



ISSN papel: 1657-4672
ISSN electrónico: 2619-1733

Plumilla Educativa

Instituto Pedagógico

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas

Número **22**
Diciembre de 2018



UNIVERSIDAD DE
MANIZALES



UNIVERSIDAD DE
MANIZALES

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
INSTITUTO PEDAGÓGICO**



Plumilla Educativa
ISSN 1657- 4672



UNIVERSIDAD DE
MANIZALES

Rector

Guillermo Orlando Sierra Sierra

Vicerrector

Jorge Iván Jurado Salgado

Secretaria General

Denis Rincón Grajales

Decano

Gonzalo Tamayo Giraldo

Director revista Plumilla Educativa

Miguel Alberto González González

Director de investigaciones y Posgrados

Gregorio Calderón Hernández

Plumilla Educativa Volumen 22, Nro. 2

Enero - junio de 2018

ISSN impreso: 1657-4672

ISSN electrónico: 2619-1733

Revista de publicación semestral

Pintura de la Portada.

Título: Rincones de Madrid (2014)

Técnica: Mixta, tinta china (Arte sostenible,
reciclar, reutilizar y reducir)

Pintor. Vicente Martín Calderón (España)

Correo electrónico: vicenmarcalde@gmail.com

Canjes y suscripciones

Universidad de Manizales

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas

educa@umanizales.edu.co

miguelg@umanizales.edu.co

Las opiniones contenidas en los artículos de esta revista no comprometen a la Facultad de Educación de la Universidad de Manizales, son responsabilidad de los autores, puesto que dentro de su ámbito democrático de cátedra libre y libertad de expresión, no se restringen conceptos u opiniones. Se autoriza la reproducción total o parcial de los artículos citando la fuente y el autor.

Publicación admitida en el Sistema Nacional de Indexación y Homologación de Revistas Especializadas de CT+I

Índice Nacional de Publicaciones Seriadas Científicas y Tecnológicas de COLCIENCIAS
(PUBLINDEX), a partir de enero 1 de 2010



Miguel Alberto González González

Director de la revista Plumilla Educativa. Doctor en Ciencias de la educación y PhD en Conocimiento y cultura en América Latina. Magister en Educación-Docencia. Licenciado en filosofía y letras.

Evaluadores

Orfa Kelita Vanegas Vásquez (Colombia – Doctoranda en letras)

Cargo: Profesora Asociada Universidad del Tolima, Colombia. Estudios: PhD en Letras Universidad Nacional de Cuyo, Argentina; Magister en Literatura de la Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia.

Giampetro Schibotto (Italia – Candidato a Ph. D)

Cargo: Docente investigador de la Universidad del Externado de Colombia. Estudios: Candidato a PhD en conocimiento y cultura en América Latina. Licenciatura en filosofía (Universidad de Padua, Italia).

Angélica Alejandra Riquelme Arredondo (Chile – Candidata a doctora)

Cargo: Docente e investigadora de la Universidad de Chile. Estudios: PhD en Ciencias Sociales niñez y juventud.

María Isabel Corvalan Bustos (Chile – Candidata a doctora)

Cargo: Docente e investigadora en la Universidad de Chile. Estudios: PhD en Ciencias Sociales.

Antonio Jiménez Castillo (España – Ph. D)

Cargo: Investigador, España. Estudios: PhD en economía regional, Licenciado en Ciencias Económicas, Máster en Desarrollo Económico.

José Pascual Mora García (Venezuela – Ph. D)

Cargo. Profesor titular y coordinador de la Unidad de Estudios de Postgrado, Universidad de los Andes, Táchira, Venezuela. Estudios. PhD en Historia económica y social de la Universidad y PhD en pedagogía.

Roque Carrasco Aquino (México – Ph. D)

Cargo: Docente e investigador del Ciemad, Centro Interdisciplinario de Investigaciones y Estudios sobre Medio Ambiente y Desarrollo en México. Estudios: PhD en urbanismo.

Luis Fernando Valero Iglesias (España – Ph. D)

Cargo. Profesor Titular de Universidades española. Estudios: PhD en Educación.

Eduardo de la Vega (Argentina – Ph. D)

Cargo: Docente Doctorado en Psicología de la Universidad Nacional de Rosario, Argentina, y en el Doctorado en Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina. Estudios: Ph. D. en Psicología.

Bibiana Sandra Misischia (Argentina – Mgr.)

Cargo: Profesora Adjunta Regular de la Universidad Nacional de Río Negro, Argentina. Estudios: Candidata a Doctora; Profesora en Discapacitados Mentales (INSPEE), Licenciada en Ciencias de la Educación (UBA), Magister en Formación de Formadores (UBA).

Carlos Bernardo SKliar (Argentina – PhD)

Cargo: Docente e investigador en Flacso-Argentina. Estudios: Posdoctor en Educación de la universidad de Barcelona; PhD en Fonología.

Germán López Noreña (Colombia – PhD)

Cargo: Docente e investigador universitario. Profesor oficial del Ministerio de Educación Nacional. Estudios: PhD en Pedagogía.

Anne Laure Bécart (Francia – PhD)

Cargo: Docente-Investigadora en Universidad Pablo de Olavide, España. Estudios: PhD en Ciencias Sociales; Magister en Comunicación Intercultural.

Francisco Javier Hinojo Lucerna (España – PhD)

Cargo: Profesor Titular. Área de Didáctica y Organización Escolar. Facultad de Ciencias de la Educación. Campus de Cartuja. Universidad de Granada. Estudios: PhD en Ciencias de la Educación.

Sandra Beatriz Borakievich (Argentina - Candidata a Doctora)

Cargo: Profesora Adjunta Regular, Cátedra I de Teoría y Técnica de Grupos, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires (U.B.A.). Estudios: Licenciada en Psicología, Fac. de Psicología, U.B.A. Candidata a Doctora en Ciencias Sociales y Humanas.

Fabiola Loaiza Robles (Colombia – Magister)

Cargo: Docente e investigadora de la Universidad de la Salle. Estudios: Magister en Educación y Desarrollo Humano.

Manuel Isaías Silva Águila (Chile – PhD)

Cargo: Docente e investigador Universidad de Chile. Director Maestría en currículo

Universidad de Chile. Estudios: PhD en Educación, Magister en Educación.

Olga Lucía Fernández Arbeláez (Colombia – Ph. D)

Cargo: Docente e investigadora Facultad de investigación criminal de la Dirección Nacional de Escuelas. Estudios: PhD en Educación.

Rosario Iodice (Italia – Ph. D)

Cargo: Docente e investigador Universidad Católica de Pereira. Estudios: PhD en Neurociencias.

Rodrigo Matos de Souza (Brasil– Ph. D)

Cargo: Docente investigador Universidad de Brasilia. Estudios: PhD en Educación.

Comité Científico/Editorial

César Valencia Solanilla (Colombia – PhD)

Cargo: Docente, escritor e investigador Universidad Tecnológica de Pereira. Estudios: PhD en literatura.

Rigoberto Gil Montoya (Colombia – Ph. D)

Cargo: Profesor asociado de la Universidad Tecnológica de Pereira. Estudios: PhD en Literatura.

José González Monteagudo (España – Ph. D)

Cargo: Profesor Titular de Universidad. Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Sevilla (España); profesor (con docencia en programas de Maestría o nivel equivalente) e investigador invitado de las Universidades de París 8 (Francia), Lille 1 (Francia), Algarve (Portugal) y Warwick (Inglaterra). Estudios: PhD en Pedagogía.

Ólver Bolívar Quijano Valencia (Colombia – PhD)

Cargo: Docente Universidad del Cauca. Estudios: PhD en Estudios culturales latinoamericanos.

Luís Hernando Amador Pineda (Colombia – Candidato a PhD)

Cargo: Docente del Departamento de estudios interdisciplinarios IDEAD - Universidad del Tolima. Estudios: PhD en Educación.

Miguel Alberto González González

Cargo: Director de la revista Plumilla Educativa. Estudios: PhD en Ciencias de la educación y PhD en Conocimiento y cultura en América Latina. Magister en Educación-Docencia. Licenciado en filosofía y letras.



Índice

Editorial	
Ojos Que Se Extravían	
Miguel Alberto González González	
Director De La Revista	9-11
La reinención del rol del estudiante de educación de grado 10, para la sociedad globalizada, aportes desde el pensamiento complejo	
Marlon Jesús Sánchez Manzano	13-38
Reconocimiento del otro como posibilidad de formación en el recreo	
Iván Darío Castañeda Ramírez	
Alexánder Zuluaga Collazos	39-56
Leer en el mundo infantil: La escuela	
Yessika María Rengifo Castillo	57-70
Cuando recreamos la emoción y se nos olvida la razón	
Oscar Alonso Santa Franco	
Vanesa González Ospina	
Yeny Fabiana Pira Mejía	71-88
Aprendizaje colaborativo, el inicio de una fisura epistemológica en el docente en la configuración de la conciencia histórica de Pereira	
María Patricia Quiroz Osorio	
Lina Vanessa Palacio Marín	89-102
Resignificación de un proyecto educativo institucional a partir de las prácticas y los saberes socioculturales de su comunidad educativa	
Claudia Liliana Franco Acevedo	103-120
Pensar el presente en clave de ontología crítica: multiplicar la subjetividad	
Oscar Armando Jaramillo García	121-136
Guía para los autores	137



Ojos que se extravían

Unos, con los ojos puestos en el pasado,/ ven lo que no ven; otros fijos/ los mismos ojos en el futuro, ven/ lo que no puede verse.

Ricardo Reis, heterónimo de Fernando Pessoa

Ojos que extravían la mirada tiene muchas interpretaciones, algunas veces, mienten con descaro, en distintas ocasiones, cual categorías errantes, esos extravíos nos anuncian excéntricos futuros y, en raros momentos, ese extravío representa la autenticidad del presente. Fernando Pessoa, (188-1935), un genial literato portugués, no sólo es conocido por su excelsa obra sino por su particularidad nombrativa, por tener más de setenta heterónimos al firmar sus obras, una extravagancia creativa que aún se impone sobre nosotros, que exige una loca y obsesiva memoria.

Hay personas que desde su pasado nos hablan, nos provocan, de ahí que muchos sujetos del presente viven en el pasado, no sólo es un estigma en los historiadores, algunos románticos de la nostalgia suelen sustentar que todo pasado fue mejor, pero, como no, también existen los que viven en el futuro, no sólo brujos lo hacen, muchos científicos transitan por ahí. No es demeritar o elogiar a uno u otro, se trata de preguntarnos por el presente que hemos expulsado de nuestras vidas. El que avisa no traiciona razonan los poetas.

Hay miradas que rayan la piel, otras la dignidad, de ahí que el énfasis en lo qué hacemos y dónde lo hacemos es lo que puede diferenciarnos a sirios de troyanos, a feministas de machistas o sus intervalos, por allí pululan los que viajan al pasado para encontrar hermosos datos de la existencia misma, huellas que nos conmueven; por allá, otros avanzan a toda ira para el futuro, ven tiempos y semblanzas que pocos intuyen; son titanes del devenir, unos, y duendes de lo devenido, otros-otras-otras-otros; frente a esto ¿el presente donde queda?

No hay un retorno al sujeto de tanto brujear el pasado o el futuro, de el exceso en extraviar la mirada somos humanidad sin presente, sociedades de la nostalgia, del pasado o, bien, digitoides del

futuro, de lo desconocido; en ambos casos, casi sin lenguajes para el ahora, sin enciclopedias para el presente, porque el presente se nos muere en el instante, es tan fugaz como los deseos del deseo; el momento aparece sin intervalos, como los miedos del miedo.

Se dice que los deseos por cambiar el mundo suelen dañar el propio, eso se relata en sociedades paradójicas. Se tienen experiencias muy significativas que han ayudado a las comunidades a estar en condiciones más favorables, en una linda fusión entre teoría, acción y prospección, pero en la vera nos emergen las disruptivas políticas del olvido, de la posverdad, de la posmentira, de la pospromesa ¿Qué nos falta aprender para que la política nos lea e interprete, para que nos mientan menos?

En la fabricación del yo que no sólo ocurre por el mero cuerpo, sino también por los lenguajes que nos llegan, ya nos insistió Pindaro “Llega a ser quien eres” y eso es lo que estas dinámicas posmodernas nos invitan, llegar a ser y no sólo aparentar; el caso es que no tenemos lenguajes para resolverlo. En una visión panorámica de los rasgos distintivos humanos, los profesores y profesionales comprometidos en sus contextos y ángulos en devenir han de conciliar lo general con lo particular en comunidad, lo externo con lo interno en lo corpóreo, lo plural con lo singular en lo diversal, el pasado con el futuro en lectura de presente, por eso no podemos dormir con los lenguajes que fabrican ciertos poderes.

