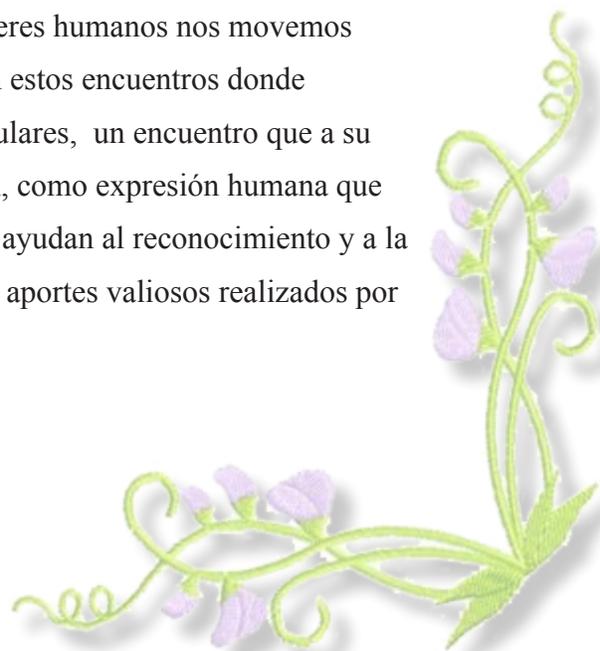
EMERGENCIAS DE NUEVAS DEMOCRACIAS EN CONTEXTOS ESCOLARES, A PARTIR DE LAS SUBJETIVIDADES DE SERES TRANSFORMADORES

Los procesos de formación que se resaltan en esta investigación movilizaron la configuración de una nueva dimensión de la democracia en contextos escolares, donde las subjetividades del ser a partir de sus prácticas cotidianas en el aula de clase están permeadas por una serie de valores que permiten el reconocimiento del otro, encontrando en esa cotidianidad ese escenario plural, multidiverso que representa la vida misma, permitiendo el encuentro humano a partir de la re-significación de la sociedad, constituye el escenario en donde la educación para la vida procura la reestructuración de los valores éticos y estéticos en tanto los incorpora al diario vivir, generando una conciencia humana y ciudadana, donde se dibujan las redes que emergen de la organización social fundamentada en el respeto por la naturaleza viva, por el otro, por lo otro.

Es así como la formación ciudadana a través de procesos basados en el reconocimiento del otro y la multiculturalidad, la construcción de valores cívicos, de la participación y la cooperación para la socialización política, permite el tránsito de los sujetos por el activo ejercicio del dialogo para la mediación de conflictos.

**“(f.13) cada uno podíamos hablar
y expresarnos como quisiéramos, cuando había algún
problema dialogábamos. (p.1)”**

Este reconocimiento del otro y el afloramiento de sus subjetividades se ven aplicadas en diferentes contextos del diario vivir de los seres implicados en la investigación, pues no solo es el contexto educativo donde se moviliza y se es político, los seres humanos nos movemos en escenarios cotidianos como la calle, el barrio, el hogar y es en estos encuentros donde construimos historia, estructuramos nuestras subjetividades singulares, un encuentro que a su vez es cultura y se manifiesta a través del lenguaje y de la acción, como expresión humana que trasciende la condición corpórea hacia el cultivo de virtudes que ayudan al reconocimiento y a la interacción con otras subjetividades. Al respecto extraemos unos aportes valiosos realizados por Alvarado, Ospina, Botero & Muñoz (2008):



la subjetividad política se realiza finalmente en el campo del actuar, de la existencia en la vida cotidiana que deviene mundo y deviene en el mundo; actuar entendido como acción vivida y narrada, como prácticas humanas y sociales que son siempre con otros para el logro de lo construido, “sentido común” que siempre es plural (p.31).

Por consiguiente esta construcción con el otro que se concibe en otredad conduce a la persona a conocer por el actuar en y con el mundo, de tal manera que en relación bucleica lo que la persona hace el otro lo reconoce y a la vez le ayuda a reconocerse a sí mismo, posibilitando crecer y decrecer a partir de la relación con el otro y con el mundo tal y como es. La otredad trasciende el evidenciar las diferencias entre las personas como forma de autodefinirse y mostrar una identidad construida con respecto a lo que cree ser, así como somos porque el otro y lo otro nos permiten ser, nos instalan en el mundo a través de las relaciones que entretejemos con cada uno de ellos, dichos tejidos que se construyen nos hacen seres democráticos de convivencia, democracia que se funda en reconocer quien es el otro, darle un lugar de humanidad, aprender a convivir con él, reconociéndolo en perspectiva y cautivándolo desde lo sensible.

“(f.27) hemos aprendido a respetar a los compañeritos pa que ellos lo respeten a uno (p.2)”

Ciertamente todos los sujetos inmersos en el proceso investigativo recalcamos la importancia de la construcción de historia que emerge del reconocimiento del otro y de sus subjetividades como se explicitó anteriormente, así mismo Zemelman (referenciado por Alvarado et al. 2008), hace un gran análisis enunciando la construcción de subjetividades de la siguiente manera:

La construcción de subjetividades singulares y su interacción con otras subjetividades en las que se desdibujan los límites entre el yo y el otro, se da sólo en la experiencia vivida y narrada, no en los discursos vacíos de sujeto; experiencia en la que confluyen las individualidades, la socialidad y los marcos simbólicos de la cultura, experiencia que se realiza en un presente que permite integrar la dimensión del pasado como cosmovisión y la de futuro como mixtura de expectativas, proyecciones y horizonte posible de obra colectiva. (p.31).

El sentido de las realidades es construido a partir de las relaciones que se establecen en la diada sociedad–mundo, en la cual lo ético, lo político y lo estético tiende sus plexos en la

posibilidad de construcción de la común–unión, condición que permite a los sujetos aprender a vivir con, a reconocer-se y a respetar al otro en su diversidad, en su distinción, que le ayudan a aprender lo común, lo social, lo que no les diferencia de otros, esta contraposición entre lo que me hace diferente y similar, permite que nos identifiquemos plurales dentro de lo común, que poseemos infinidad de virtudes que me ayudan a vivir en comunidad y que partir de allí podemos construir y reconstruir mundo, visualizándonos de esta manera como seres democráticos transformadores de contextos escolares.

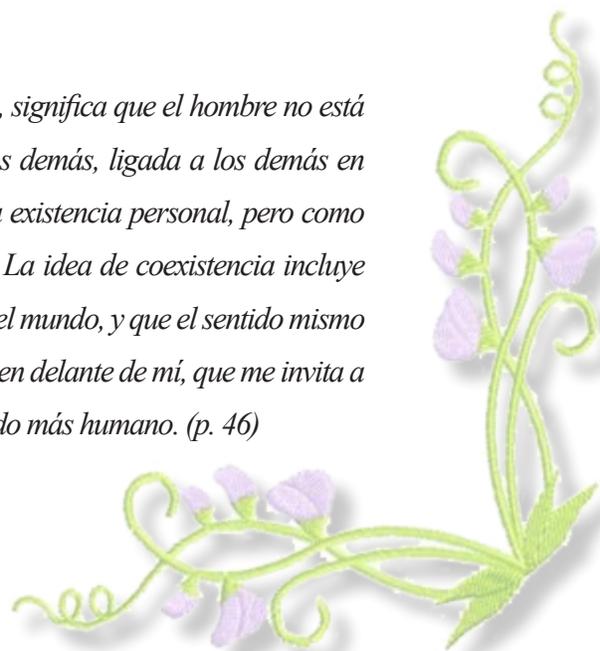
EL RECONOCIMIENTO DEL NOSOTROS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE DEMOCRACIAS RECÍPROCAS EN LA ESCUELA

Otro de los hallazgos en la investigación y consideramos uno de las más potentes e innovadores es la subcategoría **la democracia en la escuela como reciprocidad**, esta perspectiva referencia a la democracia como una posibilidad que se da en relación con el otro. La escuela como espacio de socialización política ha de constituirse entonces, en un escenario privilegiado para educar en una democracia recíproca, formando seres humanos que se reconocen en el otro desde las dimensiones de lo afectivo, lo ético y lo político.

“(f.20) nos cuidamos, nos queremos porque somos compañeros (p.2)”

Son precisamente estas narraciones las que conllevan a afirmar que el ser humano es único en su historia y en la historia de los demás, pero que al mismo tiempo esta condición hace necesario establecer unas relaciones recíprocas, para construir y de-construir entramados de relaciones en la vida, reconociendo la necesidad de darle legitimidad al otro, transformando la relación en un “*nosotros*”. Al respecto Gevaert (1987), expresa:

(...) el ser con los demás en su significado más profundo y genuino, significa que el hombre no está nunca solo. Su existencia personal está siempre orientada hacia los demás, ligada a los demás en comunión con los demás. El otro está indudablemente presente a la existencia personal, pero como uno que afecta a la existencia en sus dimensiones más personales. La idea de coexistencia incluye también que la existencia se desarrolla y se realiza junto con otro en el mundo, y que el sentido mismo de la existencia está ligado a la llamada del otro que quiere ser alguien delante de mí, que me invita a ser alguien delante de él, en el amor y en la construcción de un mundo más humano. (p. 46)



La posibilidad de abrir camino a la democracia recíproca, el sujeto sensible - sujeto esteta emprenderá el recorrido dejando a un lado la pretensión hegemónica para encontrar nuevos nodos, abandonando las certezas y saliendo del reduccionismo para asumir la persona en otredad como relación compleja en la necesidad de reconocerse en el otro como opción para la convivencia en la diversidad que retoma la voz, la experiencia, lo común y lo diverso.

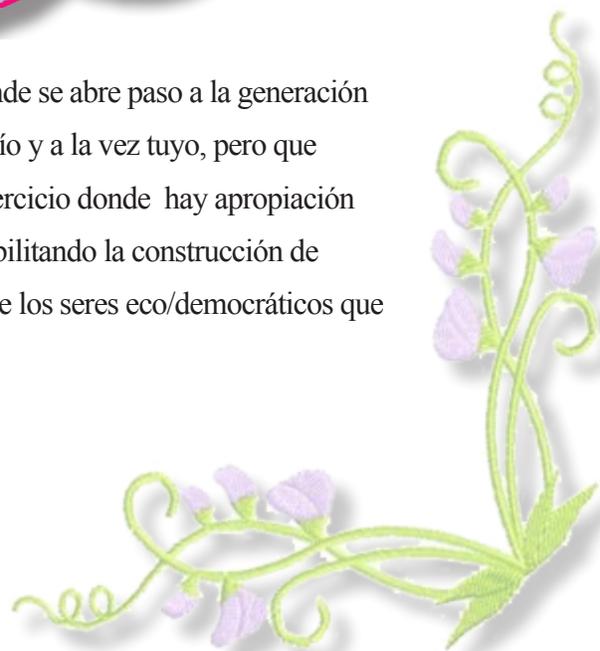
En concordancia, referenciamos a Ricoeur (1996)

(...) episodios enteros de mi vida forman parte de la historia de la vida de los otros, de mis padres, de mis amigos, de mis compañeros de trabajo y de ocio. Lo que hemos dicho antes de las prácticas, de las relaciones de aprendizaje, de cooperación y de competición que aquellas implican, confirma esta imbricación de la historia de cada uno en la historia de otros muchos.
(p.63)

Los sujetos inmersos en los contextos educativos, los sujetos como actores e investigadores reconocemos que las experiencias, lo narrado, lo vivido, no solo impactan nuestra existencia, estas acciones van más allá, trascendiendo y permeando la existencia de los otros, pues la pluralidad y lo común no tendrían sentido si no existiese alguien que cuestionara nuestro actuar, si no se viera afectado alguien y sobre todo si no generaran transformaciones en todo lo referente al ethos, las relaciones y la vida misma.

“(f.26) los profesores daban sus opiniones de algún tema o situación y nos ponían a debatir que podíamos hacer para solucionarlo y al final terminábamos dando la solución expresando nuestras propias ideas y de todas Sacábamos la mejor. (p.2)”

Y es en esta conexión a la que hace referencia Ricoeur (1996), donde se abre paso a la generación de posibilidades, visibilizadas en un saber personal y ajeno, que es mío y a la vez tuyo, pero que ambos se entrelazan y mezclan concibiendo un saber colectivo, un ejercicio donde hay apropiación y resignificación de las experiencias particulares y compartidas, posibilitando la construcción de democracias recíprocas, permeadas por experiencias intersubjetivas de los seres eco/democráticos que nos movilizamos por la escuela, que habitamos el aula.



MIRADAS EMERGENTES Y POSIBLES TRANSITOS



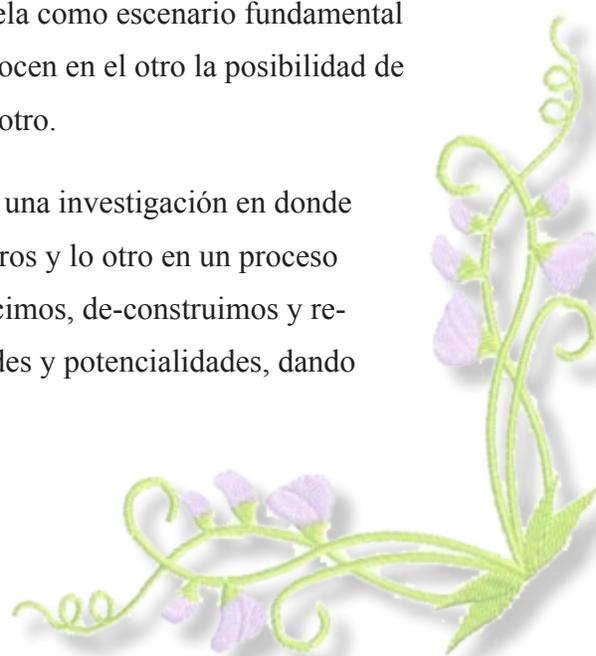
Imagen 31. <http://pueblosoriginarios.com/surcaribemuiscareligion.html>

Así como el dios Chiminigagua, en clave de metáfora, el mito provocador de esta obra de conocimiento, que dio paso a la luz, a la vida desde sus entrañas, consideramos este trabajo emergencia de la creación desde el interior del ser, abriendo la posibilidad de que todos poseemos un don como el de Chiminigagua, todos poseemos la luz en el interior y debemos dejarla salir para ampliar el mundo del conocimiento, el mundo de la vida.

El proceso de construcción de la investigación permitió darle otras miradas a la realidad de los contextos escolares y todo lo que allí está involucrado, pero no sólo abrió nuestros ojos, sino nuestros oídos al escuchar en ese re-encuentro a los seres que día a día construyen sentido, sus relatos, sus historias de vida, esos seres que habían sido silenciados por el afán de cumplir con una serie de metas, objetivos, logros o como se quiera llamar a lo que está midiendo en la actualidad los procesos educativos.

Esas nuevas miradas permitieron extender horizontes, quebrantar fronteras y generar posibilidades de un ser eco/democrático que se moviliza en el aula que habita, que toca, que siente, que ama. Miradas que avivan la potencialidad de la escuela como escenario fundamental para la formación de seres políticos, éticos y afectivos que reconocen en el otro la posibilidad de ser ellos mismos y al mismo tiempo de ser parte del otro y de lo otro.