Estamos en un abismo temporal, perdemos el presente, olvidamos, abandonamos y ocultamos el presente en su ahora, en su aquí, en su instante, en su momento, en su ya. La rutina del cronos faculta ciertos despidos de humanidad, eso es lo que nos acaece desde el momento en que no sabemos dar cuenta del hoy situado ¿Qué es el presente, cuánto dura?

En las extensiones del yo desaultizado, bastante por aprender nos queda en sociedades adultas, en sociedades que, por raro que nos parezca, estamos tornando, para cierta inquietud, a los tiempos primarios-infantes de la humanidad, a los tiempos del exceso de emoción y ausencia de razón, justo, en esa alta emocionalidad, hoy nos ganan los políticos, los banqueros, las agencias del turismo y el mundo de las pantallas, todos ellos venden humos, venden emociones, comercian con el futuro y así terminamos por olvidar no sólo el presente sino el lugar de nosotros mismos en la historia.

Somos una humanidad que enseña aprendiendo, pero que olvida al aprender, ahí se fincan experiencias en rupturas más que tránsitos a la realidad teorizada, lenguajeada, como se manifiesta en la cotidianidad humana ¿Qué nos están enseñando los poderes



para olvidarnos no sólo del tiempo presente sino de nuestro ser colectivo?

Sin perder el gobernanje del pensamiento sustantivo del ser docente, la labor nuestra tiene inserto, en su designación epistémica y experiencial, una profunda necesidad de mover realidades, de comprender fenómenos sociales que puedan ser leídos y accionados desde una vitalidad compartida, desde lenguajes periféricos a los poderes, no podemos seguir olvidados del presente por estar visitando otras épocas.

¿Qué no hemos podido ver, escuchar, olfatear, tocar y saborear por no estar en el presente, presente? Cada lector hace su balance y elabora su respuesta que, si es auténtica, no puede quedarse atorillado en la mera emocionalidad o pura racionalidad.

¿Qué estados de pensamiento logra fusionar esas vertientes emoción-razón? Algunos dicen que el pensamiento complejo, otros que el sistémico, varios que el pensamiento creativo, los demás que el pensamiento crítico; no estamos seguros de que sean por separado, es posible que debamos acudir a múltiples eslabones para concertar la red adecuada.

En este número de la revista nos acompañan sesudas investigaciones sobre: El estudiante reinventado en sociedades del pensar complejo en ámbitos globalizadores; el problema y el mérito del reconocimiento del otro; la lectura en la infancia y sus resguardos; la recreación en el contexto escolar; las identidades colectivizadas que se tejen con en las artes y sus variantes; el aprendizaje colectivo y la configuración de la conciencia histórica; la resignificación de los proyectos educativos; así como el pensar el presente en clave de ontología crítica.

Como podemos ver, aquí tenemos textos con una tercera mirada en el presente, sin olvidarse del pasado ni del futuro, esa tercera versión de la realidad, esa tercera cultura esperanzada, esa terceridad que nos lleve allende y acullende de las fronteras de lo mero dado y que tan poco muera en la cuadratura o circularidad de las realidades.

MIGUEL ALBERTO GONZÁLEZ GONZÁLEZ

DIRECTOR DE LA REVISTA



La reinención del rol del estudiante de educación de grado 10, para la sociedad globalizada, aportes desde el pensamiento complejo¹

MARLON JESÚS SÁNCHEZ MANZANO²

Resumen

Tradicionalmente el hecho de educar, remite a un aula, pizarra, marcador o tiza y un maestro impartiendo un conocimiento, situación común en la institución educativa el Carmelo de San Juan del Cesar, La Guajira. Colombia. Urge una indagación que cambie la visión tradicional de la educación, ésta, apoya en el paradigma de la complejidad; cuyo aporte científico, es la presentación de una herramienta pedagógica incluyente y holística, que considere el dialogo de saberes: (multidisciplinar): la psicología, sociología, política, democracia, estética, pedagógicas, didácticas, tecnológicas, para permitir al estudiante, mirar la realidad circundante de manera holística y no desarticulada. De aquí es el génesis de la investigación denominada: “reinención del rol del estudiante para la sociedad del futuro”, sabiendo que los aprendices, no son de una nación, sino que pertenece a un mundo del cual no se puede desligar, desconocer y prescindir en ningún momento, pues tarde que temprano, sus acciones individuales repercutirán de manera recíproca.

Palabras Clave: herramienta, sistema, complejidad, estrategias, educación tradicional.

Reinventing the role of the ten-grade student, for globalized society, contributions from complexing thinking

Abstract

Traditionally educate fact, refers to a classroom, blackboard, marker or chalk and a teacher imparting knowledge, common si-

¹ Recibido: 11 de mayo de 2017. Aceptado: 18 de septiembre de 2018.

² Marlon Jesús Snchez Manzano. Magister en Pensamiento Complejo, Multiversidad Mundo Real Edgar Morin, AC México. Licenciado en filosofía y educación religiosa. Universidad católica del norte, Colombia. especialista en buenas prácticas agrícolas(SENA). Tutor: DR. Israel Sandre, San Juan del Cesar, La Guajira. Correo Electrónico: mjsanchez55@misena.edu.co

tuation at the educational institution Carmel San Juan del Cesar, La Guajira. Colombia. Urges an inquiry to change the traditional view of education, it supports the paradigm of complexity; whose scientific contribution is the presentation of an inclusive and holistic educational tool that considers the dialogue of knowledge: (multidisciplinary): psychology, sociology, politics, democracy, aesthetic, educational, educational, technological, to allow the student to look at the surrounding reality holistically rather disjointed. Here is the genesis of the investigation called “reinventing the role of the student society of the future,” knowing that learners,

Key words: tool, system, complexity, strategies, traditional education.

Introducción

La presente investigación desarrollada en los años 2017-2018 aborda, el tema La reinención del rol del estudiante de educación de grado 10, para la sociedad globalizada, aportes desde el pensamiento complejo, tal rol por parte del estudiante, ha sido desarrollado por niños y adolescente durante muchos años, quienes se aprestan, para servir a la sociedad desde las aulas de clase, ahora en la institución educativa el Carmelo de San Juan del Cesar, municipio al norte de Colombia en el departamento de la Guajira, ubicado en el valle del río Cesar.

En el municipio San Juan del Cesar la Guajira, se destaca la institución educativa el Carmelo, una de las 6 instituciones públicas urbanas, se fijó allí la investigación, por ser uno de las instituciones con una mayor población 1550 educandos. Este claustro educativo es bastante representativo para el municipio, ocupando el puesto 290 de los 12.845 instituciones

oficiales del país (periodicolaguajira.com, 2015) en las pruebas nacionales denominadas Saber 3º, 5º, 9º y 11º, y el Índice Sintético de Calidad (ISEC), con una trayectoria de 65 años de servicio a la comunidad, siendo referente educativo para el municipio, pues ha formado la gran mayoría de los profesionales sanjuaneros desde 1952.

El interés de esta investigación está basado en el estudio del proceso formativo en la institución educativa, el cual se ha realizado por varias generaciones, al parecer sin ninguna modificación, sumario que ha tenido como objetivo, desde sus inicios, formar generación de progreso para el municipio, departamento y país e incluso el mundo. Hoy es necesario reflexionar, ante los cambios sociales, culturales políticos y económicos acaecidos en el municipio, país y en el mundo, para constatar si la formación de la institución, está respondiendo a las exigencias de la sociedad globalizada actual, de dicha reflexión surgió la siguiente interrogante:



¿Con que elementos metodológicos, morales, conductuales, psicológicos, tecnológicos, deben contar los estudiantes de grado 10 de la institución educativa el Carmelo de San Juan el Cesar, la Guajira, Colombia, para enfrentar el mundo actual que los rodea?

Desde el ámbito pedagógico sería de mucho interés el desarrollo de esta indagación, pues genera un conocimiento marcado sobre la pertinencia y eficacias de las estrategias metodológicas y didácticas usadas en los procesos de enseñanza aprendizaje de la institución educativa, en su objetivo de formar estudiantes idóneos que respondan a las exigencias de la sociedad.

El objetivo central de la investigación, lleva a diseñar un sistema que brinde herramientas para que el estudiante de grado 10 de la institución educativa el Carmelo de San Juan el Cesar, la Guajira, Colombia, pueda enfrentar el mundo actual. Los objetivos específicos que permitirán dar cabal cumplimiento a nuestro objetivo general, son los siguientes:

- Diagnosticar la manera como se desarrolla la labor pedagógica, de los estudiantes de grado 10, de la institución educativa el Carmelo de San Juan el Cesar, Guajira, Colombia.
- Indagar sobre las distintas herramientas que puedan hacer parte del sistema, para que el estudiante de grado 10 de la institución educativa el Carmelo de San Juan el Cesar, Guajira, Colombia pueda enfrentar el mundo actual.

- Diseñar un sistema que brinde herramientas para que el estudiante de grado 10 de la institución educativa el Carmelo de San Juan el Cesar, la Guajira, Colombia pueda enfrentar el mundo actual.

La investigación tiene un enfoque mixto, de tipo complementariedad paradigmática, se propone un diseño metodológico que tenga en cuenta los elementos importantes (tablas, graficas, diarios de campo, observación) de cada una de las tendencias de investigación cualitativa y cuantitativa, complementándolas entre sí. Dentro de los instrumentos de recolección de información, tenemos, encuesta a docentes y estudiantes, entrevistas abiertas a los miembros de la comunidad educativa (docentes, estudiantes y padres de familia), observación directa al desarrollo de las clases en el aula y el análisis de resultados y registro de documentos de la secretaria la señora María Eugenia Benjumea Orozco de la institución.

La muestra tomada es de 40 miembros de la comunidad educativa, 17 hombres y 23 mujeres, la selección fue en el rango de calificación, entre básico y alto, en la escala de 1 a 100, los alumnos escogidos están en el promedio de 75%, correspondiente al rango básico y 95 % siendo la mayor nota de la valoración de alto, consignada en el manual de convivencia institucional y en el sistema institucional evaluativa (SIEE) del ente educativo en mención.

En este trabajo investigativo se hace la triangulación Taylor y Bogdan (1996). Utilizando elementos teóri-



cos, como las variables: sociedad, cultura y educación, rol del estudiante, docente y familia en la formación del ser humano dentro del sistema educativo, estrategias para aprender, enseñar e integrarse dentro del proceso educativos de los agentes participantes

El sistema reinención del rol del estudiante para la sociedad del futuro con su aplicación, implementó la utilización de elementos metodológicos como: trabajo en equipo, test psicológicos, indagaciones sobre las problemáticas mundiales, asociación por tipo de inteligencia, exposiciones creativas, elaboración de ensayos, conversatorios; para el desarrollo de estos, se utilizó el principio dialógico, recursivo y hologramático del pensamiento complejo.

La tesis se encuentra estructurada en cuatro capítulos y unas conclusiones, el capítulo 1, planteamiento del problema, aborda el marco de estudio de Sociedad, cultura y educación, rol del estudiante, docente y familia en la formación del ser humano dentro del sistema educativo, estrategias, para aprender, enseñar e integrarse dentro de los procesos educativos de los agentes participantes. En el capítulo 2, se presenta el marco referencial sobre la temática educativa desde la sociedad, cultura y educación, pasando por el rol que ocupa en el proceso de enseñanza, el estudiante, docente y padre de familia. Dentro del apartado 3, diseño metodológico, se utilizan elementos teóricos, como las variables: sociedad, cultura y educación, rol del estudiante, docente y fa-

milia en la formación del ser humano dentro del sistema educativo.

Para el capítulo 4, se hará el análisis de los resultados. Allí se resalta que educar desde la escuela es un juego de estrategias, las cuales deben ir encaminada de manera contundente a mejorar la vida de cada uno de los implicados en el ejercicio de aprendizaje enseñanza, maestros, administrativos, estudiantes, padres de familia y la sociedad civil, transmitir conocimientos debe ser un ejercicio consiente del cambio.

Las conclusiones sobre el sistema reinención del rol del estudiante para la sociedad del futuro, giraran sobre la utilización de elementos metodológicos como: trabajo en equipo, test psicológicos, indagaciones sobre las problemáticas mundiales, asociación por tipo de inteligencia, exposiciones creativas, elaboración de ensayos, conversatorios; para el desarrollo de estos, se utilizó el principio dialógico, recursivo y hologramático del pensamiento complejo.

Diseño metodológico

En este apartado, se describe el conjunto de acciones que se desarrollan en el proceso enseñanza-aprendizaje dentro de la institución educativa el Carmelo, destinados a describir y analizar el problema planteado, un sistema para la reinención del rol del estudiante de grado 10 donde afronte la sociedad del futuro; tal descripción se lleva a través de procedimientos específicos, técnicas de observación y recolección de datos.



Enfoque y método de la investigación

La investigación tendrá un enfoque mixto, de tipo complementariedad paradigmática, se propone un diseño metodológico que tenga en cuenta los elementos importantes (tablas, graficas, diarios de campo, observación) de cada una de las tendencias de investigación cualitativa y cuantitativa, complementándolas entre sí. Dentro de los instrumentos de recolección de información, tenemos, encuesta a docentes y estudiantes, entrevistas abiertas a los miembros de la comunidad educativa (docentes, estudiantes y padres de familia), observación directa al desarrollo de las clases en el aula y el análisis de resultados y registro de documentos de la secretaria la señora María Eugenia Benjumea Orozco de la institución.

Definición de las variables: las variables son cualidades que pueden cambiar y que su variación es medible. En una investigación de campo con sujetos, las variables pueden ser: edad, sexo, estatura, peso, grado de instrucción, etc. Las variables: sociedad, cultura y educación, rol del estudiante, docente y familia en la formación del ser humano dentro del sistema educativo y estrategias para aprender, enseñar e integrarse dentro del proceso educativos de los agentes participantes son las propiedades que se van a tomar en cuenta para la recolección de los datos, para luego analizar, precisamente, su comportamiento dentro de la población y muestra seleccionada para esta investigación

denominada “Reinención del rol del estudiante para la sociedad del futuro”, desarrollada en la comunidad educativa del institución educativa el Camelo de San Juan del Cesar la Guajira, Colombia.

Población y muestra

La población es “el conjunto total finito o infinito de los elementos o unidades de observación que se considera en un estudio, o sea que el universo de la investigación sobre el cual se pretende generalizar los resultados” (Risquez, Fuenmayor y Pereira 1999, p.48).

San Juan del Cesar, cuenta con una población 38,400 habitantes en el año 2017 (Population.city, 2017), entre urbana y rural, Casi 20% de la población residente en San Juan del Cesar no ha realizado ningún tipo de estudio, mientras que 29,6% ha alcanzado el nivel básica primaria y el 30,1% el nivel de secundaria (Redormet, 2016). Así mismo cuenta con instituciones educativas de carácter público, 6 urbanas, y 2 rurales, donde se imparte la formación primaria y secundaria de 1 a 11 grado, para dicha población.

Delimitación de la investigación

Se tendrá como foco de desarrollo la institución educativa el Carmelo, de San Juan del Cesar la guajira, una de las 6 instituciones públicas urbanas, se fijó allí por ser uno de las instituciones con una mayor población 1550 alumnos, este claustro educativo es bastante representativo para el municipio, ocupando el puesto 290

de los 12. 845 instituciones oficiales (periodicolaguajira.com, 2015) en las pruebas nacionales denominadas saber 3,5 y 9 (cita al pie), y el Índice Sintético de Calidad (ISEC), con una trayectoria de 65 años de servicio a la comunidad, siendo de referente educativo para el municipio, pues ha formado la gran mayoría de los profesionales Sanjuaneros desde 1952.

El proceso investigativo se desarrollará tomando como universo y población, estudiantes, padres de familia y los docentes, estos ultimo cuyo criterio de selección, fue tener más de 20 años de servicio y orientadores de áreas diferentes: religión, español, democracia, matemáticas, los cuales imparten sus enseñanzas desde 6 a 11 grado; así mismo estudiantes de grado 10 de la institución educativa el Carmelo, de San Juan del Cesar la Guajira, Colombia, fueron seleccionados por que hay facilidad de acceder a la información sobre las técnicas de enseñanza y aprendizaje que han utilizado a lo largo de tiempo de estudio, el acceso a ellos por parte de la directiva fue sin objeción de los administrativos de la escuela (rector y coordinadora), son estudiantes con un recorrido formativo amplio, 5 años de primaria y 5 años de bachillerato, tienen capacidad para emitir un juicio más objetivo que el resto de cursos inferiores y con menos años de estudio.

Calculo del tamaño de la muestra

Existen diversas opiniones sobre el tamaño ideal de la muestra, sin embargo, la mayoría de estas apuntan a

establecerlas en función de la homogeneidad de la población y los objetivos de estudios (Hurtado, 2000). En virtud de ello, se tomó la cifra 40 miembros de la comunidad educativa, 17 hombres y 23 mujeres, la selección fue en el rango de calificación, entre básico y alto, en la escala de 1 a 100, los alumnos escogidos están en el promedio de 75%, correspondiente al el rango básico y 95 % siendo la mayor nota de la valoración de alto, consignada en el manual de convivencia institucional y en el sistema institucional evaluativa (SIEE) del ente educativo en mención.

Recolección de la información e instrumento

Las técnicas e instrumentos de recolección de datos para esta investigación de tipo mixta, de tal manera que se pudieron fundamentar los resultados de la investigación (Hurtado, 2000). De acuerdo con lo anterior, la recolección de datos, según el contexto y la fuente de la cual proviene, que se utilizó en el presente estudio, fue de fuentes múltiples. Esta comprende la búsqueda y consulta de tipo documental y por ende aplicación de instrumentos propios de este tipo de recolección de datos, también se utilizó la recopilación de datos de fuentes vivas, como son los datos obtenidos directamente de los sujetos estudiados en el presente ejercicio académico; para lo cual se aplicaron instrumentos específicos observación directa y diario de campo, que serán explicado adelante.

Observación directa se puede realizar participando en la experiencia vi-



vida por el investigador apuntando su objetivo, a “estar dentro” de la sociedad estudiada (Guber, 2001). En el caso de la investigación “un sistema para la reinención del rol del estudiante para la sociedad del futuro”, se tuvo en cuen-

ta los siguientes criterios donde se observaron dos categorías consignado en la tabla 4.1.3.2, los primeros aspectos de la educación media en la institución educativa el Carmelo y la segunda apor-

Tabla 1. Categorías y subcategorías, surgidas en el trabajo del diario de cambio y observación

Categoría	Código	Subcategorías
1. Aspectos de la Educación media en la Institución Educativa el Carmelo	(AEC)	Planificación- teoría de aprendizaje
		Desarrollo- materiales – estrategia pedagógica
		Papel del docente en el aula – profundidad de la temática
		Evaluación – reforzamientos
2. Aportes del sistema pedagógico reinención del rol del estudiante para la sociedad del futuro	(ASR)	Pregunta problematizada
		Aplicación de test de inteligencias múltiples, individual, para asociar de manera grupal
		Ddivisión en grupos, asignando un continente por grupo para indagar la temática
		Cada estudiante indaga según la temática y continente asignado, citando mínimo a 5 autores
		Trabajo colaborativo por grupo, para la discusión y aporte individual, se elabora un informe, cartelera, video entre otros que resuma el aporte de todos, el cual se exhibirá en plenaria general.
		Plenaria general
		Publicar en la web o cartelera el material elaborado

tes del sistema pedagógico reinención del rol del estudiante.

Diario de campo es uno de los instrumentos. Teniendo en cuenta lo anterior, la pretensión de este trabajo, es reseñar un procedimiento organizado en categoría y sub categorías (ver Tabla 4.1.3.2) sobre el proceso de enseñanza –aprendizaje de la institución educativa el Carmelo en grado 10º, por medio del cual se pueda abordar mediante la observación y un registro, una situación que se presenta en un contexto determinado, los

espacio educativos de la institución educativa el Carmelo, los cuales deben ir en pro de lograr el objetivo general trazado en esta investigación.

La encuesta pretende indagar en los docentes y estudiantes, cuales es la visión que tiene sobre el acto de educar, su ser como docente y la percepción que tiene de sus alumnos, servirá a la indagación, pues arrojará datos importantes sobre estrategias, métodos, visión y potencialidad del acto educativo y del estudiante mismo, está estructurada de la siguiente

manera, preguntaran por sus datos personales, años de servicio como docente y grados donde enseña, 10 ítems con afirmaciones sobre el quehacer pedagógico propio e institucional en la escuela en mención el Carmelo, de San Juan del Cesar, cuya posibilidad de respuesta son las siguientes muy de acuerdo, de acuerdo, normal, poco de acuerdo, donde cada encuestado pondrá una (x) en la respuesta que desee.

Triangulación de la información

En concordancia con lo anterior, el trabajo investigativo “reinención del rol del estudiante para la sociedad del futuro”, se hace la triangulación Taylor y Bogdan (1996). utilizando elementos teóricos, como las variables: sociedad, cultura y educación, rol del estudiante, docente y familia en la formación del ser humano dentro del sistema educativo, estrategias para aprender, enseñar e integrarse dentro del proceso educativos de los agentes participantes, expuestas en el capítulo II referentes teóricos, utilizando los datos culturales, resultados de los instrumentos y técnicas utilizados, aplicado a la población y muestra de la institución educativa el Carmelo y por la interpretación del investigador (Blanco, 2007), cuyo trabajo hermenéutico llevo a la exégesis de manera clara y segura, en cumplimiento o no de los objetivos propuestos en este trabajo investigativo.

Análisis de los resultados

El objetivo de este capítulo es analizar e interpretar la información arrojada en las encuestas, observaciones y diario de campo, en base a la información, se realizará una representación gráfica de los resultados y se dará sustento a la hipótesis expuesta en el marco referencial: ¿Qué elementos metodológicos, morales, conductuales, psicológicos, tecnológicos, deben contar los estudiantes de grado 10 de la institución educativa el Carmelo de San Juan del Cesar, la Guajira, Colombia, para enfrentar el mundo actual que los rodea?; trabajo orientado por el objetivo de la investigación, que versa sobre el diseño de un sistema que brinde herramientas para que el estudiante de grado 10 de la institución educativa el Carmelo de San Juan del Cesar, la Guajira, Colombia pueda enfrentar el mundo actual.

Sociedad, cultura y educación

En este apartado buscaremos encontrar la relación que existe entre sociedad, cultura y educación, y su reflejo en la manera de enseñar en la institución educativa el Carmelo, apoyado en el ejercicio investigativo aplicado a los estudiantes, docentes y padres de familia del grado 10 de plantel educativo el Carmelo.

Se entiende como sociedad, una agrupación de personas que constituyen una unidad, con la finalidad de cumplir mediante la mutua cooperación, todos o algunos de los fines de la vida (Scafati, 2000), sea racial, económico, familiar, étnico, religioso, político, ambiental, educativo, entre otros, haciendo confluir deseos, in-



tenciones, ideales o acciones, para transformar el ambiente y a cada uno de los participantes. Esta interacción de miembros, va generando comportamientos que con el tiempo por transmisión y enseñanza se van convirtiendo parte de la idiosincrasia y a su vez forma de vida de los miembros de la sociedad, estas relaciones generan identidad de los miembros hacia ese tipo de sociedad y del entorno hacia esa forma de vida, esto no es posible sin el concurso de la educación.

A través de la educación se comunica, de generación en generación, conocimientos, cultura, prejuicios, valores, entre otros, que van moldeando al ciudadano dentro de la sociedad donde vive. El ejercicio investigativo aplicado a la muestra de la institución educativa el Carmelo, donde priman las clases magistrales, marcada por el uso de tablero, marcador, algunas hojas o fotocopias de quien dirige la clase a su vez estudiante escribe al pie de la letra y estudia de lo escrito, sin salirse de tales parámetros propues-

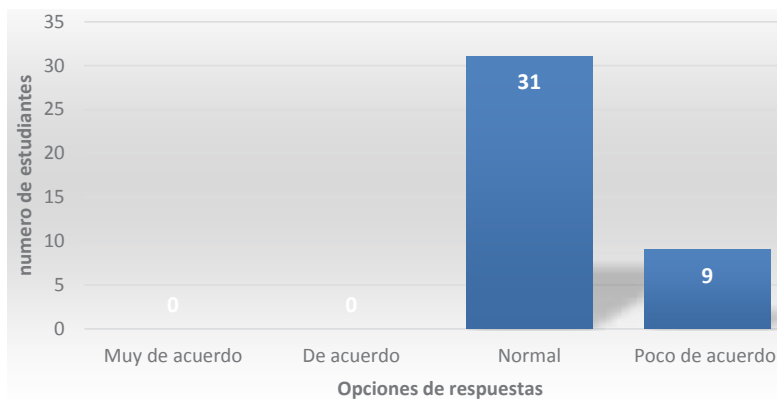
tos por el maestro, frente al avance tecnológico actual (internet, tv, video vean, tableros digitales, información en diferentes formatos), lo anterior se pudo confirmar al consultar a los docentes y estudiantes, con el siguiente interrogante:

¿Está de acuerdo con la intensidad en el uso por parte de los docentes de estrategias metodológicas, las TIC y otros recursos didácticos para alcanzar un aprendizaje significativo del estudiante en el aula?