Estos horizontes de los cuales hablamos son los resultados de una investigación en donde el sujeto se reconfigura en un ser de relaciones con el otro, los otros y lo otro en un proceso bidireccional, alterno. Allí acudimos a un encuentro, nos reconocimos, de-construimos y re-construimos a partir del reconocimiento de nuestras subjetividades y potencialidades, dando



paso a la emergencia de nuevas posibilidades, de diferentes miradas del contexto educativo, de la intersubjetividad.

Es importante entonces resaltar que al recorrer este bucle, hemos reconocido que la escuela es un territorio privilegiado para la formación de seres eco/ democráticos, en palabras de Patiño (2012):

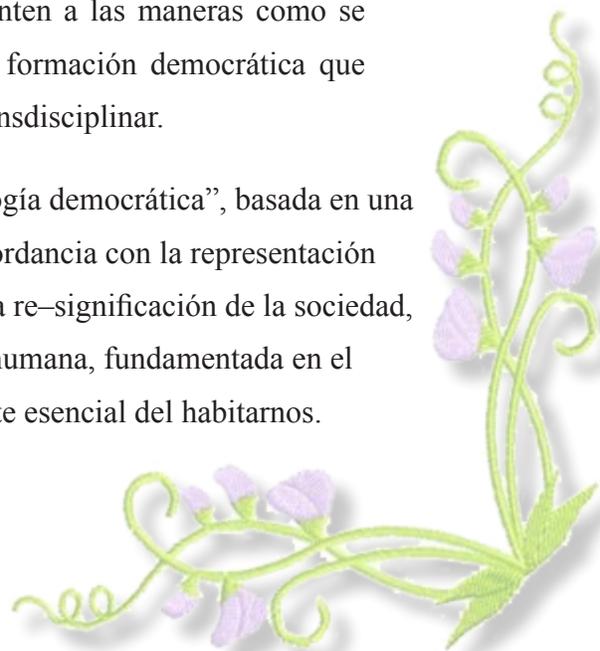


Imagen 32. <https://www.dreamstime.com/fotografia-de-archivo-la-puerta-una-mente-abierta-12-image5678282>

Es el espacio social desde el cual se hace más viable reconocer, analizar y comprender la emergencia en los procesos cognitivos, éticos, comunicativos, estéticos, afectivos y políticos que median y configuran la enseñanza y el aprendizaje en medio del proceso educativo. (p. 1).

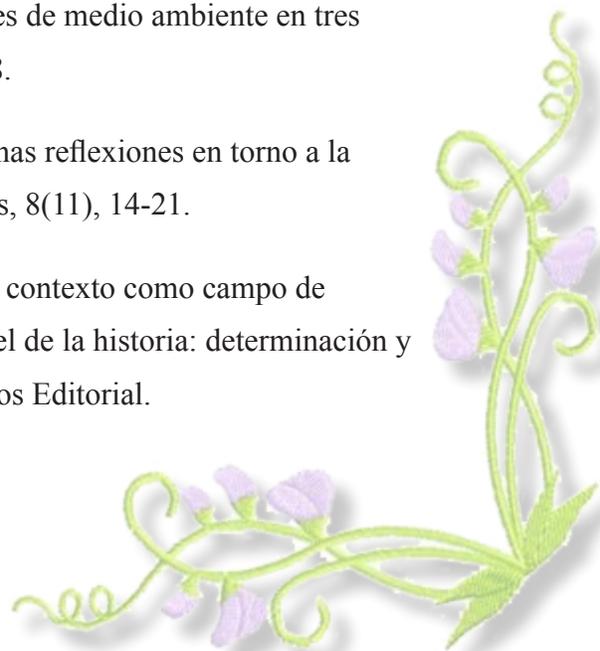
De esta manera, la escuela es a modo de metáfora como aquella tierra fértil para la siembra de nuevos frutos y se hace imprescindible potencializar la formación de democracias recíprocas como ejercicio cotidiano en los procesos educativos, requiriendo entonces la formulación y posiblemente la reestructuración del currículo institucional. Surgiendo, así, nuevos interrogantes que apunten a las maneras como se deben encaminar los procesos educativos basados en una formación democrática que vincule todas las disciplinas, por qué no, una democracia transdisciplinar.

Por consiguiente, también se podría hablar de “una pedagogía democrática”, basada en una serie de valores donde el reconocimiento del “nos” esté en concordancia con la representación de la vida misma, permitiendo el encuentro humano a partir de la re-significación de la sociedad, permitiendo el reencuentro y el fortalecimiento de la condición humana, fundamentada en el respeto por la naturaleza viva, por el otro y por lo otro como parte esencial del habitarlos.



REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

- Acuña, L. (1994). Hijos de la primavera: vida y palabras de los indios de América. México: Editorial Fondo de Cultura Económico.
- Alvarado, S., Ospina, H., Botero, P., & Muñoz, G. (Julio – Septiembre, 2008). Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. *Revista Argentina de Sociología*. 6 (11), 13-43.
- Arendt, H. (Ed.). (1997). ¿Qué es la política?. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Bachelard, G. (1975). La poética del espacio. Primera edición: Presses Universitaires de France.
- Bertalanffy, L.V. (1999). Teoría general de sistemas. México, DF: Fomento.
- Calvo, C. (2008). Del mapa escolar al territorio educativo. Ediciones Nueva Miranda. Chile, Santiago.
- Capra, F. (1996). La Trama de la Vida (una nueva perspectiva de los sistemas vivos). Barcelona: Anagrama.
- Capra, F., Wilber, K., Bohm, D., Pribram, K., Keen, S., Ferguson, M., Weber, R. y otros. (2009). Paradigma holográfico. España: Kairós.
- Carvalho, Ferreira & Rodrigues. (2009). En Edgar González Caudino y Rosa Elvira Valdez. Enfoques y sujetos en los estudios sobre representaciones sociales de medio ambiente en tres países de Iberoamérica. *Revista de Investigación Educativa*, 14.8.
- Ciruana, E., García, C & Echeverry, S. (mayo de 2008). Algunas reflexiones en torno a la comprensión compleja de la educación. *Revista de investigaciones*, 8(11), 14-21.
- Contreras, L. (2007). Subjetividad en despertar perceptual. El contexto como campo de aprehensión y de experimentación. En: Zemelman Hugo. El ángel de la historia: determinación y autonomía de la condición humana. Barcelona, España: Anthropos Editorial.



Derrida, J. (1998). Políticas de amistad. Madrid: Trotta

Echeverría, R. (1994), Ontología Del Lenguaje. Santiago de Chile, Chile: Dolmen

Escobar, J., & Bonilla, F. (2009). Grupos Focales: Una guía conceptual y metodológica. Cuadernos hispanoamericanos de Psicología, 9(1), 51-67.

Fernández-Crispín, Guevara & Luna. (2009). En Edgar González Caudino y Rosa Elvira Valdez. Enfoques y sujetos en los estudios sobre representaciones sociales de medio ambiente en tres países de Iberoamérica. Revista de Investigación Educativa, 14.9.

Flórez, R. & Vivas, M. (2007). Como principio y fin de la acción pedagógica. Educación y Pedagogía, XIX (47), 165-173.

Foucault, M. (2002). Vigilar y Castigar: nacimiento de la prisión. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI editores.

Gevaert, J. (1987). El problema del hombre: introducción a la antropología filosófica. Ediciones Sígueme. Salamanca.

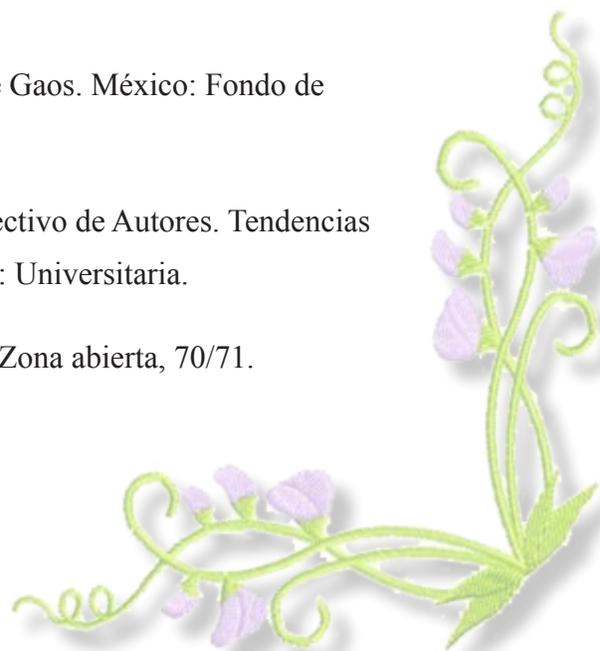
González, E &, Valdez, R. (2012, enero-junio). Enfoques y sujetos en los estudios sobre representaciones sociales de medio ambiente en tres países de Iberoamérica. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, 14. (1-17). Recuperado de http://www.uv.mx/cpue/num14/inves/gonzalez_valdez_medio_ambiente.html

Gutiérrez, A., & Pulgarín, M. (enero-abril, 2009). “Formación ciudadana: ¿utopía posible!”, Revista Educación y Pedagogía, 21 (53), 33-48. Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/index>

Heidegger M. (2000), El Ser y El Tiempo. Traducción de José Gaos. México: Fondo de Cultura Económica.

Hernández, A. (2000). Teoría Crítica de la Enseñanza. En Colectivo de Autores. Tendencias Pedagógicas en la realidad educativa actual.(pp. 114-123). Tarija: Universitaria.

Luhmann, N. (1995). La autopoiesis de los sistemas sociales. Zona abierta, 70/71.



Maturana, H. (2007). Emociones y lenguaje en educación política. Santiago de Chile, Chile: Comunicaciones Noreste LTDA.

Maya, C. (1995). La fragilidad ambiental de la cultura. Editorial Universidad Nacional: Instituto de Estudios Ambientales. IDEA. 1995. Colombia.

Melich, J. & B, F. (2000). La educación como acontecimiento ético: natalidad, narración y hospitalidad. Barcelona, España: Paidós.

Morin, E. (2001). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO. Paris

Morin, E., Ciurana, E. & Motta, R. (2003). Educar en la era planetaria. Balland, París: Gedisa.

Noguera, A. (2000). Educación estética y complejidad ambiental. Manizales, Colombia: Centro de publicaciones Universidad Nacional de Colombia sede Manizales.

Noguera, A. (2001) El Reencantamiento del Mundo. Manizales, Colombia: Editorial Universidad Nacional de Colombia. IDEA

Noguera, A. (2007) El paso del sujeto/objeto al bucle-red-trama-de vida disolución de la epistemología moderna y emergencia de la filosofía ambiental, Hojas de sol en la victoria regia. Manizales, Colombia: Editorial Universidad Nacional de Colombia. IDEA

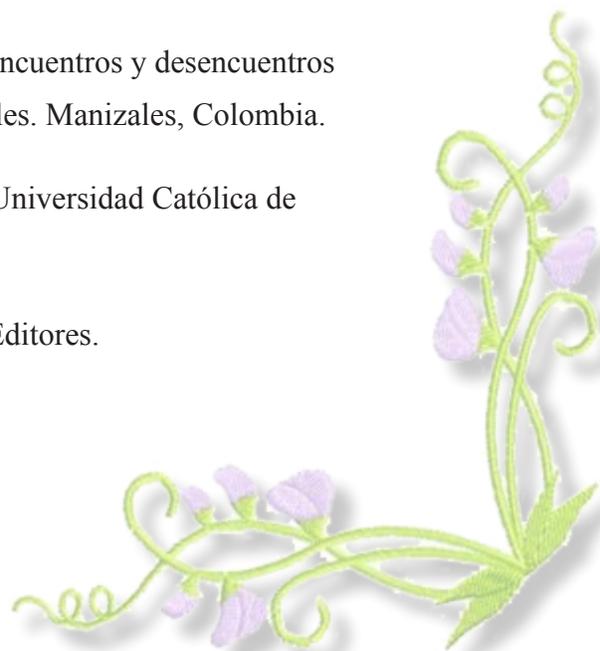
Noguera, A. (2007). Complejidad ambiental: propuestas éticas emergentes del pensamiento ambiental latino - americano. Gestión y ambiente 10 (1), 5-30.

Noguera, P. (2006). Pensamiento Ambiental Complejo y Gestión Del Riesgo: Una Propuesta Epistémico-Ético-Estética. Manizales: Publicaciones Universidad Nacional de Colombia, Sede

Osorio, E. (2012). El Pensamiento Ambiental en tiempos de encuentros y desencuentros planetarios (Tesis de Maestría). Universidad Católica de Manizales. Manizales, Colombia.

Patiño, J. (2012). Investigación narrativa en el aula de clase. Universidad Católica de Manizales, Colombia.

Ricoeur, P. (1996). Sí mismo como otro. Madrid: Siglo XXI Editores.



Ricoeur, P. (1997). *Autobiografía intelectual*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.

Ríos, T. (2013, octubre, 01). La comprensión del acto de escucha en la educación escolar a partir de la Filosofía reflexiva de Paul Ricoeur. *Polis*. DOI: 10.4000/polis.4937

Ríos, T. (Septiembre, 2013). Narración dialogicidad y acto de escucha en la escuela. *Trayectorias y Horizontes de la Investigación*. Llevado a cabo en el IV Simposio Internacional de Investigación en educación y Ciencias Sociales, Manizales, Colombia.

Rivas, L. (2012). *Formación del sujeto ambiental hacia un destino planetario, reconociendo a Gaia como un sistema viviente (Tesis de Maestría)*. Universidad Católica de Manizales. Manizales, Colombia.

Sauvé & Orellana (2002). En Edgar González Caudino y Rosa Elvira Valdez. *Enfoques y sujetos en los estudios sobre representaciones sociales de medio ambiente en tres países de Iberoamérica*. *Revista de Investigación Educativa*, 14.5.

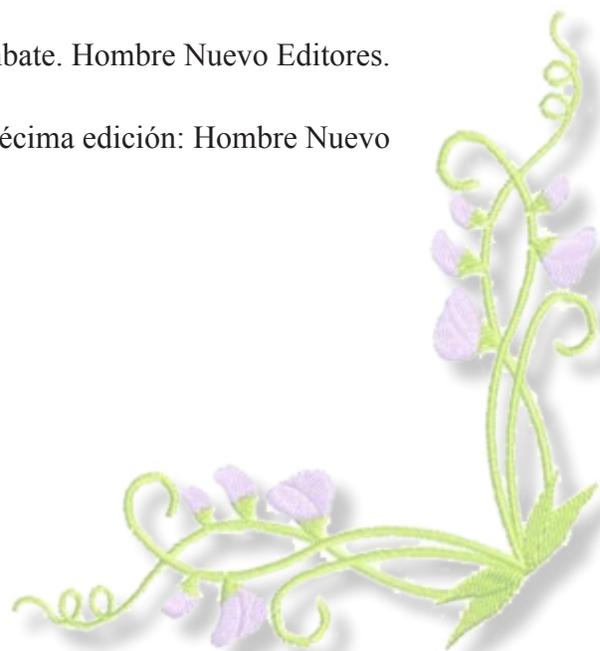
Sauvé, Orellana & Sato. (2004). En Edgar González Caudino y Rosa Elvira Valdez. *Enfoques y sujetos en los estudios sobre representaciones sociales de medio ambiente en tres países de Iberoamérica*. *Revista de Investigación Educativa*, 14.6.