Esta consulta sobre la utilización de estrategias metodológicas, las TIC y otros recursos didácticos para alcanzar un aprendizaje dentro de la institución, por parte de los docentes, los encuestados respondieron en un 77.5%, que esa utilización de estrategia tecnológica le parecía normal, de la misma manera un el 22.5%, de los entrevistados señalaron que no están de acuerdo con la utilización de dichas prácticas.

Por otra parte, y llama la atención, de acuerdo con las observación rea-

Figura 1. Pregunta 01



Fuente: Elaboración propia, (Sánchez, 2018).



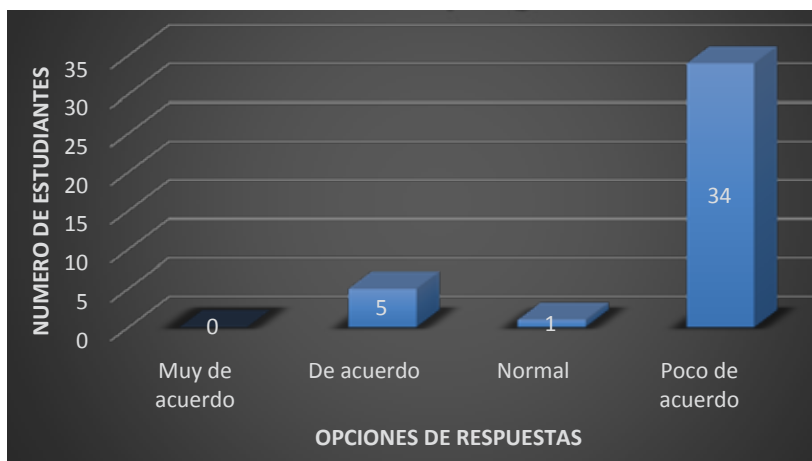
lizadas al desarrollo de la clase, que ningún estudiante vio la utilización en escuela estas estrategias y apoyos tecnológicos para la enseñanza de manera constante, sino que se da un proceso de aprendizaje, marcado por la utilización del tablero y marcadores, más el texto guía en el desarrollo de las clases, este resultado recoge la inconformidad de la comunidad académica (docente –estudiante) el paso de una mayor utilización de los nuevos avances y herramientas pedagógicas que ayuden a generar más espacio para la exploraciones de las potencialidades de los chicos, quedando rezagado por la aplicación tablero, marcador y texto guía típico de la mayoría de las clases.

Así mismo, se entiende que el proceso educativo está orientado hacia la

modificación del comportamiento individual o social de las personas (Lovo, 2009), lo que conlleva, por parte del educando, la interiorización de una serie de valores (resiliencia, apertura, igualdad, respeto) e ideales, de libertad, igualdad, fraternidad que la sociedad considera importante preservar para garantizar su perennidad, este sería el ideal del hecho educativo, pues explorando los dones e inteligencias de los estudiantes se logra promover esos valores anteriormente señalados; ya en el terreno investigativo que nos ocupa, grado 10, tales criterios o exploración de virtudes en los estudiantes no se cumplen, pues al ser indagados los miembros de la comunidad educativa con la siguiente cuestión:

¿Compartes que se genera espacios de creatividad e interacción el

Figura 2. Pregunta 02



Fuente: Elaboración propia, (Sánchez, 2018).

aula de los grados 10º, para explorar las inteligencias múltiples de los estudiantes?

Los resultados en esta gráfica hablan por sí solos, encontramos que el 85% de la población encuestada, no



está de acuerdo que en el aula no se generen espacio para la exploración de las inteligencias múltiples de los estudiantes, mientras que un 2.5% lo considera normal, solo el 12.5%, de los indagados, están de acuerdo, lo que quiere decir a esta cuestión, el poco favoritismo de la estrategia básica tablero, marcador y texto guía en el ambiente de aprendizaje, excluyendo la utilización de espacios innovadores, creativos y promotores de la participación activa de cada uno de los agentes inmerso en el ejercicio enseñanza aprendizaje.

Se podría decir entonces, que la educación como hasta ahora se imparte en la institución educativa el Carmelo, en especial el grado 10 no es activa y práctica, contradiciendo a (Redondo, 2017), quien plantea no aferrarnos a nada, es decir móvil y pertinente al contexto del estudiante, según los resultados, la practica pedagógica del plantel educativo el Carmelo aún está anclado en 20 años atrás, donde tienen un valor superlativo, las clases magistrales, marcada por el uso de tablero, marcador, algunas hojas o fotocopias de quien dirige la clase y del estudiante escribir al pie de la letra y estudiar de lo escrito sin salirse de tales parámetros, y no es válido este anclaje porque todo es cambiante y efímero, siendo la educación un punto de equilibrio y adaptación del ser humano, es necesario entonces un cambio de perspectiva hacia las estrategias actuales, trabajo colaborativo, utilización de tic, aprendizajes por proyectos, aula invertida, estudio de casos, que

brindan más oportunidad de explorar en cada aprendiz sus potencialidades.

Ante una “sociedad donde todo es líquido, y la posibilidad de perderlo todo, es más que probable” (Maldonado, 2017, p. 5) Es necesario que el proceso educativo sea holístico, donde el aprendiz tenga la apertura que traspase la barreras, permanente y dinámico, creando una cultura de aprendizaje, que le brinda al individuo herramientas, como abordar las clases desde el trabajo colaborativo, espacios de interacción y debate entre iguales, el docente que acompaña el proceso, espacios de interacción entre alumnos y personas ajenas a la institución (conferencistas, panelistas, ferias de ciencia, ferias de investigación), utilización de herramientas tecnológicas donde el principal responsable de su buen uso y aprovechamientos en la temática a desarrollar, intercambio entre escuelas, municipios y departamentos.

Así mismos, el uso de estas estrategias van moldeando al estudiante y generando en ellos una plasticidad para las acciones, adaptación, capacidad de solucionar problemas, alto sentido de justicia social, democracia participativa, pensamiento ambiental y desarrollo sostenible, el cual se fomenta en la creación y asignación de responsabilidades internas en la institución como labores de limpieza, elaboración y cuidado de jardines, donde también aplican y refuerzan, conceptos de ciencias naturales, física, matemáticas entre otros.

De la misma manera la formación educativa del estudiante del futuro,



debe estar enfocada hacia el tipo de sociedad circundante marcada por su volatilidad, no anclada en metodología, donde es imperativo las clases magistrales, marcada por el uso de tablero, marcador, algunas hojas o fotocopias de quien dirige la clase y del estudiante escribir al pie de la letra y estudiar de lo escrito sin salirse de tales parámetros, que a lo mejor para el momento histórico donde fueron pensadas respondían de sobre manera a las exigencia de la sociedad de ese espacio de la historia de la humanidad, pero el viraje de la sociedad actual, mezclada por el bamboleo de cambios, modas, tecnología, entre otros.

Este tipo de sociedad descrita anteriormente, no puede ser enfrentada por un alumno formado en una cultura educativa pasiva y recesiva, es necesario una preparación de un estudiante explorador de conocimientos, no solo en el ámbito local, sino regional, nacional y mundial, entusiasta para generar cambios propios y en su entorno, abierto al cambio, y ser un sujeto de cambio para el contexto donde está inmerso, con capacidad de adaptación, tolerante, que solo se logra si desde las raíces de la formación.

Rol del estudiante, docente y familia en la formación del ser humano dentro del sistema educativo

Dentro del proceso educativo, es de vital importancia el tridente estudiante, docente, familia, pues cada uno desde distintas orillas y con dife-

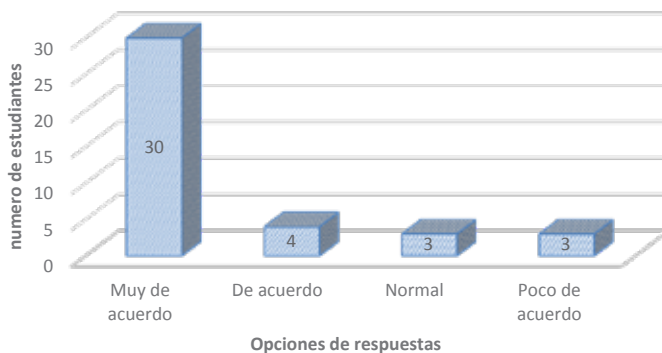
rente roles como quien aprende para aportar al sociedad, el que planea, dirige y acompaña el proceso educativo y el garante y fortalecedor del ejercicio académico en los hijos, contribuyen en la consecución de los logros académicos, formativos y forjadores de futuros ciudadanos, en este apartado se buscara descubrir por medio de los resultados del trabajo de campo aplicado a los estudiantes de grado 10º, del plantel educativo el Carmelo de San Juan del Cesar, como se percibe esa participación de los agentes estudiante, docente y familia en el proceso educativo.

Los estudiantes tienen frente un nuevo escenario educativo del siglo XXI desafiante según (Delors, 2000, p. 34-36), hay “cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir y aprender a ser”. El último de los pilares nombrados se convierte en un eje rector para invitar a docentes, padres de familia y a alumnos a actuar de forma autónoma, con juicio y responsabilidad no sólo en el espacio educativo sino en el social y personal. “En este nuevo paradigma el alumno pasa de ser un ente pasivo en un salón de clases a un estudiante más activo” (Prieto, 2014, p. 1-8).

Lo anterior se convierte en el ideal del hecho educativo, pero será que la institución educativa el Carmelo, ¿Se dará tal ideal?, esta consulta se le hizo a los encuestados de la siguiente manera: ¿Consideras que no es importante dictar, orientar y acompañar, solo por parte del docente en las clases, por el contrario se debería dar



Figura 03. Pregunta 3



Fuente: Elaboración propia, (Sánchez, 2018).

libertad en buscar la información que más les interese a los estudiantes?, los resultados están consignados en la siguiente tabla.

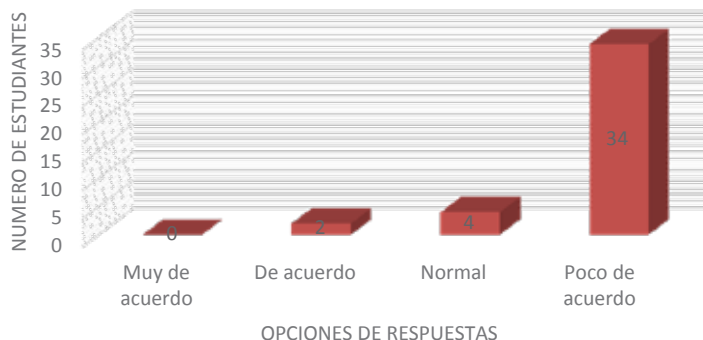
El gráfico muestra de manera contundente que el 75% de los encuestados responden muy de acuerdo, sumándole un 10% más que están de acuerdo, da como resultado un 85%, del grupo de encuestados consideran que las tácticas que han usado los docentes durante su tiempo de estudio, no satisface y tampoco cumple con los requerimientos y exigencia de los estudiantes. En el mismo resultado encontramos que el 15% de los encuestados, le parece normal y está poco de acuerdo, a lo mejor ya se acostumbraron a este tipo de estrategia, por el tiempo que llevan familiarizándose desde preescolar a grado 10, o simplemente no se les ha motivado a querer prepararse de mejor manera para enfrentar su futuro.

Teniendo este panorama educativo, expuesto en el párrafo anterior, es necesario promover una autoecor-

ganización de roles dentro del ámbito de la educación, para ir dejando atrás la concepción de los alumnos, de no ser tomado en cuenta para los trabajos científicos, sino forjar un aprendiz que participe del equipo de investigación, es decir, el estudiante tenga más cooperación en todos los procesos educativos, (diseño de estrategias, publicación de sus trabajos, intercambio pedagógicos internos y externo), descubrir, tomar argumentos para comparar, siempre y cuando tengan al docente en su rol de orientador del proceso educativo, pues debe guiar, como quien lleva a un niño, hacia el universo del conocimiento, incentivando en él, un espíritu curioso y crítico de la información que llega a sus manos.

Para conocer el rol del docente y su aceptación dentro del mundo estudiantil, en el plantel de educación el Carmelo, se consultó con los siguientes interrogantes, dando como resultado las graficas que se presenta a continuación:

Figura 04. Pregunta 4



Fuente: Elaboración propia, (Sánchez, 2018).

¿El docente utiliza con mucha regularidad el aula virtual implementa-

da en la institución, como apoyo en el proceso Enseñanza-Aprendizaje?

Figura 05. Pregunta 5



Fuente: Elaboración propia, (Sánchez, 2018).

¿Está de acuerdo con el ejercicio académico donde la tarea es la que mande a buscar el docente, evitando el fomento del uso de la biblioteca virtual o la búsqueda guiada por los intereses del estudiante?

En estos dos resultados, reseñados en la grafica de la pregunta 4 y de la pregunta 5, queda claro el rechazo por parte de los encuestados de la

situacion academica que se viene desarrollando por sus docentes, donde se prioriza la metodologia "magister dici", la cual se enfatiza de manera constante, donde cada uno de los profesores, revisan y comprueban que las tareas y busquedas quedan consignadas en su cuaderno, el cual inspeccionan de manera periodica, cuyo seguimiento, es tan exhaustivos, pues



algunos docentes en su planilla, tiene un espacio para calificar cuaderno al día, que no es otra cosa que la consignación de las actividades dictadas o presentadas por los maestros a los estudiantes, tal situación ha moldeado a los estudiante de tal manera se han vuelto experto en el nivel literal, solo responden lo que el texto trae de manera explícita, creándole un conflicto al momento de inferir y argumentar sobre la temática abordar.

De igual manera, el resultado de las gráficas de la pregunta 4 y 5, se convierte en un reclamo de la comunidad educativa, pues el 95% de lo escuestados estuvieron poco de acuerdo con el uso de las estrategias usadas hasta ahora (transcribir del cuaderno, revisión del mismo, examen al pie de la letra y solo valer la tarea que sea según lo señalado por el docente), ello es signo de la búsqueda de un espacio diferente de formación, donde se pueda explorar las inteligencias de los estudiantes, las búsquedas sean mas significativa, los chicos aprendan de manera significativa para su vida, se preocupen no solo por su terruño, sino que se ubique en el contexto local, nacional y global, ello facilitaría una preparación acorde al momento histórico, marcado por lo cambiante e inestable.

En este siglo de las comunicaciones, la fuente de la información está en diferentes presentaciones, video, texto, imágenes, audios, etc, el maestro necesita desligarse de una sola fuente de información, como en la actualidad se ha desarrollado e inculcado en el ejercicio de enseñanza aprendizaje de la institución educativa

el Carmelo; es necesario pasar de la visión unifocal de la información a un terreno plurifocal de la misma, es decir, los datos que indaga el estudiante lo puede encontrar fuera de lo expuesto por el docente, a quien se presenta ante el hecho pedagógico como facilitador del proceso, poniendo los parámetros y normas que motiven al chico a superarse como persona, estudiante y prepararse como un mejor ciudadano del y para el mundo.

Por lo tanto, esta “aldea global, llena de conflictos étnicos, religiosos, raciales, financieros, ecológicos, bioéticos, geopolíticos y todo tipo” (Lopez A. , 2017, p. 12), exige del estudiante preparación para grandes retos (flexibilidad al cambio, conocimientos globalizantes, inclusión, tolerancia a la diferencia racial, étnica, religiosa o cultural) que debe enfrentar, para lo cual es necesario un espíritu dispuesto a la apertura a nuevas experiencias. Es decir, si se continua con la formación que ya fue devaluada por los resultados de la encuesta aplicada en los grados 10º, de la institución educativa el Carmelo, donde se prioriza el docente como foco único de información y poco espacio para la exploración de talentos, se corre el riesgo de que el fruto, del objetivo de la formación de los estudiantes, no cumpla los requerimientos que la sociedad presenta al estudiante para enfrentar.

En esta época de cambios vertiginosos (los modelos tecnológicos marcados por versiones, modas que varían según la tendencia, la música imponiendo su ritmo, volatilidad del dólar) impulsados por la revolución digital, es

frecuente encontrar por igual a fascinados y a perplejos. “Los encantados y los desconcertados comparten la misma situación de parálisis: han dejado de pensar; el contexto les ha sobrepasado y no saben cómo resituarse en el presente. El fascinado sólo ve inmensas posibilidades para el futuro, mientras que el perplejo vive anclado en la confortable seguridad del pasado” (Follegotto, 2002, p. 1-11).

Estrategias, para aprender, enseñar e integrarse dentro de los procesos educativos de los agentes participantes

En este apartado del trabajo de investigación, se buscará la relación que existe entre las siguientes variables: estrategia, aprendizaje y enseñanza, las cuales son parte fundamental del hecho de educar, siendo el punto de referencia en los aprendizajes de los estudiantes durante su tiempo de preparación en la escuela, donde han estado por casi 10 años de formación en las distintas ciencias, que incluyen 5 años de primaria y 5 años de secundaria, esta relación quedaran evidenciada en lo eficiente y su pertinencia para el momento histórico de la humanidad y la exigencia de la misma a todos los que pertenecen o desean ingresar como estudiante, universitario o futuro profesional, pero los más comunes de estos últimos, es su carácter de ciudadanos y como tal, deben asumir funciones, las cuales deben convertirse en aportes para este mundo global donde habitan.

La acción es estrategia, el maestro, el estudiante y el padre de familia debe ser poseedor el concepto de estrategia,

como un actuar que no designa a un programa predeterminado, basta aplicar la variación en el tiempo. “La estrategia permite a partir de una decisión inicial, imaginar un cierto número de escenarios para la acción, escenarios que podrán ser modificados, según las informaciones que nos lleguen en el curso de la acción y los elementos aleatorios que sobrevendrán y perturbarán la acción” (Gómez, 2013, p. 236).

Estrategias

El estrategia lucha contra el azar y busca la información. Un ejército envía exploradores, espías, para informarse, es decir, para eliminar la incertidumbre al máximo. Más aún, la estrategia no se limita a luchar contra el azar, trata también de utilizarlo, apoyado en este axioma, dentro de la escuela es necesario enseñar al estudiante la plasticidad para resolver situaciones, promover el desarrollo de las inteligencias múltiples, propiciar la creatividad para aprender y motivar el trabajo colaborativo, haciendo del aprendiz un ser que trabaje en solidario y no en solitario.

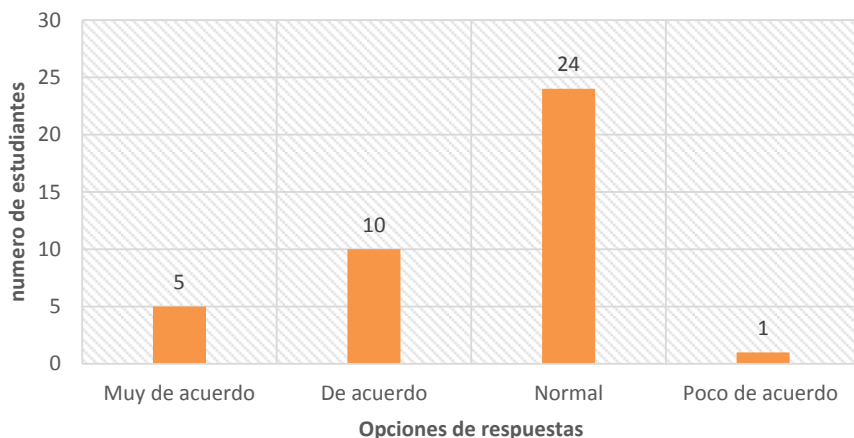
De acuerdo a lo anterior, es bueno explorar como está la institución educativa el Carmelo, frente a esta incógnita del uso de estrategia para llegar a un conocimiento, haciendo de esta acción un placer para cada estudiante estar o aprender en las áreas o las materias que reciben a diario en la escuela, para ello se indagó con lo más común en las escuelas, la evaluación, como evidencia de la aprensión de los conocimientos en los chicos, para tal fin se interrogó de la siguiente manera:



¿Considera que la mejor manera de presentar los exámenes, trabajos y prácticas es escrita, descartando dra-

mas, exposiciones, trabajos virtuales u otra modalidad?

Figura 06. Pregunta 6



Fuente: Elaboración propia, (Sánchez, 2018).

El gráfico marca una tendencia , con alto porcentaje entre normal 60% y con 4% en poco de acuerdo, lo que queda claro que los chicos no ven como novedoso la evaluación a lo tradicional, de manera escrita solamente, quedando al descubierto que hay posibilidades más interesante para los chicos, donde pueden medirse en sus conocimientos, siendo entonces una estrategia que debe ser analizada en el seno del plantel educativo, pues según lo expuesto en este resultado queda evidente la poca aprobación de parte de los estudiantes de esta tradicional manera de evaluar.

En esta misma línea, “los seres humanos, la sociedad, la escuela, son máquinas no triviales: es trivial una máquina de la que cuando conocemos todos sus inputs, conocemos todos

sus outputs” (Meneses, 2016, p. 46-48)); de cierto modo, los estudiantes son también máquinas triviales, de las cuales se puede, con amplitud, predecir los comportamientos. Nuestras sociedades, junto con la escuela, son máquinas no triviales en el sentido de que conocen, sin cesar, crisis políticas, culturales, económicas y sociales. De igual forma al momento de evaluar, queda al descubierto algunas falencias de este sistema de verificar los conocimientos aprendidos en los chicos, pues algunos no saben expresar los saberes de manera escrita, porque se veían nerviosos y ansioso desarrollando exámenes, algunos se les olvidaba todo por la tensión y el estrés de responder de manera adecuada los exámenes.

De igual forma la situación de presentar los exámenes de manera escrita



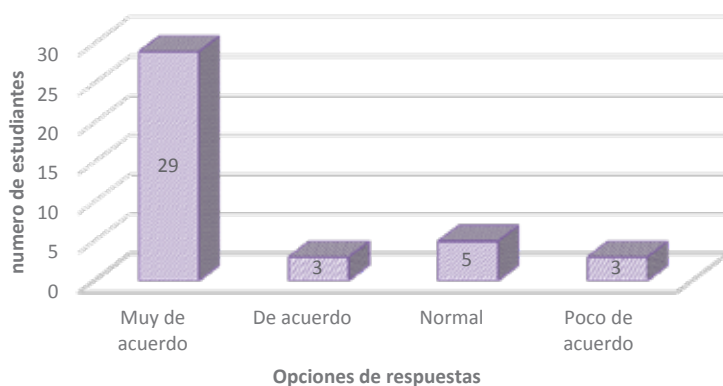
llega a generar un incremento de las incertidumbres. Es necesario, a menudo, abandonar las soluciones que solucionaban las viejas crisis y elaborar soluciones novedosas, el estudiante, el maestro y la escuela no pueden ser ajenos a la incertidumbre y debe tener, una estrategia que logre una respuesta a tales vicisitudes, dando un viraje hacia una visión holística que mire hacia nuevas técnicas y formas para comprobar los aprendizajes, con la conciencia que lo planeado es volátil.

Por otra parte, queda en el ambiente la sensación sobre el papel de la escuela el Carmelo, las estrategias que usan para enseñar, sus objetivos y su

conocimientos, si cumplen o no, con su verdadera misión de formar al ciudadano que la sociedad está exigiendo, pero como se ha dicho en la investigación y corroborado con los resultados de la gráfica de la pregunta 7, queda un sinsabor de no estar enfocada en la misión, pues el chico no se siente feliz como le enseñan y no puede expresar sus conocimientos de acuerdo a sus cualidades, pues la única manera es el examen escrito. Este mismo interrogante fue planteado a los encuestados con la siguiente pregunta:

¿Considera que el estudiante no está cumpliendo con su labor en la escuela de manera adecuada?

Figura 07. Pregunta 7



Fuente: Elaboración propia, (Sánchez, 2018).

El resultado a esta cuestión es arrasador pues el 80 % de los encuestados coincide que están de acuerdo y muy de acuerdo, que los chicos no están cumpliendo la función en la escuela, quiere decir que es un resultado preocupante y esperanzador, pues se ve que hay un interés de los estudiantes

y demás miembros de la comunidad educativa de realizar un ejercicio académico más efectivo y como mayor producción para responder a los requerimientos de la sociedad del futuro y preocupante pues este resultado no es nuevo, en el ambiente hay la sensación y los correctivos no se asoman.