Walsh, C. (2002). *La problemática de la interculturalidad y el campo educativo*. Ponencia presentada en el Congreso de la OEI "Multiculturalismo, identidad y educación". Quito Universidad Andina Simón Bolívar.

Zuleta, E. (2001). *La participación democrática y su relación con la educación*. *Polis*, revista de la Universidad Bolivariana, 1(002). 1-7.

Zuleta, E. (2006). *Educación y democracia: un campo de combate*. Hombre Nuevo Editores.

Zuleta, E. (2007). *"Elogio de la dificultad y otros ensayos"*. Décima edición: Hombre Nuevo Editores.

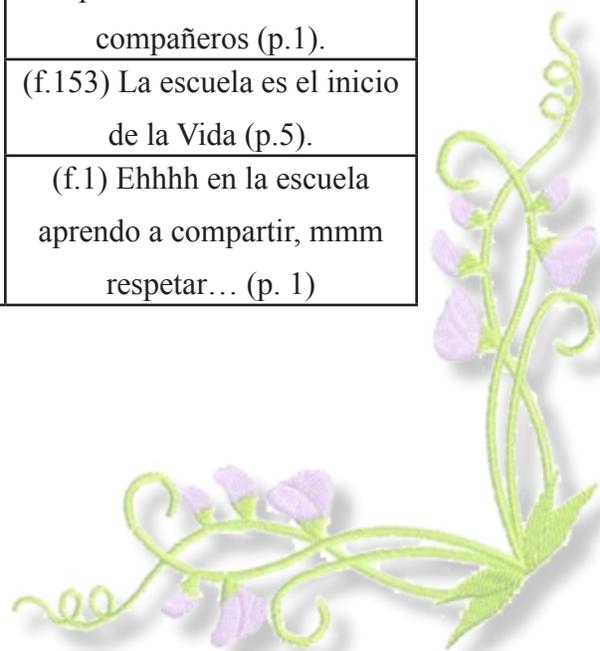


ANEXOS

ESCUELA

MATRIZ 1

Identificación del Sujeto que narra	Categoría previa	Relato que habla sobre la categoría
Mujer, 28 años.	ESCUELA	(f.50) me encanto que en la escuela me hayan enseñado todos los valores humanos y que nos hayan exigido ponerlos en práctica (p.2)
Mujer, 25 años.		(f.16) la escuela es algo inolvidable porque me educaron muy bien y me enseñaron a crecer como una persona decente con principios unos principios y valores (p.1)
Mujer, 30 años.		(f.28) en el salón debía tener más valores como el de la humildad y el buen compañerismo y eso sólo lo pueden ver sus mismos compañeros (p.1).
Mujer, 33 años.		(f.153) La escuela es el inicio de la Vida (p.5).
Niño, 6 años.		(f.1) Ehhhh en la escuela aprendo a compartir, mmm respetar... (p. 1)

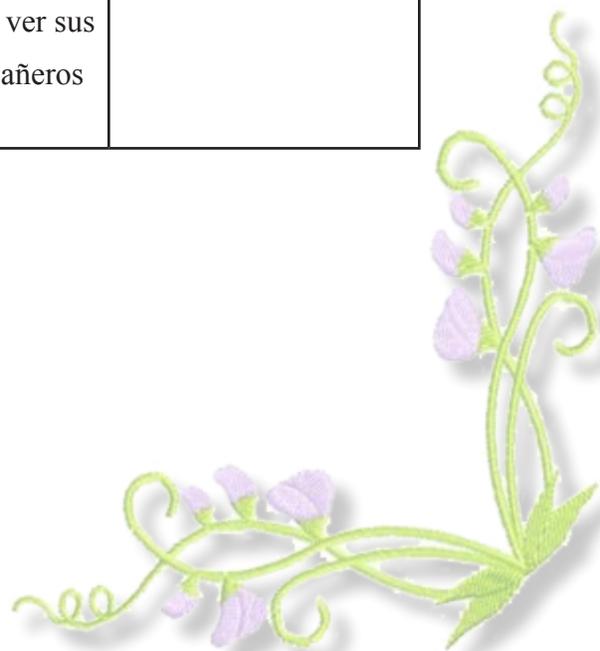


Niña, 9 años	ESCUELA	(f. 247) a ella le gusta venir a estudiar porque le gusta aprender como dijo laura yyy aprender a leer, ya (p.9).
Niña, 6 años.		(f.14) es chévere, porque enseñan, jugamos aprendemos, mmm... es bueno (p.2)
Niño, 7 años.		(f.1) voy a aprender y por pasar el año. De acá de la escuela a uno todo lo que le gusta es ser el orgullo de los papas y pasar el año, sacar un grado (p.1).
Niño, 10 años		(f.8) Me gusta lo que nos enseñan, como los niños se portan, y como que... y la amistad, hay que portarse bien y la profe nos trata bien (p.1)
Niño, 7 años		(f.1) Todo, porque aprendo a leer, a estudiar, a jugar (p.1)
Niño, 9 años		(f. 249) quiere tener una sabiduría muy buena porque ella tiene una meta en la universidad (p.9).

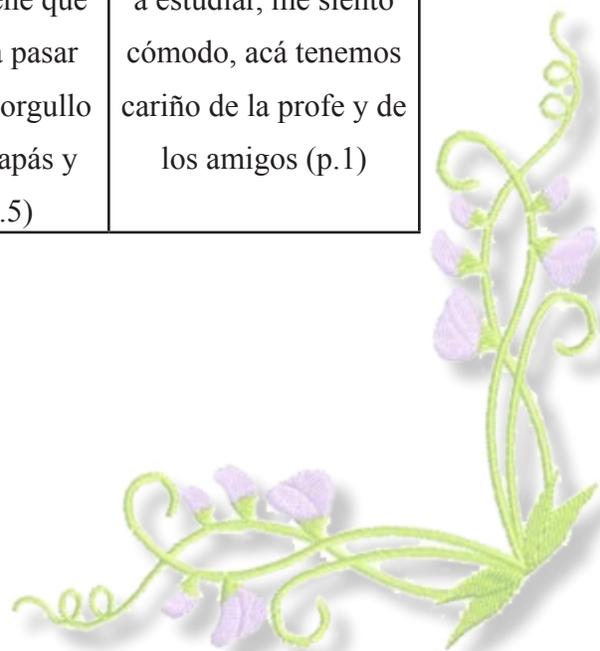


MATRIZ 2

Sujeto que narra	Categoría previa	Relatos comunes frente a la categoría	Relatos diferentes frente a la categoría
Mujer, 28 años.	ESCUELA	(f.1) me encanto que en la escuela me hayan enseñado todos los valores humanos y que nos hayan exigido ponerlos en práctica (p.2)	(f.39)en ese entonces nos esforzábamos por el estudio, amábamos lo que hacíamos y realmente nos esforzábamos por aprender (p. 2)
Mujer, 25 años		(f.16) la escuela es algo inolvidable porque me educaron muy bien y me enseñaron a crecer como una persona decente con principios unos principios y valores (p.1)	(f.4) lo que más me gustaba cuando iba era la relación tan bonita que tenía con todos mis compañeros y la profesora los quería mucho y los veía como parte de mi familia (p.1)
Mujer, 30 años		(f.28) en el salón debía tener más valores como el de la humildad y el buen compañerismo y eso sólo lo pueden ver sus mismos compañeros (p.1).	



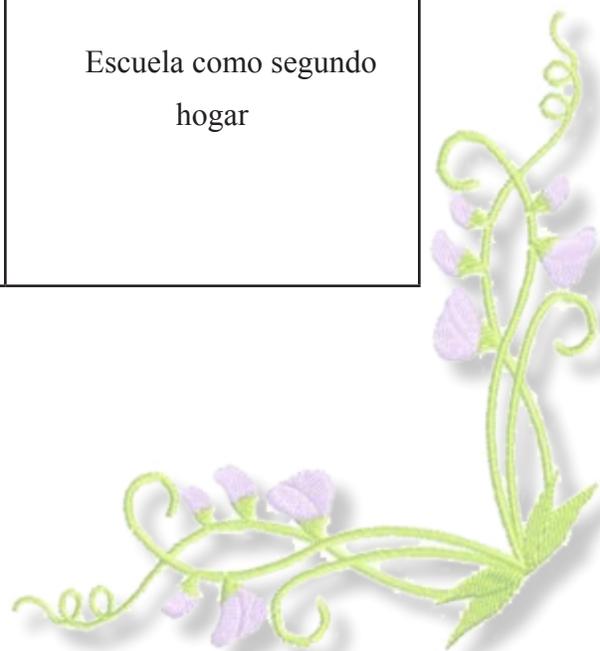
Mujer, 33 años	ESCUELA	(f.151) aprendí tantas cosas como no juzgar a los demás por su apariencia y lo crueles que pueden llegar a ser las personas (p.5).	(f.153) La escuela es el inicio de la Vida (p.5).
Niño, 6 años		(f.1) Ehhhh en la escuela aprendo a compartir, mmm respetar... (p. 1).	(f.3) aunque a veces me da pereza ir a la escuela (p.1).
Niña, 9 años		(f. 247) a ella le gusta venir a estudiar porque le gusta aprender como dijo laura yyy aprender a leer, ya (p.9).	
Niña, 6 años		(f.14) es chévere, porque enseñan, jugamos aprendemos, mmm... es bueno (p.2)	(f.11) aprendemos las vocales, el abecedario, el respeto y la buena amistad, porque tenemos todo lo que tenemos en la casa. (p.2)
Niño, 7 años		(f.6) El estudio, sí, porque uno tiene que aprender para pasar el año y ser el orgullo de nuestros papás y mamás (p.5)	(f.4) me gusta venir a estudiar, me siento cómodo, acá tenemos cariño de la profe y de los amigos (p.1)



Niño, 10 años	ESCUELA	(f.8) Me gusta lo que nos enseñan, como los niños se portan, y como que... y la amistad, hay que portarse bien y la profe nos trata bien (p.1)	
Niño, 7 años		(f.2) A respetar a los amigos, a estudiar, a hacer las vocales, los números hasta el 500, aprender a leer (p.10)	(f.15) El cariño en el salón me hace sentir bien (p.2)
Niño, 9 años		(f. 249) quiere tener una sabiduría muy buena porque ella tiene una meta en la universidad (p.9).	

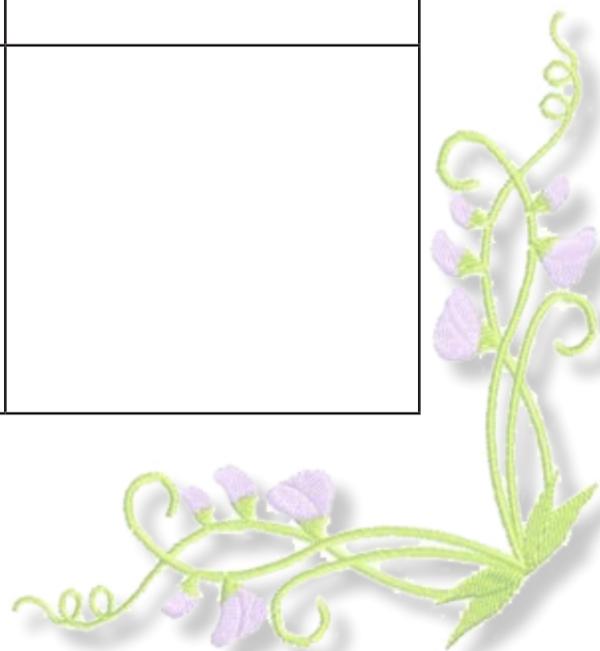
MATRIZ 3

Categoría previa	Subcategorías emergentes frente a lo común	Subcategorías emergentes frente a lo diferente
ESCUELA	<p>La escuela como escenario de socialización política</p> <p>La escuela como escenario de aprendizaje</p>	Escuela como segundo hogar



MATRIZ 4

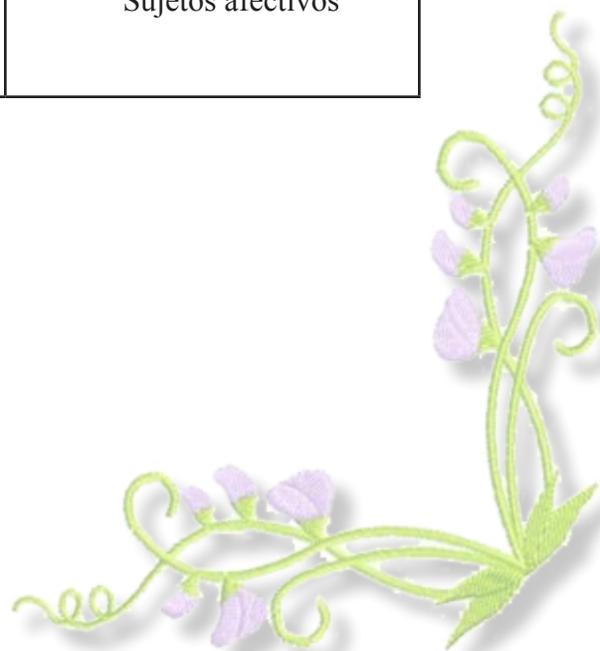
Categoría previa	Relatos que narran las Subcategorías emergentes frente a lo común	Relatos que narran las Subcategorías emergentes frente a lo diferente
ESCUELA	<p>Sub1. La escuela como escenario de socialización política</p> <p>(f.9) El trato con mis compañeros era excelente ya que mis padres y también los docentes me inculcaban mucho los valores. (p. 1)</p> <p>(f.60) todo lo que se hacía mal tenía consecuencias y nos servía para reflexionar y ser mejores personas. (p.3)</p> <p>(f.42) me gustaba tanto izar bandera que lo trataba de repetir cada año por ser buena alumna, tanto a nivel académico como a nivel personal y con los compañeros. (p.1)</p>	<p>Sub.1. La escuela como segundo hogar</p> <p>(f.12)y amor también tenemos de la profe y de los amiguitos (p.2)</p> <p>(f.7) es como otra casa porque acá nos enseñan y le dan la comida y el restaurante. (p.1)</p> <p>(f.149) A pesar de todo no quería que el año terminara me dolía profundamente irme de mi escuelita, y dejar a mis compañeros, pero era algo inevitable. (p.4)</p>
	<p>Sub. 2. La escuela como escenario de aprendizaje</p> <p>(f.43) nuestra mente trabajaba más y no era perezosa. (p.2)</p>	



ESCUELA	<p>(f.6) El estudio, sí, porque uno tiene que aprender para pasar el año y ser el orgullo de nuestros papás y mamás (p.5)</p> <p>(f.197) a ella le gusta mucho las clases, le gusta mucho el trabajo porque el salón para ella es lo máximo que uno puede tener para estudiar. (p.8).</p> <p>(f. 249) quiere tener una sabiduría muy buena porque ella tiene una meta en la universidad (p.9).</p>	
----------------	--	--

MATRIZ 5

Categoría previa	Subcategorías de lo común	Tendencias
ESCUELA	<p>Sub1. La escuela como escenario de socialización política.</p> <p>Sub. 2. La escuela como escenario de aprendizaje.</p>	<p>Sujetos éticos</p> <p>Sujetos políticos</p> <p>Sujetos afectivos</p>