Aquí asume importancia la complejidad, ella no es “una receta para conocer lo inesperado. Nos muestra que no debe encerrarse en el contemporaneísmo, es decir, en la creencia de que lo que sucede ahora va a continuar indefinidamente” (Morin, 1996, p. 10-16),. Se debe saber que todo lo importante que sucede en la historia mundial o en nuestra vida es totalmente inesperado, porque se continúa actuando como si nada inesperado debiera suceder nunca. Sacudir esa pereza del espíritu es una lección que nos da el pensamiento complejo. El pensamiento complejo no rechaza, de ninguna manera, a la claridad, el orden, el determinismo.

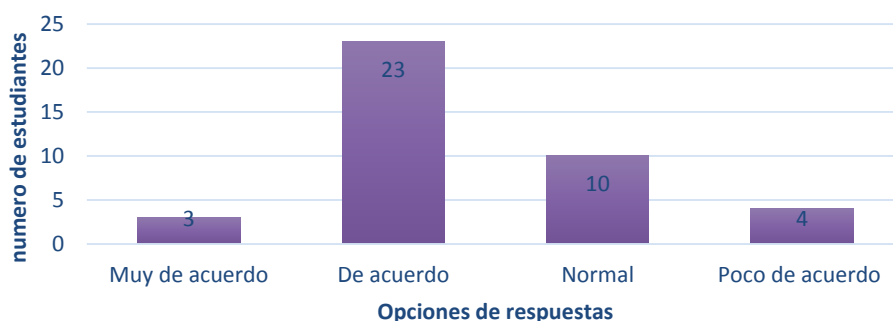
Estrategias

Ante esta premisa del pensamiento complejo de estar atento a la contin-

gencia, la escuela y en especial la que se estudia en esta investigación debería tener una respuesta, pues anualmente está entregando a la sociedad un promedio de 95 estudiantes bachilleres, esta gran responsabilidad debe tener un rigor y un detalle al máximo, pues el chico que sale de la escuela va a enfrentar el mundo sea como estudiantes, aquellos que tienen la oportunidad de estudiar, o como trabajador de la sociedad quienes no pueden entrar a la vida universitaria, a los chicos se les crea un hábito y se les promueve una cultura, pero a lo mejor ellos no la asimilan de manera correcta, al respecto se a la comunidad educativa de la siguiente manera.

¿El nivel de respuesta de los estudiantes frente al requerimiento académico por parte de los docentes, se cumple a cabalidad?

Figura08. Pregunta 8



Fuente: Elaboración propia, (Sánchez, 2018).

El resultado quedó expresado de la siguiente manera 57%, estuvieron de acuerdo con el interrogante sobre la

respuesta del estudiante ante la exigencia de los docentes, otro 25%, dijo que las respuestas de los chicos antes



lo que piden los docentes le parecía normal, mientras un 10%, estuvo poco de acuerdo a las mismas exigencias, mientras solo un 7.5% se identificó de manera muy de acuerdo ante la respuesta de los alumnos sobre las exigencias del maestro.

Estas respuestas de la gráfica 08, crea algunas incógnitas al hecho de educar como: ¿Los maestros están llegando a los chicos de manera adecuada? ¿Las estrategias metodológicas son pertinentes para los chicos? ¿El docente y la comunidad educativa se ha preguntado sobre los intereses de los estudiantes? ¿Está la institución educativa el Carmelo de espaldas a los requerimientos actuales? Estas cuestiones surgen del intercambio generacional, pues alguno profes tiene más de 20 años de experiencia docente, algunos mayores de 55 años de edad, formados bajos unos criterios totalmente diferente a esta generación que están educando, tener mayor edad o muchos años de experiencia podía ser

el obstáculo menos importante, pero lo más crítico es la utilización de esas estrategia metodológicas con la que iniciaron su carrera profesional docente y aplicarlas con el mismo rigor en esta generación.

De acuerdo con lo anterior, queda una estela de dudas sobre la utilización de estrategia y la misión y visión de la institución educativa el Carmelo, no por pericia de sus docentes y administrativo, sino por la poca adaptación al cambio de los mismo al momento histórico y sabiendo la gran responsabilidad de formar ciudadanos capaces de responder al momento histórico que estamos viviendo, el cual está marcado por la liquidez, que encierra el cambio intrínsecamente, en aras de conocer esta realidad como era vista desde la fuente primaria, la comunidad educativa, se cuestionó de la siguiente manera:

¿Está de acuerdo que el estudiante actual, se está preparando para enfrentar los requerimientos que la sociedad está exigiendo?

Figura 09. Pregunta 9



Fuente: Elaboración propia, (Sánchez, 2018).

El resultado es contundente pues la tendencia entre normal y poco de acuerdo de los chicos, da un 90%, mientras que muy de acuerdo y de

acuerdo completa el 10% faltante, queda claro que el descontento y la aceividad de la preparacion no satisface de manera contundente los an-



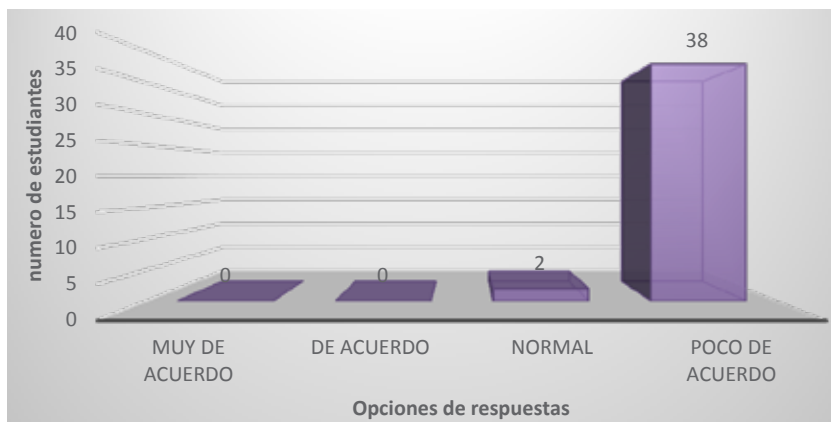
helos y deseos de la comunidad educativa el Carmelo y en especial los de grado 10, ubicada en el municipio de San Juan del Cesar, la Guajira.

Unido a lo anterior, las aulas, su dotación y herramientas capaces de motivar un ejercicio academico dife-

rente y apuente a los requeriemientos. Se indagó de la siguiente forma a los miembros de la comunidad:

¿El aula de clase con que cuenta en la actualidad en la institución, están propicias para la preparación necesaria del estudiante del futuro?

Figura 10. Pregunta 10



Fuente: Elaboración propia, (Sánchez, 2018).

La gráfica muestra un resultado sorprendente, pues el 95 % de los encuestados, coincidieron que las aulas del institución educativa el Carmelo no reúnen las condiciones básicas que exige la educación actual, pues solo cuentan con un tablero y un marcador, para elaborar las clases, no hay equipo de audio, ni tv, la institución al respecto cuenta solo con cuatro televisores de 55 pulgadas y 3 proyectores para 1550 estudiantes, los cuales son insignificantes sabiendo que son 46 salones donde se dictan las clases de manera simultánea.

En conclusión, educar desde la escuela es un juego de estrategias, las cuales deben ir encaminada de ma-

nera contundente a mejorar la vida de cada uno de los implicados en el ejercicio de aprendizaje enseñanza, maestros, administrativos, estudiantes, padres de familia y la sociedad civil, transmitir conocimientos debe ser un ejercicio consiente del cambio, estar actualizado generar espacio propios de un ejercicio incluyente, respetuoso, catalizador se saber, donde se unen de manera concatenada para dar como resultado un chico capaz de dar soluciones a las exigencia de la sociedad y aportar a la misma.

Conclusiones

Lo expuesto en este trabajo permite arribar a las siguientes conclusiones:

En cuanto al diagnóstico sobre la forma como se desarrolla la labor pedagógica, de los estudiantes de grado 10, de la institución educativa el Carmelo de San Juan del Cesar, la Guajira, Colombia, se encontró unas prácticas que han estado presente en la manera de enseñanza aprendizaje por el tiempo de estudios de los chicos, 5 años de primaria y 5 de bachillerato hasta el grado actual. Entre ellas tenemos, copiar la lección en un tablero o entregar unas copias, evaluar única y estrictamente el material que se les asignó y mantener el cuaderno al día. Por parte de los alumnos se limitan a transcribir a su libreta la lección consignada en el tablero o en las fotocopias que el docente suministro, realizar la tarea asignada y estudiar de lo escrito en el cuaderno, cuyo examen caracterizado por preguntas que solo permiten repetir textualmente lo anotado.

Al respecto de las distintas herramientas que puedan hacer parte del sistema para el estudiante de grado 10 de la institución educativa el Carmelo, pueda enfrentar el mundo actual. Se encontró que es necesario conocer el tipo de inteligencia de cada miembro de la clase, esto permite en el chico una ubicación en el campo pedagógico más precisa, prioriza cual es la mejor manera de aportar en el trabajo colaborativo y no genera dificultad de exclusión pues cada uno da la mejor versión, enriqueciendo la amalgama de competencias en el gru-

po, potenciar el trabajo colaborativo, permitir la búsqueda plurifocal de la información (video, audios, materiales magnético y físico), desarrollar competencias comunicativas (exposición, lectura de ensayo, conversatorio), y potenciar habilidades artísticas (teatro, pinturas, manualidades), las cuales están permeadas por el uso de las TICS, que facilita el aprendizaje donde hay tan variadas formas de aprender.

El sistema diseñado denominado reinención del rol del estudiante para la sociedad del futuro, brindo espacios (trabajos en grupo, elaboración de presentación del tema, construcción de ensayo de manera grupal, diseño de escenarios para exponer) dentro del aula, para desarrollar las inteligencias múltiples entre las que más se destacaron en los chicos fueron: lógico-matemática, inteligencia musical, corporal cenestésica, intrapersonal, interpersonal, naturalista, donde cada estudiante pudo identificar de manera científica cual agudeza ha desarrollado hasta este momento de su aprendizaje, situación que facilito la manera de aprender para los alumnos, pues cada uno conoce cuál es su fuerte en el aprendizaje, mejora sus relaciones entre pares, su aporte al proceso de instrucción, siendo un paso para mirar el método de estudio más efectivo de acuerdo a su inteligencia más desarrollada y escoger su futura carrera universitaria, decisión que empieza a formalizar y concretar desde este momento de su proceso educativo.

De igual forma, la aplicación de la tesis de este trabajo en los chicos, lle-



gó de manera sorpresiva, pues irrum-pía en su rutina de aprender, copiar, memorizar y luego ser evaluados de los consignado por la maestra en el tablero, pero esto no fue motivo de rechazo, más bien se presentó un ambiente de acogida y disposición de parte de ellos, pues experimentaron la búsqueda libre y plurifocal (videos, audios, imágenes, textos físicos y magnéticos) de la información, impulso el carácter crítico, argumentativo y propositivo en los chicos, ya que no es un estudiante receptor de datos proporcionado por el maestro, sino que, al buscar en distintas fuentes de información, se actualiza, compara y propone para enriquecerse y aportar al desarrollo de la clase. Se podría decir, que la tesis fue acogida, aplicada y desarrollada en su esplendor por los estudiantes.

Dentro de los hallazgos importantes durante la investigación se encontró que la metodología de enseñanza en la institución educativa tiene un desfase en tiempo, pues los docentes utilizan metodologías que aprendieron hace 20 años y aun la aplican a los estudiantes. Esta forma de enseñar, ha moldeado a los chicos de décimo grado, pues resaltan en ellos, gran capacidad memorística, poca criticidad, argumentos muy pobres para sostener sus tesis y pocos propositivos frente a los textos o situaciones planteadas, pues llevan más de 10 años de estudio haciendo lo mismo o tradicional (copiar del tablero y ser evaluados textualmente de lo copiado). Tal actitud de aprendizaje-enseñanza los convirtió en alumnos literales, ya que, según lo observado

en las actividades de la clase, se encontró gran capacidad para exponer y aprender lo que se va a decir al pie de la letra, pero algo memorizado, al olvidar lo mínimo, arruinaba el discurso completo y entraba la inseguridad, en el expositor.

Otro rasgo que se destacó en la indagación es el estudiante pasivo frente al aprendizaje, solo su labor dentro del aula consiste en plasmar la información del maestro en el cuaderno, sin preguntar o cuestionarse la veracidad de la misma o ahondar en la información por medio de los interrogantes, solo dejan que les digan, no proponen, debido a su repetición de la estrategia transcribir del tablero a su cuaderno y ser evaluado solo y únicamente de los transcrito.

Así mismo, con la información brindada en las encuestas por los chicos y docentes sobre la percepción del acto de enseñanza-aprendizaje, se diseñó el sistema “reinención del rol del estudiante para la sociedad del futuro” que propicia, con su implementación la utilización de elementos metodológicos como: trabajo en equipo, test psicológicos, indagaciones sobre las problemáticas mundiales, asociación por tipo de inteligencia, exposiciones creativas, elaboración de ensayos, conversatorios; para el desarrollo de estos, se utilizó el principio dialógico, recursivo y hologramático del pensamiento complejo. También en la ejecución del sistemas sobresalieron en la interacción de los chicos valores como: respeto, tolerancia hacia lo diferente, apertura al cambio y resiliencia, al igual conductas de colabo-



ración, solidaridad, profundo sentido de pertenencia y criticidad, ante los hechos que a diario acontecen a nivel local y mundial, vinculando aspectos psicológicos como trabajo con el diferente, experiencias colaborativas, test de inteligencias múltiples, situación que responde a las exigencia de la sociedad actual.

Se conoce que los chicos tienen cierta apatía a la forma como hoy le enseñan, pues no cumplen con los

criterios exigidos por la sociedad que van a enfrentar, se aplicó la estrategia “reinención del rol del estudiante para sociedad del futuro”, cuya forma se adaptó de manera concreta a los deseos e intenciones de los chicos, pero es importante indagar sobre la estructura del aula de clase y que herramientas debe poseer para potenciar una educación que prepare a los estudiantes para enfrentar la sociedad que les espera.

Bibliografía

- Agüera, I. (01 de 03 de 2017). *www.diariocordoba.com*. Obtenido de *www.diariocordoba.com*: http://www.diariocordoba.com/noticias/educacion/relacion-padres-maestros_1127273.html
- Aizpun, M. (22 de oct de 2014). *Consecuencias de la modernidad*. larioja.com.
- Avila, H. (2 de feb de 2006). <http://www.eumed.net>. Obtenido de <http://www.eumed.net>: <http://www.eumed.net/libros-gratis/2006c/203/2n.htm>
- Avilés, H. (2005,). "Los siete saberes necesarios para la educación del futuro" de Edgar Morin. Ra Ximhai, vol. 1,, pp. 653-665.
- Bertalanffy, L. (1976). *Teoría general de los sistemas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Blanco, J. (2007). *Ética de la interpretación Gianni vattimo, en el contexto de la posmodernidad*. a parte rei, 10-15.
- Botero, M. (10 de 05 de 2010). *De lo profano y lo sagrado*. *www.elespectador.com*.
- Capdevielle, J. (2011). *El concepto de habitus: Con Buurdieu y contra Bourdieu*. Córdoba: Universidad de Córdoba, Argentina.
- Castillo, M. (2012). *Desafíos de la educación en la sociedad actual*. Diálogos educativos.
- Collazos, C. (2006). *Trabajo colaborativo. Educación y Educadores*, pp. 61-76.
- Defensoría (10 de dic de 2014). <http://www.defensoria.gov.co>. Obtenido de <http://www.defensoria.gov.co>: <http://www.defensoria.gov.co/public/pdf/informedefensorialguajira11.pdf>
- Delors, J. (2000). *La educación*. París: Santillana.
- Empleo (7 de nov de 2017). *www.empleo.com*. Obtenido de *www.empleo.com*: http://www.empleo.com/sitios-empresariales/colombia/cerrejon_007/
- El Heraldo (23 de oct de 2013). *Los líos que enredan a los últimos cinco gobernadores guajiros*. *elheraldo.co*.
- Folegatto, I. (7 de 10 de 2002). *sedici.unlp.edu.ar*. Obtenido de *sedici.unlp.edu.ar*: http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/19534/Documento_completo_.pdf?sequence=1



- Gómez, T. (2013). *Dime qué resuelves y te diré qué aprendes: desarrollo de competencias en la*. México: Universidad Iberoamericana.
- Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Bogotá: Norma editores,.
- Guerrero, S. (8 de abril de 2018). *La crisis humanitaria en La Guajira no da tregua*. El Heraldo.
- Hurtado, J. (2000). *El proyecto de investigación*. Caracas.
- Kriscautzky, M. (10 de 01 de 2014). *www.scielo.br*. Obtenido de *www.scielo.br*: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v40n4/04.pdf>
- Larrañaga, O. (2007). *Estudios estadísticos y prospectivos*. <http://www.cepal.org>, 5-20.
- López, A. (15 de JULIO de 2017). *Marshall McLuhan, el visionario de la "aldea global" de la comunicación*. *elpais.com*, pág. 12. Obtenido de *elpais.com*: https://elpais.com/cultura/2017/07/21/actualidad/1500619102_672795.html
- López, O. (06 de 11 de 1998). *WWW.Bdigital.unal.edu.co*. Obtenido de *WWW.Bdigital.unal.edu.co*: www.bdigital.unal.edu.co/11086/01235591.1998.pdf
- Lovo, J. (17 de abril de 2009). *Modificación de la conducta una aproximación*. *psicologia online.com*.
- Maldonado, M. (2017). *5 ideas de Zygmunt Bauman que retratan a la sociedad moderna*. *hipertextual.com*, 5.
- Maslow. (26 de 06 de 2012). *Psicopedagogiaaprendizajeuc.wordpress.com*. Obtenido de *psicopedagogiaaprendizajeuc.wordpress.com*: <https://psicopedagogiaaprendizajeuc.wordpress.com/2012/06/26/conociendo-sobre-la-teoria-de-desarrollo-moral-de-lawrence-kohlberg/>
- Mateo, P. (1997). *Metodología Aplicada al Diseño*. Buenos Aires: Infinito.
- Meneses, R. (15 de abril de 2016). *El pensamiento complejo sobre la educación desde Edgar Morin*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Mineduccion.gov.co. (20 de junio de 2018). *mineducacion.gov.co*. Obtenido de *mineducacion.gov.co*: <https://www.mineduccion.gov.co/primera-infancia/1739/article-178036.html>
- Montesdeoca, A. (20 de enero de 2007). *www.tendencias21.net*. Obtenido de *www.tendencias21.net*: http://www.tendencias21.net/sociofilosofia/El-respeto-a-la-diferencia-y-la-necesidad-de-ser-incluido_a11.html
- Morin, E. (1996). *Por una reforma de pensamiento*. Revista Correo de la UNESCO, pp.10-16.
- Morin, E. (1998). *Los siete saberes básicos para la educación del futuro*. UNESCO, 15-64.
- Morin, E. (2004). *El Método*. París: col. Points,.
- Pascual, J. F. (10 de 10 de 2010). *Menteypsicologia.blogspot.com*. Obtenido de *menteypsicologia.blogspot.com*: <http://menteypsicologia.blogspot.com.co/2010/10/el-metodo-hipotetico-deductivo.html>
- Periodicolaguajira.com. (17 de 05 de 2015). *periodicolaguajira.com*. Obtenido de *periodicolaguajira.com*: <http://www.periodicolaguajira.com/index.php/la-guajira/82-peninsula/24052-15-colegios-de-la-guajira-en-el-ranking-de-los-mejores>



- res-de-colombia-segun-el-mineduca-
cion
- Plitt, L. (2014). *2016: el año en que po-
dríamos cambiar de época*. [http://
www.bbc.com](http://www.bbc.com).
- Population.city. (26 de nov de 2017).
<http://poblacion.population.city>.
Obtenido de <http://poblacion.population.city>: <http://poblacion.population.city/colombia/san-juan-del-cesar/>
- Prieto, M. (2014). *Roles del docente y del
alumno universitario desde las Red-
hecs*, 1-8.
- Radiomacondo.fm. (26 de 04 de 2018).
<http://entrelineas.co>. Obtenido de
<http://entrelineas.co>: <http://entrelineas.co/articulos/la-tierra-del-olvido-crisis-en-la-guajira/>
- Redondo, M. (10 de 01 de 2017). *hi-
pertextual.com*. Obtenido de hiper-
textual.com: [https://hipertextual.
com/2017/01/5-ideas-bauman](https://hipertextual.com/2017/01/5-ideas-bauman)
- Redormet. (01 de enero de 2016). *www.
redormet.org*. Obtenido de [www.re-
dormet.org](http://www.redormet.org): [http://www.redormet.
org/wp-content/uploads/2016/01/
Perfil-productivo-San-Juan-del-Cesar.
pdf](http://www.redormet.org/wp-content/uploads/2016/01/Perfil-productivo-San-Juan-del-Cesar.pdf)
- Regader, B. (28 de ene de 2017). *psi-
cologiaymente.net*. Obtenido de
psicologiaymente.net: [https://psi-
cologiaymente.net/inteligencia/teo-
ria-inteligencias-multiples-gardner](https://psicologiaymente.net/inteligencia/teoria-inteligencias-multiples-gardner)
- Scafati, L. (1 de nov de 2000). *www.
mendoza-conicet.gob.ar*. Obtenido
de www.mendoza-conicet.gob.ar: [ht-
tps://www.mendoza-conicet.gob.ar/
portal/enciclopedia/terminos/Socie-
dad.htm](https://www.mendoza-conicet.gob.ar/portal/enciclopedia/terminos/Sociedad.htm)
- Shannon, A. (15 de 06 de 2014). *www.
mecd.gob.es*. Obtenido de [www.mecd.](http://www.mecd.gob.es)
- gob.es*: [http://www.mecd.gob.es/
dctm/redele/Material-RedEle/Biblio-
teca/2014bv15/2014-BV-15-01Ali-
ciaMarieShannon.pdf?documentId=0901e72b818c6a9e](http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2014bv15/2014-BV-15-01AliciaMarieShannon.pdf?documentId=0901e72b818c6a9e)
- Subirats, S. (03 de 03 de 2011). *ddd.
uab.cat*. Obtenido de [ddd.uab.
cat](https://ddd.uab.cat): [https://ddd.uab.cat/pub/ca-
plli/2010/119513/camsoccoosig_
a2010p8.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2010/119513/camsoccoosig_a2010p8.pdf)
- UNESCO. (2013). *Situación Educativa de
América Latina y el Caribe:Hacia la
educación de calidad para todos al
2015*. Santiago: Oficina Regional de
Educación para América Latina.
- UTP. (24 de nov de 2010). */www.utp.
edu.co*. Obtenido de [/www.utp.edu.
co](https://www.utp.edu.co): [https://www.utp.edu.co/
documentos/la-complejidad-y-la-ac-
cion-edgar-morin](https://www.utp.edu.co/rectoria/documentos/la-complejidad-y-la-accion-edgar-morin)
- Yarce, J. (6 de NOV de 2011). *mineduca-
cion.gov.co/observatorio*. Obtenido
de [mineducacion.gov.co/observa-
torio](https://www.mineduacion.gov.co/observatorio/1722/articulo-288655.html): [https://www.mineduacion.
gov.co/observatorio/1722/arti-
cle-288655.html](https://www.mineduacion.gov.co/observatorio/1722/articulo-288655.html)



Reconocimiento del otro como posibilidad de formación en el recreo¹

IVÁN DARÍO CASTAÑEDA RAMÍREZ²
ALEXÁNDER ZULUAGA COLLAZOS³

Resumen

Este artículo buscó comprender los sentidos que tienen los estudiantes y docentes acerca del reconocimiento del otro en el escenario del recreo o descanso escolar; por cuanto es un imperativo, dentro del actual contexto socioeducativo, tener una visión amplia sobre todos los escenarios escolares. De tal suerte, que su enfoque es cualitativo, con el diseño de investigación de la complementariedad; asimismo, sus técnicas de recolección de información fueron: la observación directa y la entrevista a profundidad, que se aplicaron a ocho estudiantes (entre los 15 y los 17 años de edad), y a cuatro docentes (de las áreas de matemáticas, castellano, ciencias sociales y básica primaria.), pertenecientes todos ellos a una institución educativa pública urbana de la ciudad de Armenia, en el departamento del Quindío. Es de resaltar que el espacio del recreo es visto como un lugar donde los estudiantes se distorsionan de las dinámicas del aula y donde, además, se escinden de la figura de autoridad de los docentes. Por su parte, se hace un rastreo bibliográfico que permite