MAPA DE CATEGORIAS

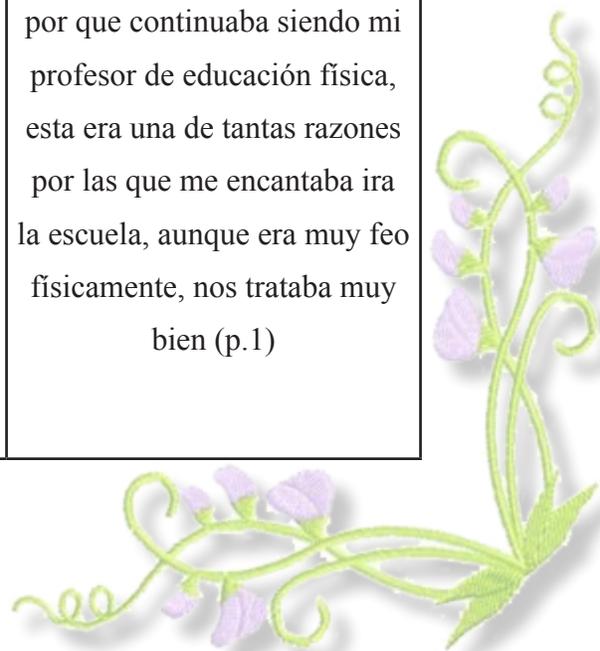


Gráfico 4

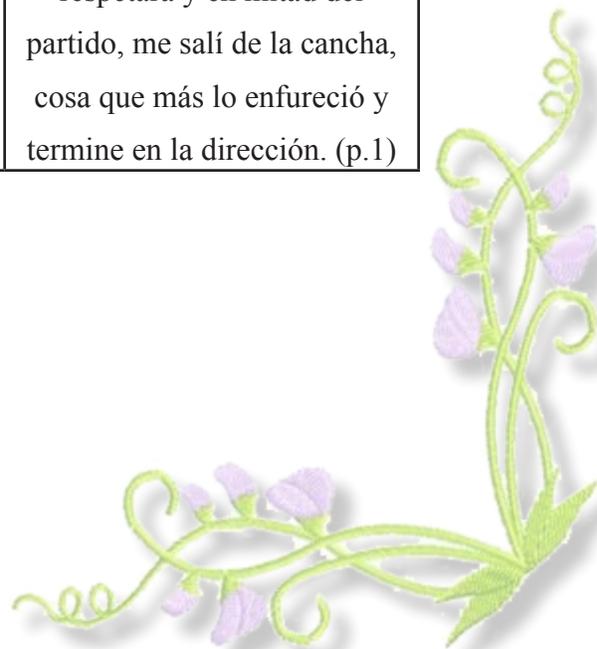
SUJETO EDUCABLE

MATRIZ 1

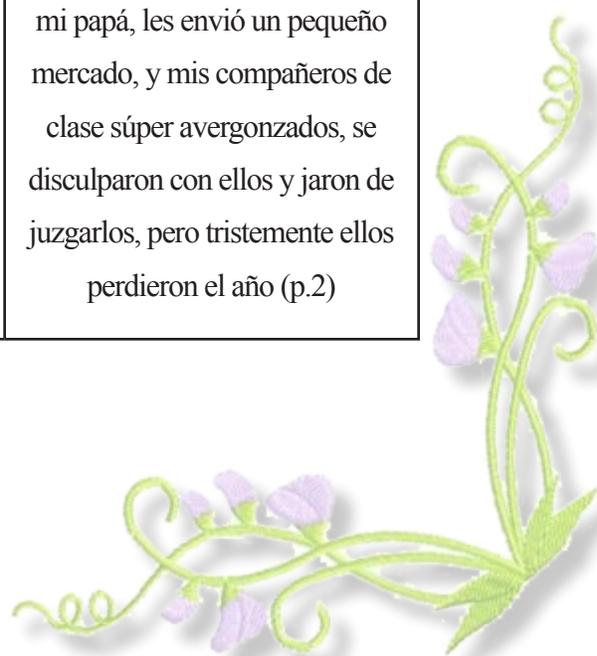
Identificación del Sujeto que narra	Categoría previa	Relato que habla sobre la categoría
Mujer, 33 años	SUJETO EDUCABLE	(f.13.) yo por mi parte vivía enamorada del profesor Yesid, por que continuaba siendo mi profesor de educación física, esta era una de tantas razones por las que me encantaba ir a la escuela, aunque era muy feo físicamente, nos trataba muy bien (p.1)



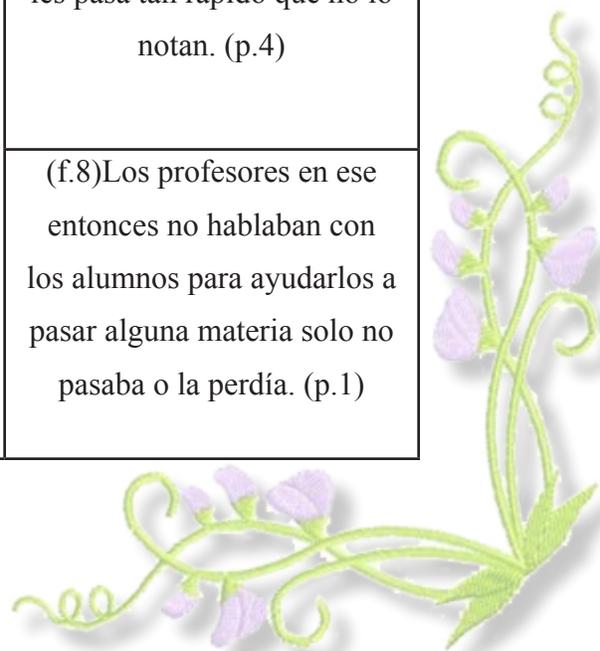
<p>Mujer, 33 años</p>	<p>SUJETO EDUCABLE</p>	<p>(F.19) Una mujer de raza negra que nos enseñó demasiado y a pesar de tener un carácter muy fuerte daba la facilidad del acercamiento con los padres y un buen trato con los alumnos. (P.1)</p> <p>(f.21) tenía muy buenos compañeros continuábamos los mismos desde kínder y siempre éramos los mismos para arriba y para abajo, hasta recuerdo sus nombres (p.1).</p> <p>(f.30) el profesor encargado del partido, Braulio un gritón de tiempo completo que me dejo sorda, del grito tan espantoso que me pego y más cuando me dijo sonsa, a lo que yo respondí gritándole que él no era mi papa y mucho menos mi profesor, que me respetara y en mitad del partido, me salí de la cancha, cosa que más lo enfureció y termine en la dirección. (p.1)</p>
-----------------------	-----------------------------------	---



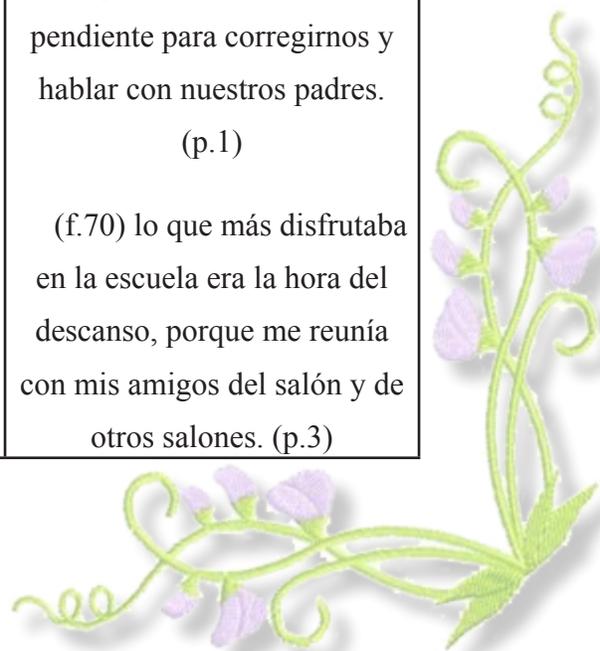
Mujer, 33 años	SUJETO EDUCABLE	<p>(f.35) el director de la escuela don William, que era muy querido por todos, se puso hablar conmigo mientras llegaba mi mamá, la cosa no paso a mayores. (p.1)</p> <p>(f.65) los 3 se encontraban viviendo con su abuelita, por violencia familiar, de ahí la agresividad de Franci, una niña muy difícil, pero terminamos siendo buenas amigas, sería porque nunca le critique el que no tuviera pelo, era calvita y todas mis otras compañeras se burlaban de ella le decían, que tenía piojos, hay comprendí lo crueles que pueden llegar hacer los niños, (...)le decía siempre a mi mamá, que me empacara más algo que me estaba dando mucha hambre en descanso, pero todo era para darles algo a los 3, (...) y una vez mi papá, les envió un pequeño mercado, y mis compañeros de clase súper avergonzados, se disculparon con ellos y jaron de juzgarlos, pero tristemente ellos perdieron el año (p.2)</p>
----------------	----------------------------	--



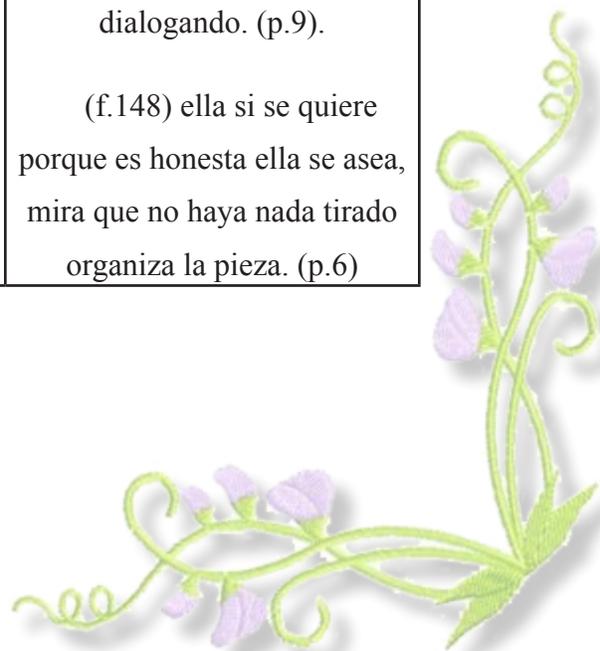
<p>Mujer, 33 años</p>	<p style="text-align: center;">SUJETO EDUCABLE</p>	<p>(f.116) desde ese momento mis sentimientos hacia ella cambiaron y el deseo que sentía por ser maestra como ella, paso a segundo plano, ya no quería serlo, por temor de llegar a tratar a un alumno así, no la vi de la misma forma, me aleje totalmente. (p.4)</p> <p>(f.131) les cuento a Julián y Franci los volví a ver después de muchos años(...) ellos tenían muy presente lo que yo había hecho, un simple algo les cambio la forma de ver las personas. (p.4).</p> <p>(f.143) quisiera que esta generación tuviera algo de la mía, por lo menos la inocencia, y el amor por gozarse esa época de estudio, pero andan a las carreras y se les pasa tan rápido que no lo notan. (p.4)</p>
<p>Mujer 30 años</p>		<p>(f.8) Los profesores en ese entonces no hablaban con los alumnos para ayudarlos a pasar alguna materia solo no pasaba o la perdía. (p.1)</p>



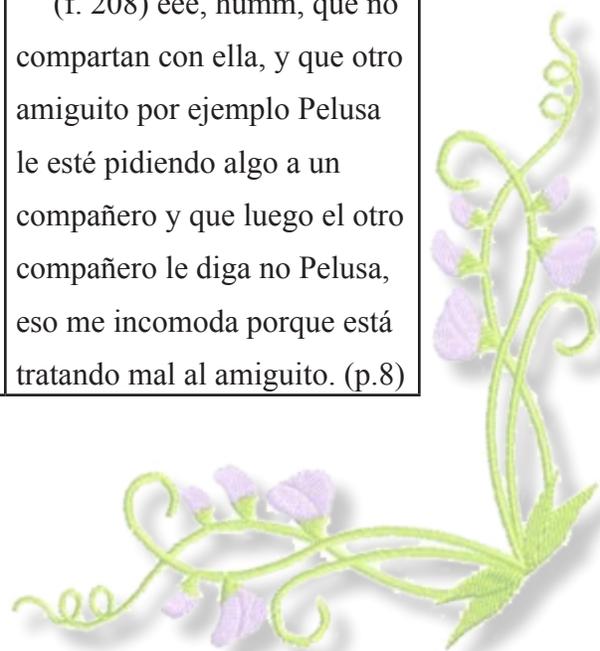
<p>Mujer 25 años</p>		<p>(f.4)La profesora que me enseñó se llama Dolly Cárdenas ella me trataba muy bien era estricta y pero a la vez cariñosa y tenía mucha paciencia para enseñarnos. (p.1)</p> <p>(f.18) aprendí a querer y respetara mis compañeros y a mis profesores a participar y a colaborar con las actividades que se hacían (p.1).</p>
<p>Mujer 28 años</p>	<p>SUJETO EDUCABLE</p>	<p>(f.2) yo era una niña muy alegre muy hiperactiva y divertida, me gustaba jugar mucho. (p.1)</p> <p>(f.15) Mis compañeros eran súper cheveres la pasábamos súper divertido, jugábamos sanamente sin violencia, sin malicia, sin maldad y cuando algo diferente sucedía los profesores estaban al pendiente para corregirnos y hablar con nuestros padres. (p.1)</p> <p>(f.70) lo que más disfrutaba en la escuela era la hora del descanso, porque me reunía con mis amigos del salón y de otros salones. (p.3)</p>



<p>Niño 9 años</p>	<p>SUJETO EDUCABLE</p>	<p>(f.26)Lulú es juiciosa, llega todos los días lava el uniforme y hace las tareas, en los periodos tiene las notas todas en 5, le ponen observaciones de notas bien, y nunca lo regañan.(p.1)</p> <p>(f.123) Bueno a la vaquita le gusta que la traten bien, porque cuando hay respeto los demás también van a respetar. (p.5)</p> <p>(F.135) Lulú trata a los demás con mucho respeto. (P.5)</p> <p>(f.236) El salón perfecto para Lulú sería cualquiera porque ella no tiene ningún inconveniente, trabaja muy bien en cualquier mesa con cualquier compañero si tiene problema ella lo resuelve dialogando. (p.9).</p> <p>(f.148) ella si se quiere porque es honesta ella se asea, mira que no haya nada tirado organiza la pieza. (p.6)</p>
--------------------	-----------------------------------	---

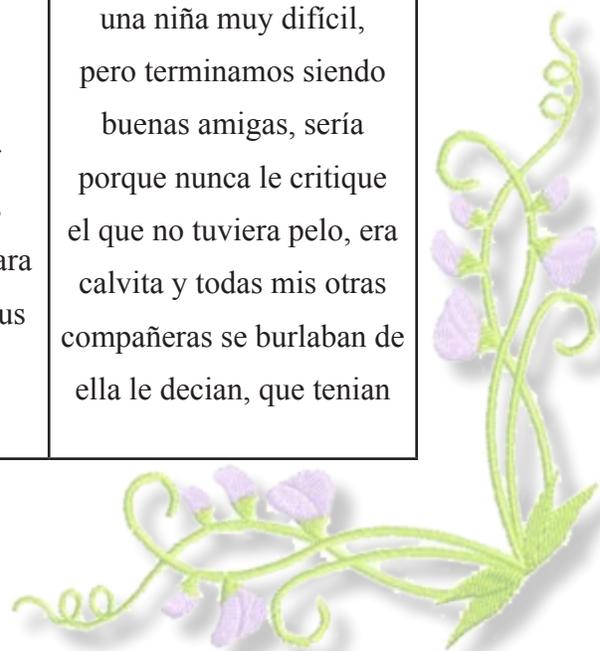


		<p>(f.259) las relaciones que lulu quiere en el salón es que todos seamos unidos compartamos nuestras cosas para que todos tengamos nuestras mismas habilidades e inteligencia. (p.10).</p>
Niña 9 años	<p>SUJETO EDUCABLE</p>	<p>(f.121) A Isabela le gusta que la traten bien, porque no le gusta quee, quee, la hagan sentir mal y que estén con ella. (p.5)</p>
Niña 10 años		<p>(F.131) Hee a Isabela le gusta tratar a los compañeros.... hee Mal. (p.5)</p>
		<p>(f. 193) insegura una vez se sintió insegurita porque hay mucha gente que no conoce, le da mucho miedo. (p.7)</p>
		<p>(f.125) a Copito y a Juanita les gusta que los traten bien, para vivir bien. (p.5)</p>
		<p>(f. 208) eee, humm, que no compartan con ella, y que otro amiguito por ejemplo Pelusa le esté pidiendo algo a un compañero y que luego el otro compañero le diga no Pelusa, eso me incomoda porque está tratando mal al amiguito. (p.8)</p>

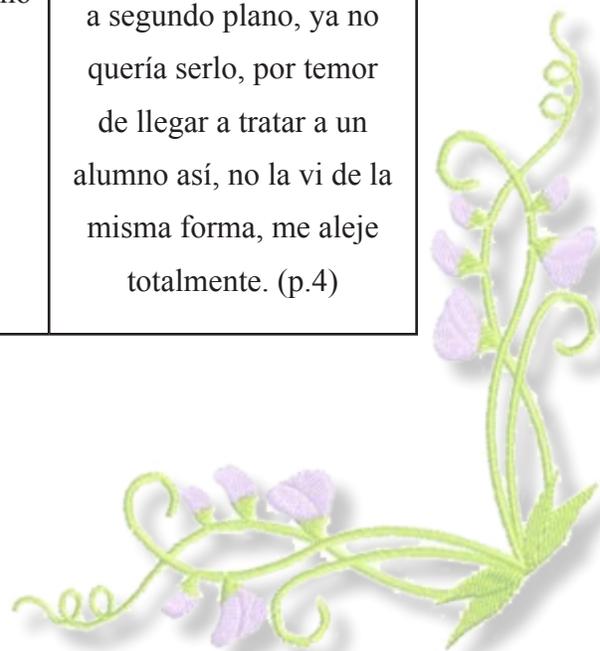


MATRIZ 2

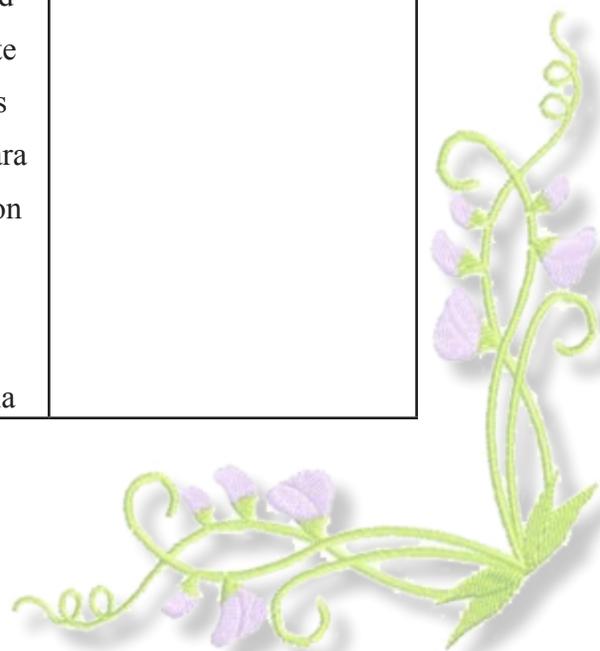
Sujeto que narra	Categoría previa	Relatos comunes frente a la categoría	Relatos diferentes frente a la categoría
Mujer, 33 años.	SUJETO EDUCABLE	<p>(f.13.) yo por mi parte vivía enamorada del profesor Yesid, por que continuaba siendo mi profesor de educación física, esta era una de tantas razones por las que me encantaba ira la escuela, aunque era muy feo físicamente, nos trataba muy bien (p.1)</p> <p>(F.19) Una mujer de raza negra que nos enseñó demasiado y a pesar de tener un carácter muy fuerte daba la facilidad del acercamiento con los padres y un buen trato con los alumnos. (P.1)</p> <p>(f.21) tenía muy buenos compañeros continuábamos los mismos desde kínder y siempre éramos los mismos para arriba y para abajo, hasta recuerdo sus nombres (p.1).</p>	<p>(f.30) el profesor encargado del partido, Braulio un gritón de tiempo completo que me dejo sorda, del grito tan espantoso que me pego y más cuando me dijo sonsa, a lo que yo respondí gritándole que él no era mi papa y mucho menos mi profesor, que me respetara y en mitad del partido, me salí de la cancha, cosa que más lo enfureció y termine en la dirección. (p.1)</p> <p>(f.65) los 3 se encontraban viviendo con su abuelita, por violencia familiar, de ahí la agresividad de Franci, una niña muy difícil, pero terminamos siendo buenas amigas, sería porque nunca le critique el que no tuviera pelo, era calvita y todas mis otras compañeras se burlaban de ella le decian, que tenían</p>



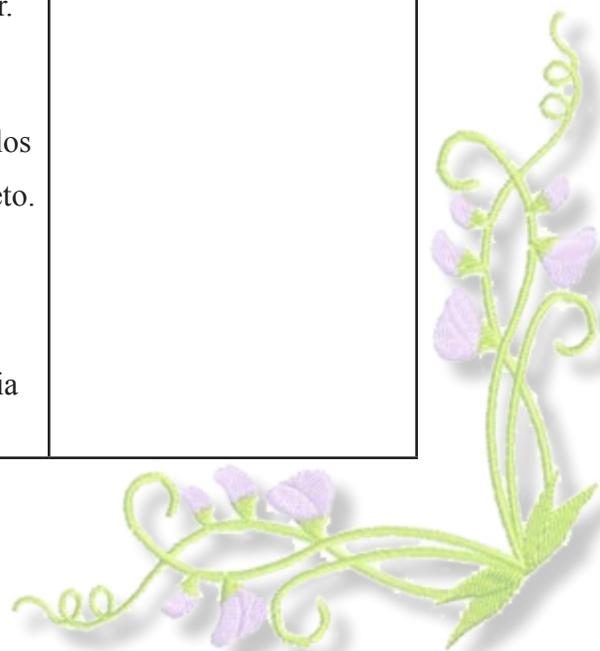
	SUJETO EDUCABLE	<p>(f.35) el director de la escuela don William, que era muy querido por todos, se puso hablar conmigo mientras llegaba mi mamá, la cosa no paso a mayores. (p.1)</p> <p>(f.131) les cuento a Julián y Franci los volví a ver después de muchos años(...)ellos tenían muy presente lo que yo había hecho, un simple algo les cambio la forma de ver las personas. (p.4).</p> <p>(f.143) quisiera que esta generación tuviera algo de la mía, por lo menos la inocencia, y el amor por gozarse esa época de estudio, pero andan a las carreras y se les pasa tan rápido que no lo notan. (p.4)</p>	<p>piojos, hay comprendí lo crueles que pueden llegar hacer los niños, (...)le decía siempre a mi mamá, que me empacara más algo que me estaba dando mucha hambre en descanso, pero todo era para darles algo a los 3, (...) y una vez mi papá, les envió un pequeño mercado, y mis compañeros de clase súper avergonzados, se disculparon con ellos y dejaron de juzgarlos, pero tristemente ellos perdieron el año (p.2)</p> <p>(f.116) desde ese momento mis sentimientos hacia ella cambiaron y el deseo que sentía por ser maestra como ella, paso a segundo plano, ya no quería serlo, por temor de llegar a tratar a un alumno así, no la vi de la misma forma, me aleje totalmente. (p.4)</p>
--	----------------------------	---	---



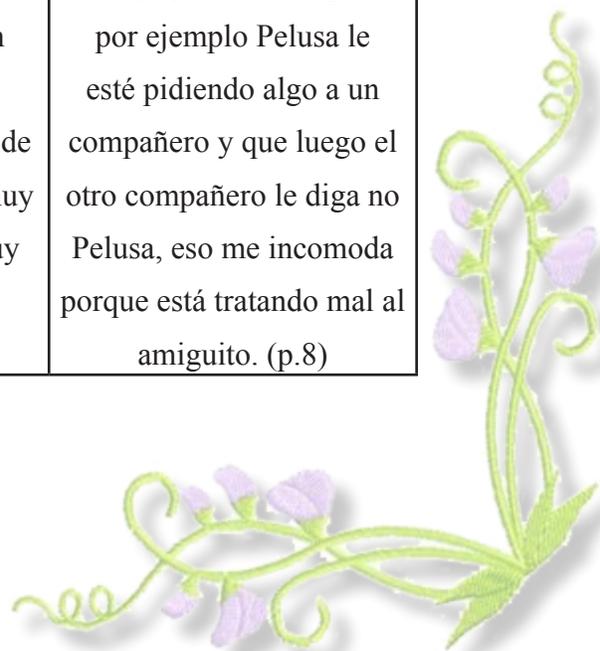
Mujer 30 años	SUJETO EDUCABLE		(f.8) Los profesores en ese entonces no hablaban con los alumnos para ayudarlos a pasar alguna materia solo no pasaba o la perdía. (p.1)
Mujer 25 años		(f.18) aprendí a querer y respetar a mis compañeros y a mis profesores a participar y a colaborar con las actividades que se hacían (p.1).	(f.4) La profesora que me enseñó se llama Dolly Cárdenas ella me trataba muy bien era estricta y pero a la vez cariñosa y tenía mucha paciencia para enseñarnos. (p.1)
Mujer 28 años		(f.2) yo era una niña muy alegre muy hiperactiva y divertida, me gustaba jugar mucho. (p.1) (f.15) Mis compañeros eran súper cheveres la pasábamos súper divertido, jugábamos sanamente sin violencia, sin malicia, sin maldad y cuando algo diferente sucedía los profesores estaban al pendiente para corregirnos y hablar con nuestros padres. (p.1) (f.70) lo que más disfrutaba en la escuela	



		<p>era la hora del descanso, porque me reunía con mis amigos del salón y de otros salones para jugar rondas, cantar ,correr y reír hasta el cansancio; todo esto fue una experiencia maravillosa para mi es la más hermosa que he vivido. (p.3)</p>	
Niña 9 años	SUJETO EDUCABLE	<p>(f.26)Lulú es juiciosa, llega todos los días lava el uniforme y hace las tareas, en los periodos tiene las notas todas en 5, le ponen observaciones de notas bien, y nunca lo regañan. (p.1)</p> <p>(f.123) Bueno a la vaquita le gusta que la traten bien, porque cuando hay respeto los demás también van a respetar. (p.5)</p> <p>(F.135) Lulú trata a los demás con mucho respeto. (P.5)</p> <p>(f.236) El salón perfecto para Lulú sería cualquiera porque</p>	



	SUJETO EDUCABLE	<p>ella no tiene ningún inconveniente, trabaja muy bien en cualquier mesa con cualquier compañero si tiene problema ella lo resuelve dialogando. (p.9).</p> <p>(f.148) ella si se quiere porque es honesta ella se asea, mira que no haya nada tirado organiza la pieza. (p.6)</p> <p>(f.259) las relaciones que lulu quiere en el salón es que todos seamos unidos compartamos nuestras cosas para que todos tengamos nuestras mismas habilidades e inteligencia. (p.10).</p>	
Niña 10 años		<p>(f.119) Copito y Juanita se sienten excelentemente acá en el salón y en el colegio porque tienen muchos amigos y les gusta mucho que usted de clase porque usted es muy buena persona y es muy divertida.(p.8)</p>	<p>(f. 208) eee, humm, que no compartan con ella, y que otro amiguito por ejemplo Pelusa le esté pidiendo algo a un compañero y que luego el otro compañero le diga no Pelusa, eso me incomoda porque está tratando mal al amiguito. (p.8)</p>



		<p>(f.125) a Copito y a Juanita les gusta que los traten bien, para vivir bien. (p.5)</p> <p>(f. 261) A mí me gustaría que todos compartieran, y que nunca pelee y que todos fueran muy buenos amigos. (p.10)</p>	
--	--	---	--

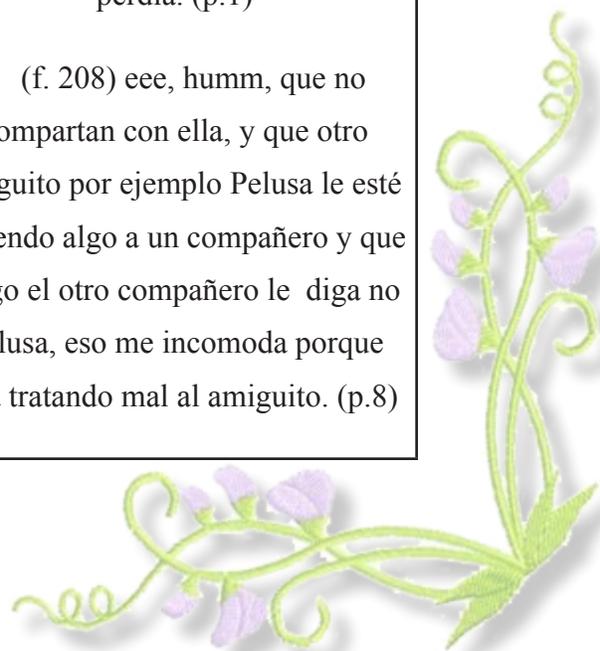
MATRIZ 3

Categoría previa	Subcategorías emergentes frente a lo común	Subcategorías emergentes frente a lo diferente
Sujeto Educable	El sujeto educable solo es posible en relación con los otros.	Afectación negativa del sujeto educable por el trato del docente
	Sujeto como proceso permanente, relacional y en posibilidad expandida	

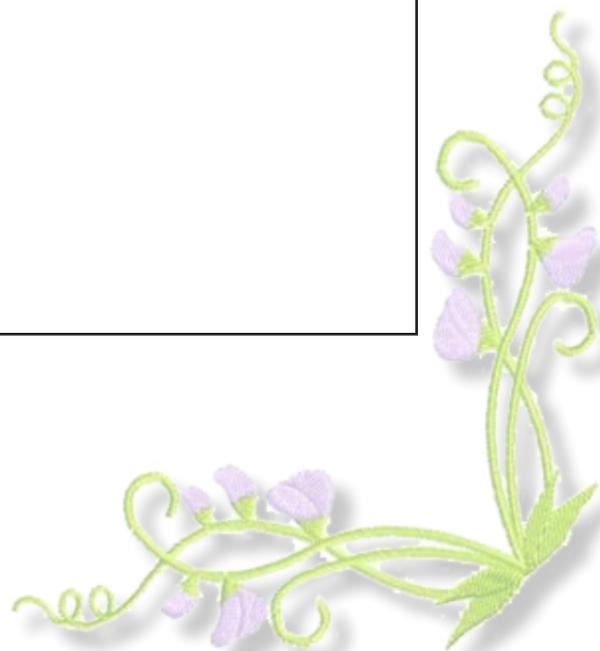


MATRIZ 4

Categoría previa	Relatos que narran las Subcategorías emergentes frente a lo común	Relatos que narran las Subcategorías emergentes frente a lo diferente
SUJETO EDUCABLE	<p>Sub1. El sujeto educable solo es posible en relación con los otros.</p> <p>(f.13.) yo por mi parte vivía enamorada del profesor Yesid, por que continuaba siendo mi profesor de educación física, esta era una de tantas razones por las que me encantaba ir a la escuela, aunque era muy feo físicamente, nos trataba muy bien (p.1)</p> <p>(F.19) Una mujer de raza negra que nos enseñó demasiado y a pesar de tener un carácter muy fuerte daba la facilidad del acercamiento con los padres y un buen trato con los alumnos. (P.1)</p> <p>(f.35) el director de la escuela don William, que era muy querido por todos, se puso a hablar conmigo mientras llegaba mi mamá, la cosa no paso a mayores. (p.1)</p> <p>(f.4)La profesora que me enseñó se llama Dolly Cárdenas</p>	<p>Su.1. Afectación negativa del sujeto educable por el trato del docente</p> <p>(f.30) el profesor encargado del partido, Braulio un gritón de tiempo completo que me dejó sorda, del grito tan espantoso que me pegó y más cuando me dijo sonsa, a lo que yo respondí gritándole que él no era mi papa y mucho menos mi profesor, que me respetara y en mitad del partido, me salí de la cancha, cosa que más lo enfureció y termine en la dirección. (p.1)</p> <p>(f.8) Los profesores en ese entonces no hablaban con los alumnos para ayudarlos a pasar alguna materia solo no pasaba o la perdía. (p.1)</p> <p>(f. 208) eee, humm, que no compartan con ella, y que otro amiguito por ejemplo Pelusa le esté pidiendo algo a un compañero y que luego el otro compañero le diga no Pelusa, eso me incomoda porque está tratando mal al amiguito. (p.8)</p>



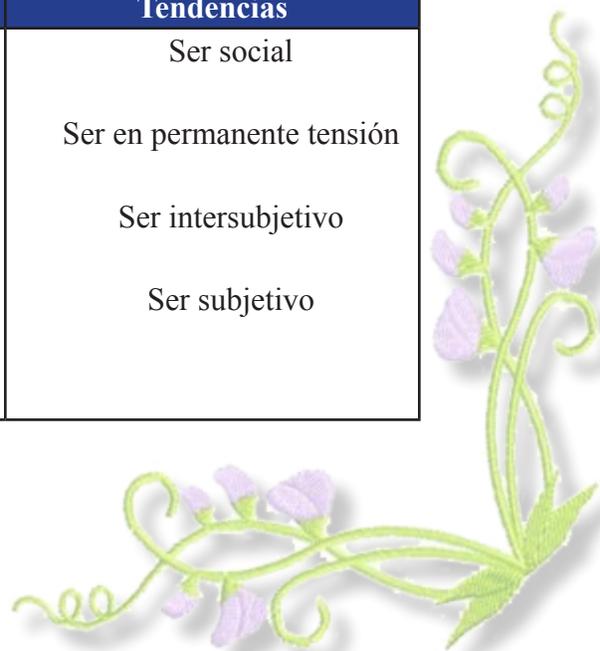
<p style="text-align: center;">SUJETO EDUCABLE</p>	<p>ella me trataba muy bien era estricta y pero a la vez cariñosa y tenía mucha paciencia para enseñarnos. (p.1)</p> <p>(f.15) Mis compañeros eran súper cheveres la pasábamos súper divertido, jugábamos sanamente sin violencia, sin malicia, sin maldad y cuando algo diferente sucedía los profesores estaban al pendiente para corregirnos y hablar con nuestros padres.(p.1)</p> <p>Sub2. Sujeto educable como proceso permanente, relacional y en posibilidad expandida.</p> <p>(f.2) yo era una niña muy alegre muy hiperactiva y divertida, me gustaba jugar mucho. (p.1)</p> <p>(f.123) Bueno a la vaquita le gusta que la traten bien, porque CCando hay respeto los demás también van a respetar.(p.5)</p> <p>(f.135) Lulú trata a los demás con mucho respeto. (p.5)</p>	
---	--	--



SUJETO EDUCABLE	<p>(f.26)Lulú es juiciosa, llega todos los días lava el uniforme y hace las tareas, en los periodos tiene las notas todas en 5, le ponen observaciones de notas bien, y nunca lo regañan.(p.1)</p> <p>(f.17) Biennnn , Y le hago caso Buena, porque nos gusta cómo trabaja, que nos enseña, nos enseña la educación, la amistad y el cariño. (P.3)</p> <p>(f.125) a Copito y a Juanita les gusta que los traten bien, para vivir bien. (p.5)</p> <p>(f.259) las relaciones que lulu quiere en el salón es que todos seamos unidos compartamos nuestras cosas para que todos tengamos nuestras mismas habilidades e inteligencia. (p.10).</p>	
------------------------	---	--

MATRIZ 5

Categoría previa	Subcategorías de lo común	Tendencias
SUJETO EDUCABLE	<p>Sub1. El sujeto educable solo es posible en relación con los otros.</p> <p>Sub2. Sujeto educable como proceso permanente, relacional y en posibilidad expandida.</p>	<p>Ser social</p> <p>Ser en permanente tensión</p> <p>Ser intersubjetivo</p> <p>Ser subjetivo</p>



MAPA DE CATEGORIAS

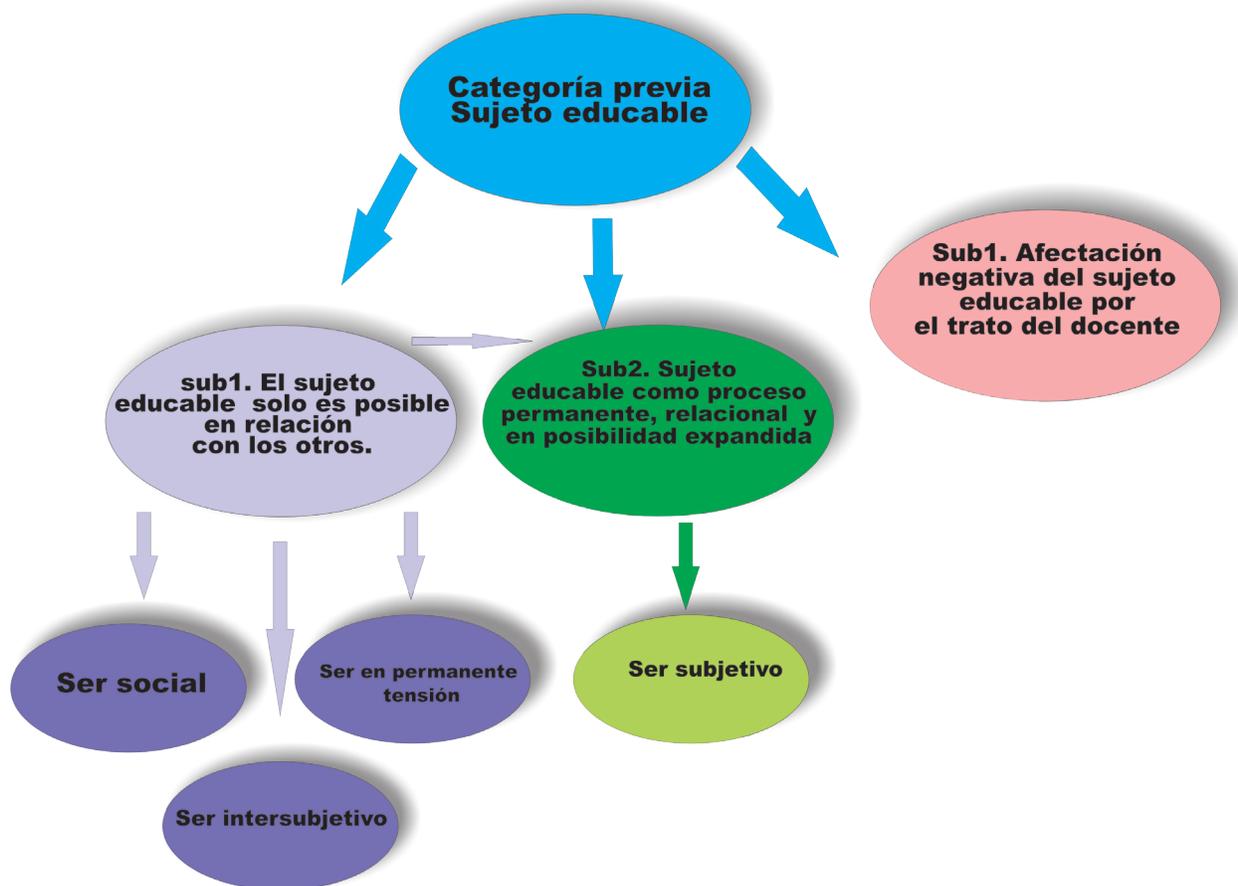


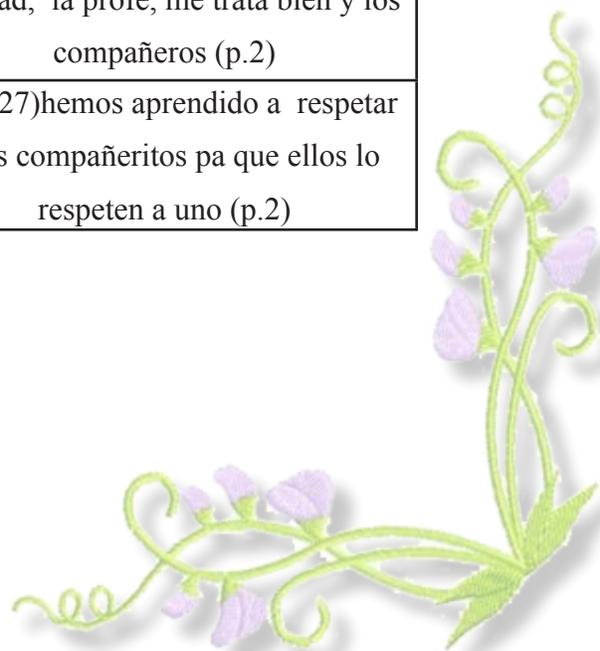
Gráfico 5

DEMOCRACIA

MATRIZ 1

Identificación del Sujeto que narra	Categoría previa	Relato que habla sobre la categoría
Mujer, 28 años	DEMOCRACIA	(f.26) los profesores daban sus opiniones de algún tema o situación y nos ponían debatir que podíamos hacer para solucionarlo y al final terminábamos dando la solución expresando nuestras propias ideas y de todas sacábamos la mejor. (p.2)

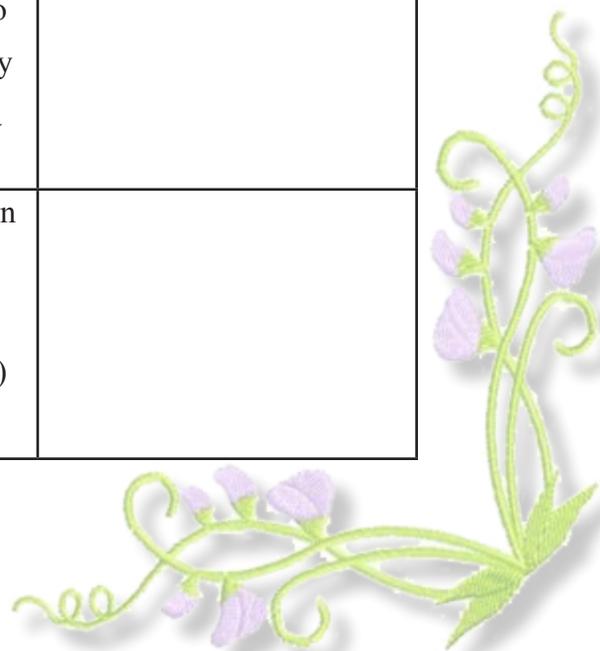
Mujer, 25 años	DEMOCRACIA	(f.13) cada uno podíamos hablar y expresarnos como quisiéramos, cuando había algún problema dialogábamos. (p.1)
Mujer, 30 años		(f.22) entre los mismos compañeros elegíamos a los más inteligentes, mas ordenados y el más colaborador para premiarlos a final de año, estos los elegíamos nosotros mismos por votos. (p.1)
Mujer, 33 años		(f.58) se formó un consejo de grupo en grado tercero, y escogimos a los dos mejores, académica y disciplinariamente, Alexandra y Mauricio, ellos se encargaban de colaborarle a los compañeros más flojitos académicamente y la votación se hizo de voz. (p.2)
Niño, 6 años		(f.14) comparto con ellos, nunca pegarles pa que ellos no me peguen, ehh ser amigos, no peliar, mmmm... (p.2)
Niña, 6 años		(f.21) Ehhh el respeto, la tolerancia, la felicidad, la buena amistad, la profe, me trata bien y los compañeros (p.2)
Niño, 7 años		(f.27) hemos aprendido a respetar a los compañeritos pa que ellos lo respeten a uno (p.2)



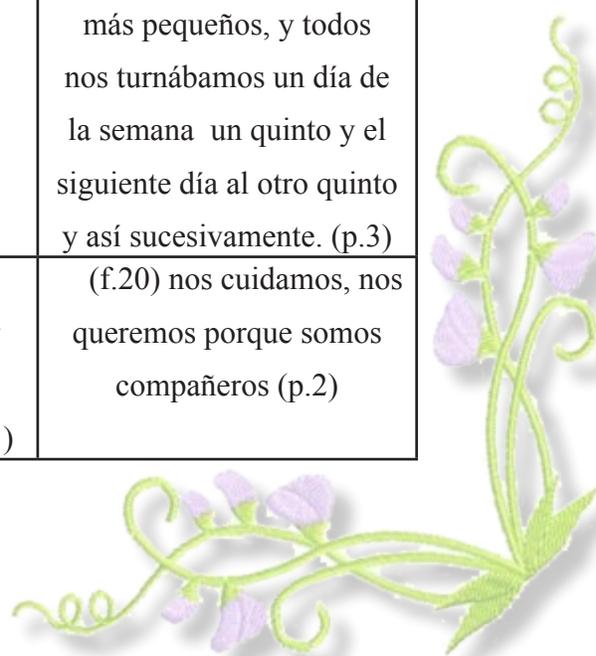
Niño, 10 años	DEMOCRACIA	(f.5) Ayudarle a la gente, cuando se pierden llevarlos a la casa, y que... o si no uno le dice a los policías que lo ayuden a llevar a la casa a la señora..(p.1)
Niño, 9 años		(f.217) cuando comparten y hacen bien los trabajos en clase (p.8)
Niño, 7 años		(f.10) no decirles groserías, no pelear, nooo.... Es respetarse (p.1)
Niño, 7 años		(20) Haciendo las paces, hacer las paces es uno darse la mano con el amigo y decirle que no volvamos pelear y que seamos amigos(p.5)

MATRIZ 2

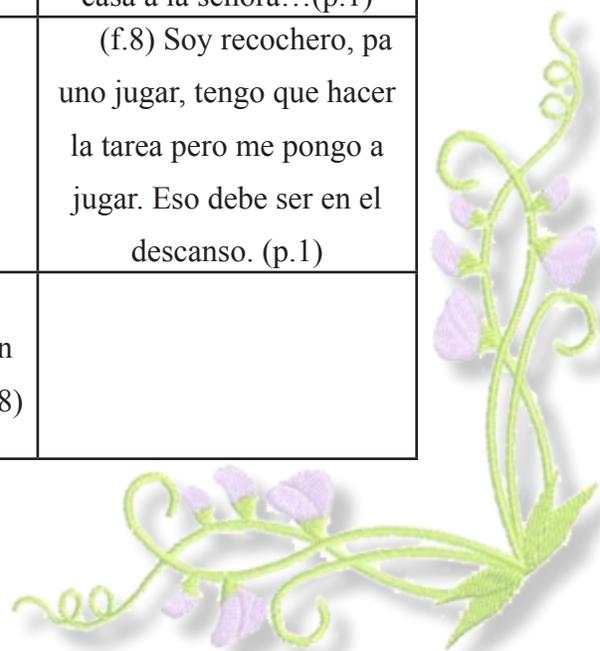
Sujeto que narra	Categoría previa	Relatos comunes frente a la categoría	Relatos diferentes frente a la categoría
Mujer, 28 años	DEMOCRACIA	(f.26) los profesores daban sus opiniones de algún tema o situación y nos ponían debatir que podíamos hacer para solucionarlo y al final terminábamos dando la solución expresando nuestras propias ideas y de todas sacábamos la mejor. (p.2)	(f.34) cuando se sacaban uno o dos líderes de cada grupo para que hubiera un mejor control y disciplina en el salón. (p.2)
Mujer, 25 años		(f.14) nos enseñaban y tenía muy claro los derechos humanos y valores humanos. (p.1)	



		(f.13) cada uno podíamos hablar y expresarnos como quisiéramos, cuando había algún problema dialogábamos. (p.1)	
Mujer, 30 años	DEMOCRACIA	(f.22) entre los mismos compañeros elegíamos a los más inteligentes, mas ordenados y el más colaborador para premiarlos a final de año, estos los elegíamos nosotros mismos por votos. (p.1)	(f.38) los profesores nos enseñaban a ser más sumisos, a no protestar ni responder a los mayores. (p.1)
Mujer, 33 años			(f.11) se formaron varios grupos con los grados quinto que había, un grupo de orden en la hora del descanso, no permitían que se corriera en los corredores, otros grupos del aseo del patio, otro de la protección de los grados más pequeños, y todos nos turnábamos un día de la semana un quinto y el siguiente día al otro quinto y así sucesivamente. (p.3)
Niño, 6 años		(f.8) Es prestarles el borrador, lápiz, ser amigos y ser buenos amigos y no peliar (p.1)	(f.20) nos cuidamos, nos queremos porque somos compañeros (p.2)



Niña, 6 años	DEMOCRACIA	(f.21)Ehhh el respeto, la tolerancia, la felicidad, la buena amistad, la profe, me trata bien y los compañeros (p.2)	(f.20) Ehhh hablando con mi compañero bien, pidiéndole perdón y diciéndole... (p.2)
Niño, 7 años		(f.27)hemos aprendido a respetar a los compañeritos pa que ellos lo respeten a uno (p.2) (f.23) Respetar no es cogerle las cosas a la profe, ehh no cogerle las otras cosas a los compañeros, no esconderle las cosas y con la naturaleza porque nos da el oxígeno, la vida (p.2)	
Niño, 10 años		(f.25)uno darse la mano y que no volvieran a peliar y uno ayudarle a hacer cosas, y uno prestarle el borrador, el sacapuntas (p.2)	(f.5) Ayudarle a la gente, cuando se pierden llevarlos a la casa, y que... o si no uno le dice a los policías que lo ayuden a llevar a la casa a la señora...(p.1)
Niño, 7 años		(f.10) no decirles groserías, no peliar, nooo.... Es respetarse (p.1)	(f.8) Soy recochero, pa uno jugar, tengo que hacer la tarea pero me pongo a jugar. Eso debe ser en el descanso. (p.1)
Niño, 9 años		(f.217) cuando comparten y hacen bien los trabajos en clase (p.8)	



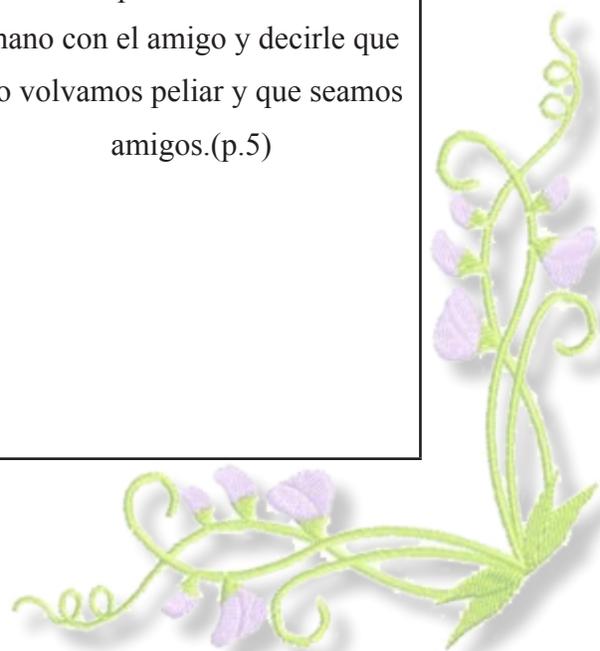
Niño, 7 años		(f.20)Haciendo las paces, hacer las paces es uno darse la mano con el amigo y decirle que no volvamos peliar y que seamos amigos.(p.5)	
--------------	--	--	--

MATRIZ 3

Categoría previa	Subcategorías emergentes frente a lo común	Subcategorías emergentes frente a lo diferente
Democracia	<p>Democracia en la escuela como camino en el reconocimiento de la otredad.</p> <p>La democracia en la escuela como sistema de representación y regulación de la vida en común</p>	<p>Democracia como instrumento de disciplina y cumplimiento de normas.</p>

MATRIZ 4

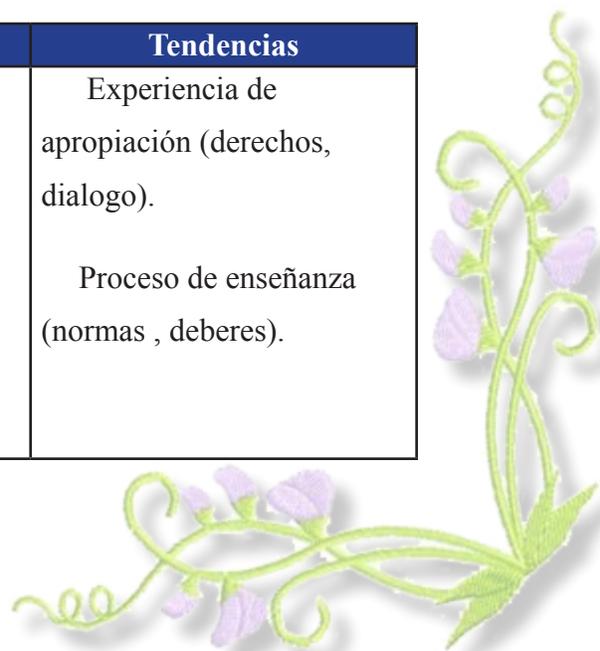
Categoría previa	Relatos que narran las Subcategorías emergentes frente a lo común	Relatos que narran las Subcategorías emergentes frente a lo diferente
DEMOCRACIA	<p>Sub1. La democracia en la escuela como proceso de reconocimiento y relacionamiento.</p> <p>(f.26) los profesores daban sus opiniones de algún tema o situación y nos ponían debatir que podíamos hacer para solucionarlo y al final terminábamos dando la solución expresando nuestras propias ideas y de todas Sacábamos la mejor. (p.2)</p>	<p>Sub1. Democracia en la escuela como reciprocidad.</p> <p>(f.20)Haciendo las paces, hacer las paces es uno darse la mano con el amigo y decirle que no volvamos peliar y que seamos amigos.(p.5)</p>



<p>DEMOCRACIA</p>	<p>(f.13) cada uno podíamos hablar y expresarnos como quisiéramos, cuando había algún problema dialogábamos. (p.1)</p> <p>(f.21)Ehhh el respeto, la tolerancia, la felicidad, la buena amistad, la profe, me trata bien y los compañeros (p.2)</p> <p>Sub. 2. La Democracia en la escuela como sistema representación y regulación de la vida en común</p> <p>(f.34) cuando se sacaban uno o dos líderes de cada grupo para que hubiera un mejor control y disciplina en el salón. (p.2).</p> <p>(f.8) Soy recochero, pa uno jugar, tengo que hacer la tarea pero me pongo a jugar. Eso debe ser en el descanso. (p.1).</p>	<p>(f.13) cada uno podíamos hablar y expresarnos como quisiéramos, cuando había algún problema dialogábamos. (p.1)</p> <p>(f.11) se formaron varios grupos con los grados quinto que había, un grupo de orden en la hora del descanso, no permitían que se corriera en los corredores, otros grupos del aseo del patio, otro de la protección de los grados más pequeños, y todos nos turnábamos un día de la semana un quinto y el siguiente día al otro quinto y así sucesivamente. (p.3)</p> <p>(f.19) Éramos más callados y respetuosos con los profesores, ninguno alzaba la voz a nadie.</p>
--------------------------	--	--

MATRIZ 5

Categoría previa	Subcategorías de lo común	Tendencias
<p>Democracia</p>	<p>Sub.1. La democracia en la escuela como proceso de reconocimiento y relacionamiento</p> <p>Sub.2. La democracia en la escuela como sistema de representación y regulación de la vida en común</p>	<p>Experiencia de apropiación (derechos, dialogo).</p> <p>Proceso de enseñanza (normas , deberes).</p>



MAPA DE CATEGORIAS

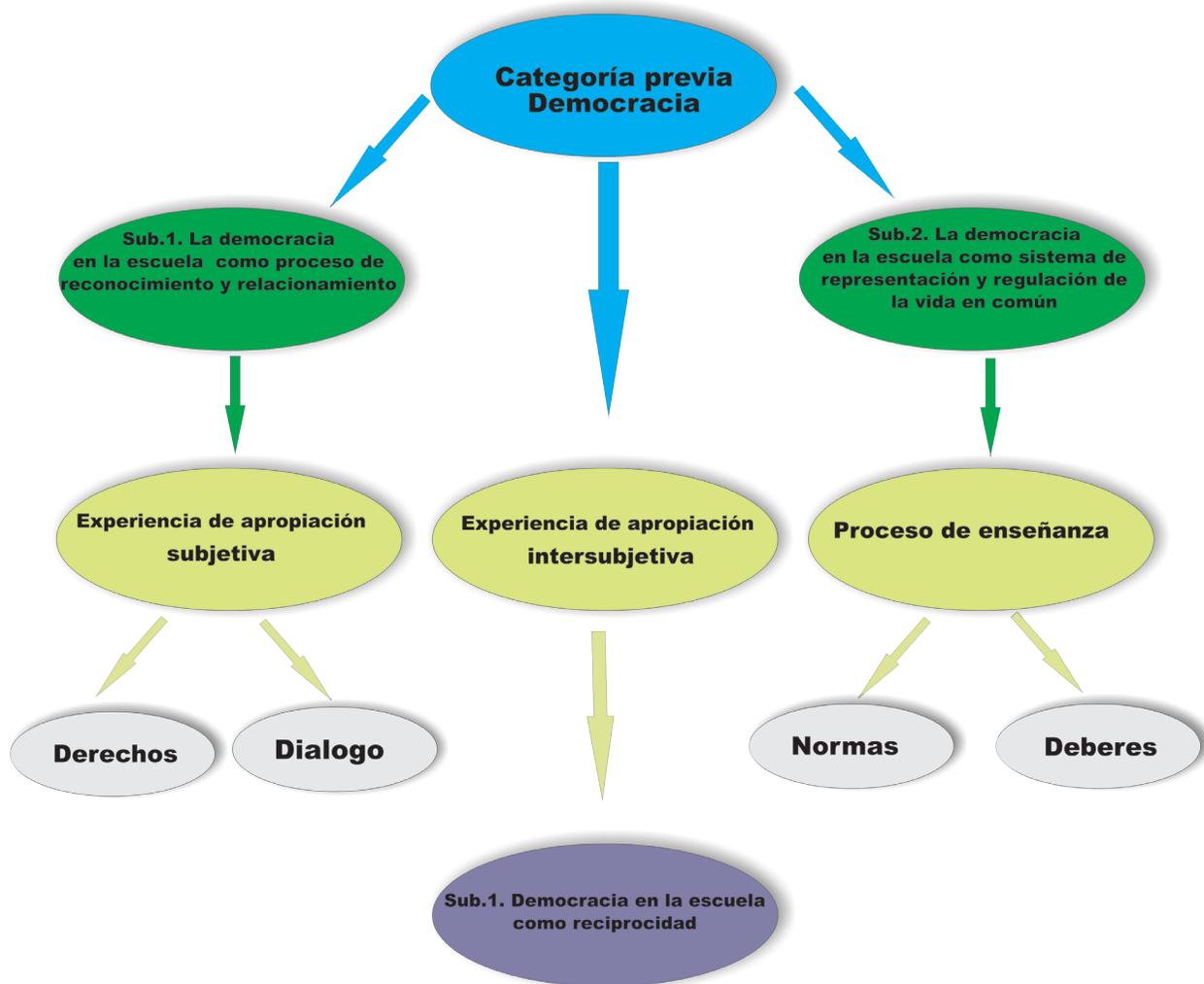
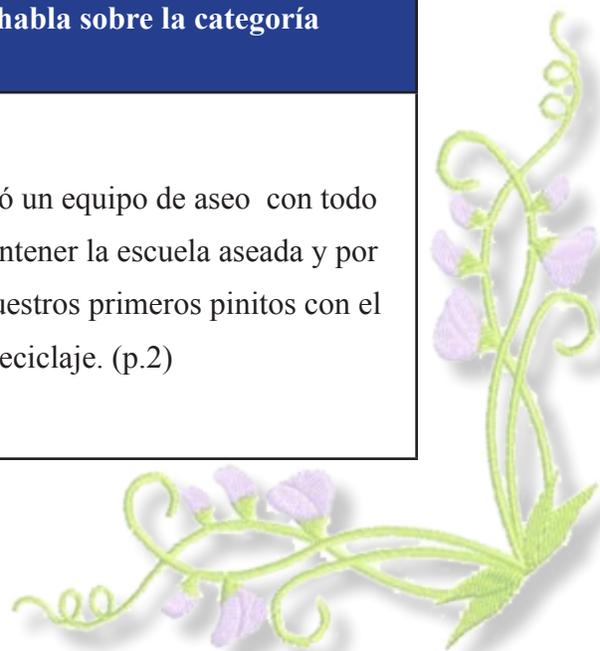


Gráfico 6

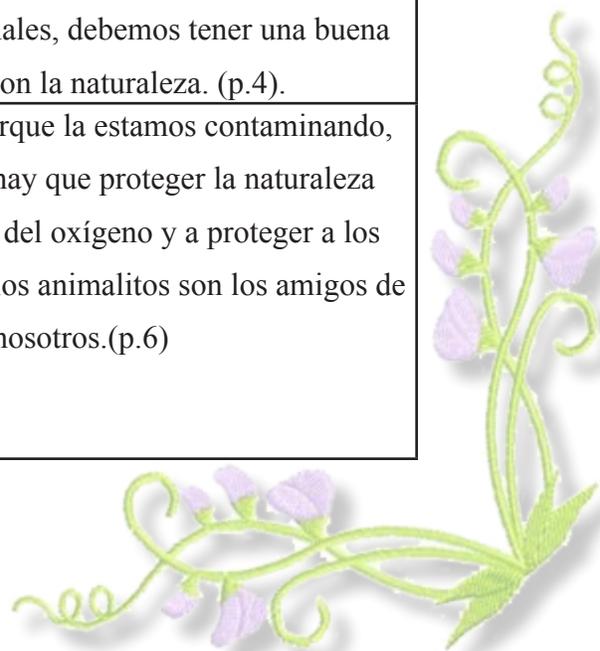
AMBIENTE

MATRIZ 1

Identificación del Sujeto que narra	Categoría previa	Relato que habla sobre la categoría
Mujer, 33 años	AMBIENTE	(f.53) se formó un equipo de aseo con todo el grupo para mantener la escuela aseada y por ahí empezaron nuestros primeros pinitos con el reciclaje. (p.2)



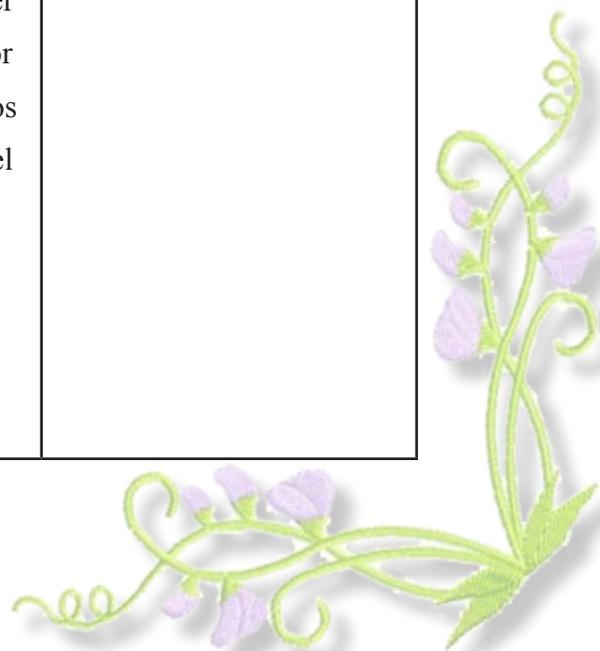
		<p>(f.55) Por el sector del susto habían unos árboles que tenían nidos, por eso decíamos que asustaban para que nadie se acercara, a los árboles y perturbara los pichoncitos, luego don William propuso hacer una especie de mini granja, en ese sector y darle un mejor uso. (p.2).</p> <p>(f.137) Mi pobre escuela sufrió todas las consecuencias del terremoto del año 1998, pues quedo muy destruida y la tuvieron que demoler, de lo que fue ya no queda nada, todo está en la mente de los que estudiamos en ella, y para ser sincera me gustaba más como era antes. (p.4)</p>
Mujer 28 años	AMBIENTE	(f.45) También me hubiera gustado darle la importancia de hoy día de cuidar el medio ambiente porque anteriormente no se hacía. (p.2)
Mujer 25 años		(f.10) Las relaciones del medio ambiente eran buenas cuidábamos mucho los enseres de la escuela, no le arrancábamos las hojas a los árboles, no tirábamos basuras al suelo. (p.1)
Mujer 28 años		(f.20) En ese tiempo se admiraba mucho la naturaleza, los árboles las flores, el medio ambiente donde vivíamos era espectacular. (p.1)
Niña 7 años		(f.23) Triste, porque le tiran piedra a los animales, basura al piso, No debemos tirarle piedras a los animales, debemos tener una buena relación con la naturaleza. (p.4).
Niño 7 años		(f.33) Triste, porque la estamos contaminando, por eso ...Esto hay que proteger la naturaleza para que ella nos del oxígeno y a proteger a los animalitos porque los animalitos son los amigos de nosotros.(p.6)



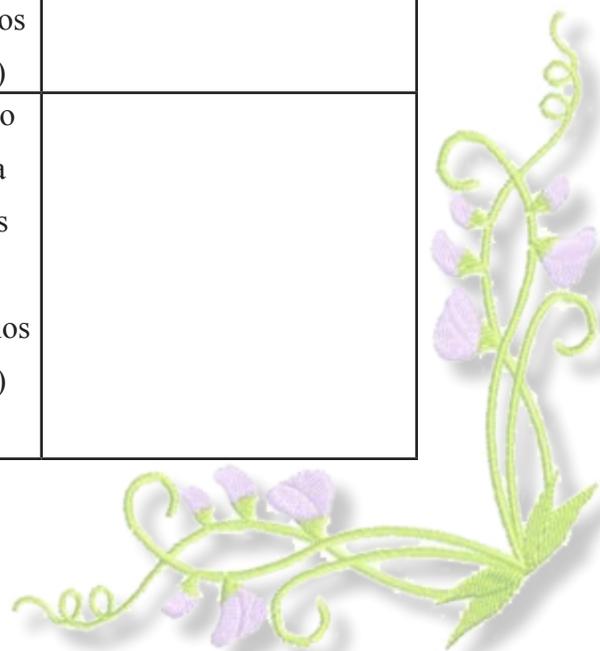
Niña 9 años	AMBIENTE	(f.165)Muy bien porque siempre limpia cuando ve algo sucio, cuando ve algo dañado lo quiere arreglar, no daña las cosas, no raya la paredes las sillas. (p.7).
Niño 9 años		(f.172)Ella si cuida las cosas, cuando ve algo dañado de otra persona toma uno lo arregla se lo pasa a otra persona mayor que lo reconozca para que se lo pueda entregar, también cuida sus cosas sus pertenencias, cuida al hijito. (p.7)
Niña 9 años		(f.170) ella si quiere las cosas porque ella no raya las paredes, no raya los papeles que necesita y no daña las sillas. (p.7)
Niña 10 años		(f.175) El y ella... ellos si cuidan porque cuando uno está barriendo ellos dos le ponen la basura... y cuando la ponen a hacer aseo ellos dos son muy juiciosos haciendo aseo. (p.7).

MATRIZ 2

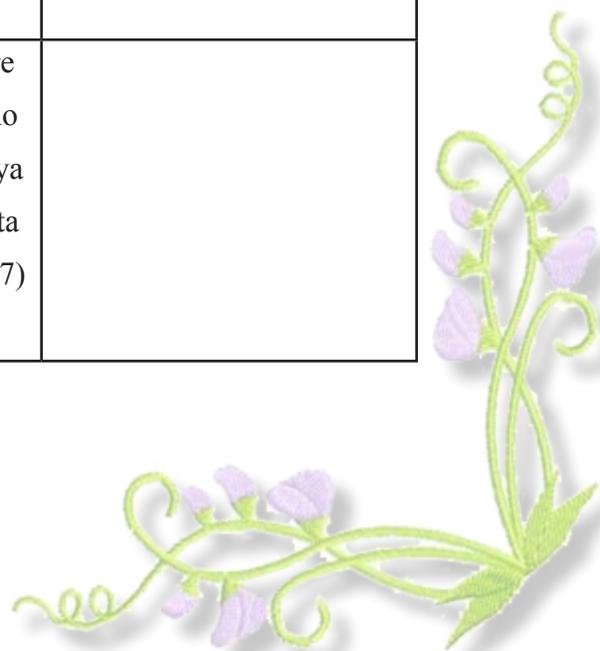
Sujeto que narra	Categoría previa	Relatos comunes frente a la categoría	Relatos diferentes frente a la categoría
Mujer, 33 años.	AMBIENTE	(f.53) se formó un equipo de aseo con todo el grupo para mantener la escuela aseada y por ahí empezaron nuestros primeros pinitos con el reciclaje. (p.2)	



		(f.55) Por el sector del susto habían unos árboles que tenían nidos, por eso decíamos que asustaban para que nadie se acercara, a los árboles y perturbara los pichoncitos, luego don William propuso hacer una especie de mini granja, en ese sector y darle un mejor uso. (p.2).	
Mujer 28 años	AMBIENTE		(f.45) También me hubiera gustado darle la importancia de hoy día de cuidar el medio ambiente porque anteriormente no se hacía. (p.2)
Mujer 25 años		(f.10) Las relaciones del medio ambiente eran buenas cuidábamos mucho los enseres de la escuela, no le arrancábamos las hojas a los árboles, no tirábamos basuras al suelo. (p.1)	
Mujer 28 años		(f.20) En ese tiempo se admiraba mucho la naturaleza, los árboles las flores, el medio ambiente donde vivíamos era espectacular. (p.1)	



Niña 7 años	AMBIENTE		(f.23) Triste, porque le tiran piedra a los animales, basura al piso, No debemos tirarle piedras a los animales, debemos tener una buena relación con la naturaleza. (p.4).
Niña 9 años		(f.165)Muy bien porque siempre limpia cuando ve algo sucio, cuando ve algo dañado lo quiere arreglar, no daña las cosas, no raya la paredes las sillas. (p.7).	
Niño 9 años		(f.172)Ella si cuida las cosas, cuando ve algo dañado de otra persona toma uno lo arregla se lo pasa a otra persona mayor que lo reconozca para que se lo pueda entregar, también cuida sus cosas sus pertenencias, cuida al hijito. (p.7)	
Niña 9 años		(f.170) ella si quiere las cosas porque ella no raya las paredes, no raya los papeles que necesita y no daña las sillas. (p.7)	



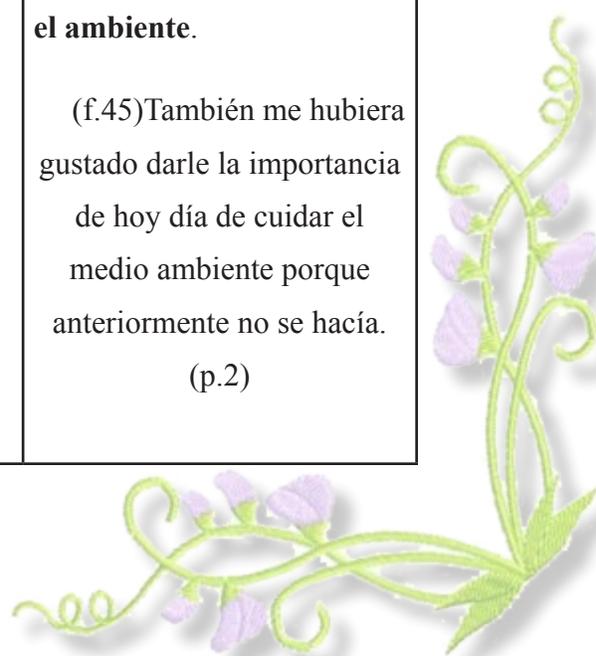
Niña 10 años		(f.175) El y ella... ellos si cuidan porque cuando uno está barriendo ellos dos le ponen la basura... y cuando la ponen a hacer aseo ellos dos son muy juiciosos haciendo aseo. (p.7).	
--------------	--	--	--

MATRIZ 3

Categoría previa	Subcategorías emergentes frente a lo común	Subcategorías emergentes frente a lo diferente
AMBIENTE	El ambiente como lo físico externo al sujeto	Sin importancia por el ambiente.

MATRIZ 4

Categoría previa	Relatos que narran las Subcategorías emergentes frente a lo común	Relatos que narran las Subcategorías emergentes frente a lo diferente
AMBIENTE	Sub.1. El ambiente como lo físico externo al sujeto (f.53) se formó un equipo de aseo con todo el grupo para mantener la escuela aseada y por ahí empezaron nuestros primeros pinitos con el reciclaje. (p.2)	Sub.1. Sin importancia por el ambiente. (f.45) También me hubiera gustado darle la importancia de hoy día de cuidar el medio ambiente porque anteriormente no se hacía. (p.2)



<p>AMBIENTE</p>	<p>(f.55) Por el sector del susto habían unos árboles que tenían nidos, por eso decíamos que asustaban para que nadie se acercara, a los árboles y perturbara los pichoncitos, luego don William propuso hacer una especie de mini granja, en ese sector y darle un mejor uso. (p.2).</p> <p>(f.10) Las relaciones del medio ambiente eran buenas cuidábamos mucho los enseres de la escuela, no le arrancábamos las hojas a los árboles, no tirábamos basuras al suelo. (p.1)</p> <p>(f.20) En ese tiempo se admiraba mucho la naturaleza, los árboles las flores, el medio ambiente donde vivíamos era espectacular. (p.1)</p> <p>(f.165)Muy bien porque siempre limpia cuando ve algo sucio, cuando ve algo dañado lo quiere arreglar, no daña las cosas, no raya la paredes las sillas. (p.7).</p> <p>(f.172)Ella si cuida las cosas, cuando ve algo dañado de otra persona toma uno lo arregla se lo pasa a otra persona mayor que lo reconozca para que se lo pueda entregar, también cuida sus cosas sus pertenencias, cuida al hijito. (p.7)</p> <p>(f.170) ella si quiere las cosas porque ella no raya las paredes, no raya los papeles que necesita y no daña las sillas. (p.7)</p>	<p>(f.23) Triste, porque le tiran piedra a los animales, basura al piso, No debemos tirarle piedras a los animales, debemos tener una buena relación con la naturaleza. (p.4).</p>
------------------------	--	--



<p>AMBIENTE</p>	<p>(f. 175) El y ella... ellos si cuidan porque cuando uno está barriendo ellos dos le ponen la basura... y cuando la ponen a hacer aseo ellos dos son muy juiciosos haciendo aseo. (p.7).</p> <p>(f.33)Triste, porque la estamos contaminando, por esoEsto hay que proteger la naturaleza para que ella nos del oxígeno y a proteger a los animalitos porque los animalitos son los amigos de nosotros. (p.6)</p>	
------------------------	---	--

MATRIZ 5

Categoría previa	Subcategorías de lo común	Tendencias
<p>AMBIENTE</p>	<p>Sub.1. El ambiente como lo físico externo al sujeto</p>	<p>La naturaleza</p> <p>Aprendiendo de practicas del cuidado de la naturaleza</p>

MAPA CATEGORIAS



Gráfico 7