¹ Recibido: 17 de julio de 2017. Aceptado: 03 de octubre de 2018. Artículo derivado de la investigación científica con el mismo nombre. Asesor: Mg. en Educación Diego Armando Jaramillo Ocampo

² Iván Darío Castañeda Ramírez. Maestría en Pedagogía de la Universidad Católica de Manizales. Licenciado en Educación Física y Deportes de la Universidad del Quindío; Especialista en Gerencia Educativa de la Universidad Católica de Manizales. Correo electrónico: ivanoc478@gmail.com

³ Alexander Zuluaga Collazos. Maestría en Pedagogía de la Universidad Católica de Manizales. Licenciado en Educación Física y Deportes de la Universidad del Quindío; Especialista en Gerencia Educativa de la Universidad Católica de Manizales. Correo electrónico: fulanitode-tal127@hotmail.com



tener un marco amplio de referencia en torno al reconocimiento del otro en el escenario del recreo, con tres variables: 1. Reconocimiento del otro. 2. Formación. 3. Recreo. Con todo, se logran unos hallazgos importantes, que dan cuenta de la importancia del recreo en la visibilización del otro y de la relevancia de este escenario dentro de la escuela; esto a partir de las categorías: 1. El recreo y sus dinámicas de agresión. 2. El recreo y sus dinámicas de convivencia. 3. El recreo y sus dinámicas dentro de lo humano. Las conclusiones a las que se llegan permiten entender que el recreo es un escenario que desborda las miradas taxativas del adulto, para convertirse en un espacio que permite que haya formación y reconocimiento del otro. Por lo tanto, el reconocimiento del otro es uno de los factores más importantes para que haya una interacción asertiva y que, de igual forma, no se invisibilice al otro; pues de hacerlo se estaría restringiendo la subjetividad, y así la intersubjetividad. En este orden de ideas, el recreo, en el contexto escolar, es una parte imprescindible en las prácticas pedagógicas dentro y fuera del aula, que tienen su origen en las diferentes dinámicas situacionales en las que los estudiantes se inscriben. En esta medida, el reconocimiento del otro posibilita entender, aceptar y valorar a las otras personas, lo que conlleva a que las interacciones sean armoniosas y asertivas en un nosotros.

Palabras clave: Escenario escolar, Espacio de encuentros, Formación, Reconocimiento del otro, Intersubjetividad, Recreo, Subjetividad, Visibilización.

Recognition of other as a possibility training in recreation

Abstract

This article sought to understand senses that have students and teachers about the recognition of the other in the scenario of the playground or school break; inasmuch as it is an imperative, in the current context, socio-educational, having a wide vision on all the school stage. So, that its approach is qualitative, with the complementary research design; also, their information-gathering techniques were: direct observation and an interview to depth, which were applied to eight students (between 15 and 17 years of age), and four teachers (in the areas of math, English, social sciences and) basic primary.), owned all of them to an urban public educational institution in the city of Armenia, in the Department of Quindío. Highlight is that the



recess space is seen as a place where students are distorted from the dynamics of the classroom and where, in addition, become detached from the figure of authority of teachers. For its part, is a bibliographic tracking that allows you to have a broad framework of reference around the recognition of each other on the stage of the playground, three variables: 1. recognition of the other. 2 training. 3. recreation. All in all, are accomplished some important finds, which realize the importance of recreation in the visibility of the other and the relevance of this scenario within the school. This from the categories: 1. recreation and their dynamics of aggression. 2. recreation and their dynamics of coexistence. 3. the playground and their dynamics within the human. The conclusions to which even allow us to understand that recess is a stage that goes beyond specifying the adult looks, into a space that allows to have training and recognition of the other. Therefore, the recognition of the other is one of the most important factors to make an assertive interaction and that, similarly, not is it invisible to the other; because to do so would be restricting subjectivity, and thus the intersubjectivity. In this order of ideas, the playground, in the school context, is an indispensable part in pedagogical practices inside and outside the classroom, which have their origin in the different situational dynamics in which students enroll. To this extent, recognition of the other possibly understand, accept and appreciate other people, that entails that the interactions are harmonious and assertive in a us.

Key words: School stage, Meeting Space, Training, Recognition of the other, Intersubjectivity, Recreation, Subjectivity, Visibility.

Introducción

A lo largo de este trabajo se encuentra plasmado un resumen amplio de lo que se llevó a cabo en la búsqueda por comprender los sentidos que tienen los estudiantes y docentes acerca del reconocimiento del otro en el escenario del recreo o descanso escolar. Por lo tanto, esta investigación emerge por el interés que suscita estudiar el escenario del recreo como

un espacio vivo que se alimenta de todas las dinámicas que en él convergen; además, surge este interés por la gran diversidad de conductas que se dan cita dentro del mismo y que, sin duda, lo llenan de sentido (Jaramillo y Murcia, 2012). Por otra parte, el recreo es un lugar donde los estudiantes actúan de manera espontánea, pues no se encuentran sujetos a normas tan estrictas o rígidas como las que se dan dentro del aula de clase.



En este orden de ideas, tratar el tema del recreo, es hacer mención a innúmeras situaciones que se encuentran dentro de un espacio y tiempo específico. Sin embargo, hablar del reconocimiento del otro como posibilidad de formación (Rengifo, 2014) en el recreo, es poner en evidencia el significado real de este espacio-tiempo dentro de la escuela; ya que no es igual tener un acercamiento desde lo que se puede observar a simple vista, que tener un acercamiento desde la posición de quien lo vive y lo siente, lo que permite una mirada más amplia sobre el fenómeno. Ya que el yo adquiere sentido en relación al otro, de allí que esta relación sea simbiótica.

Por su parte, se hizo una exhaustiva revisión bibliográfica y documental de los temas axiales que vertebran este estudio, lo que posibilitó tener una visión amplia, de gran utilidad, para un acercamiento asertivo del tema y así un mejor desarrollo de la investigación. De igual modo, el rastreo de antecedentes aportó, de manera significativa, en el sustento teórico del trabajo; puesto que, los antecedentes ayudan en la orientación de la investigación. Por lo tanto, tener una aproximación real al reconocimiento del otro en el recreo, hace asequible adentrarse en un tejido de intersubjetividades que podrían coadyuvar a abordar perspectivas inherentes al contexto educativo (Velandia, 2017).

Así, el paradigma metodológico sobre el que se basa esta investigación es de corte cualitativo, apoyado en un tipo de estudio de la complementariedad que ve la luz gracias a Murcia y

Jaramillo (2008); este se llevó a cabo mediante observaciones directas y diarios de campo y entrevistas realizadas a ocho estudiantes -sujetos de estudio-, en edades entre los 15 y los 17 años y cuatro docentes (de matemáticas, castellano, ciencias sociales, y de básica primaria.), todos pertenecientes a una institución educativa pública urbana ubicada en la ciudad de Armenia, en el departamento del Quindío. De lo dicho, es evidente la importancia del recreo en el contexto socioeducativo, y la importancia de una metodología que se compenetre con las miradas de los propios sujetos de estudio; puesto que esta refleja lo que es el recreo para ellos, cómo lo ven y, a su vez, la importancia que le dan dentro de su quehacer académico. Lo que muestra que el recreo es un factor destacado en el reconocimiento del otro. Por último, dentro de los hallazgos emergen tres categorías, estas son: 1. El recreo y sus dinámicas de agresión; 2. El recreo y sus dinámicas de convivencia; 3. El recreo y sus dinámicas dentro de lo humano.

El reconocimiento del otro: un problema actual

La escuela, reconocida generalmente por la mayoría de las personas e identificada culturalmente como el lugar donde se lleva a cabo el fenómeno de la educación, es el establecimiento donde se genera parte del proceso educativo de los seres humanos en sus inicios de la vida (Fullan, 2002). Lugar donde se vivencian procesos pedagógicos



gicos direccionados a la formación del ser desde diferentes aspectos de su integralidad, que son abordados en edades correspondientes a la niñez y la adolescencia. En este sentido, la escuela es la que genera el contexto donde se efectúa el proceso formativo secuencial de los futuros adultos; por tal razón, la escuela desempeña un papel de suma importancia en su función constructiva y pedagógica del ser humano (Freire, 2007, 2010). Esto coincide con lo que plantean Peña, Rodríguez y Rojas (2015):

Las instituciones escolares son un gran espacio de reflexión pedagógica debiendo ser miradas como una comunidad de convivencia donde se inscriben diferentes tipos de relaciones sociales entre estudiantes, profesores, padres de familia y el entorno local; allí se presentan múltiples situaciones que ameritan atención (p. 5).

Como se observa, las dinámicas que la escuela o las instituciones escolares puedan ofrecer son determinantes para propulsar los procesos de desarrollo del estudiante. Ya que, dentro del mencionado contexto o ambiente escolar, propiciado al interior de las instituciones educativas, los educandos adquieren conocimientos y costumbres que más adelante adaptarán, crearán, recrearán y pondrán en práctica en sus entornos sociales (Fullan, 2002; Kemmis, s.f.), posiblemente, haciendo parte de sus futuras personalidades. Como es de esperar, a las dinámicas que se generan al interior de las instituciones educativas, también pertenecen esos otros sitios o lugares educativos diferentes a las

aulas de clase, siendo estos espacios dentro de la escuela y pertenecientes al ámbito escolar, en donde los estudiantes se desenvuelven e interactúan diariamente con diferentes circunstancias que le acontecen; de allí, que la hora del recreo o descanso escolar emerge y toma forma convirtiéndose en uno de esos otros sitios o lugares propicios para la educación (López, 2017; Buriticá, 2014) como escenario educativo. No siendo un sitio como tal, pero sí el nombre que determina el espacio de tiempo más esperado por los estudiantes en la escuela o institución educativa (a parte del timbre de salida para la casa).

El recreo escolar se convierte en la hora más esperada por los niños y las niñas en las escuelas, como si, al sonar el timbre, el patio que es una estructura inerte, vacía y deshabitada, fuera tomando vida y sentido, fuera revivida por la presencia corporal de los escolares, fuera habitada y permitiera la habitación y la vida en conjunta, vida entre semejantes, entre iguales, en pocas palabras, una vida que permite que ellos se constituyan como sujetos y constituyan al otro y lo otro del patio. (Jaramillo, 2012, p. 31)

En este orden de ideas, el recreo en la escuela es un espacio delimitado por el tiempo, determinado para el descanso de los estudiantes en la mitad de la mañana o de la tarde, propiciado debido a la recurrencia de las clases matutinas en las aulas de clase y que, por ende, se desarrolla fuera de ellas (Buriticá, 2014). En ese espacio aparentemente de libertad, convergen todos los estudiantes de



la institución educativa en un mismo territorio, hecho que genera inevitablemente la convivencia con todo tipo de personalidades y con personas de diversas edades (Achipiz, Meneses y Gómez, 2017); ello significa que en ese espacio de tiempo y territorio se producen un sinnúmero de acciones y de vivencias que permiten la interacción con el mundo que forman todos los estudiantes en la hora del recreo.

En el recreo o descanso escolar los estudiantes experimentan toda una serie de condiciones -buenas o malas, desde el bullying como una de las demostraciones más crudas de violencia (Ramírez y Giraldo, 2013), hasta sentimientos de frustración y sentimientos de empatía; además el recreo posibilita tener al juego como herramienta importante de socialización e inclusión; pero también en el recreo se presentan agresiones físicas o verbales como expresiones de furia e intolerancia de los educandos. De suerte, que cada estudiante vive su propia experiencia dentro de este escenario, lo que impide a que este espacio sea tenido en cuenta como punto de investigación. Así, el recreo es el espacio para la libertad y el descanso, espacio que puede ser esperado y anhelado para muchos o que puede representar algo temible o tedioso para otros.

También es posible, por supuesto, que el recreo sea un motivo de aprensión y de miedo para ciertos alumnos que, sin saberlo, pueden ser víctimas de discriminaciones por imaginarios sobre la belleza, riqueza, gustos sexuales, fuerza, toda vez que en el recreo quedan expuestos a estas violencias,

unas veces soterradas y otras evidentes pero que generan diferentes formas de maltrato, sufrimiento y fracaso escolar. Por tanto, no hay que partir del supuesto según el cual el recreo es solo disfrute y descanso. (González, Restrepo y Agudelo, 2014, p. 29)

Ahora bien, con base en las primeras observaciones que se hicieron dentro de la investigación, se pudieron identificar diferentes tipos de conductas en los actores sociales que hacen parte del contexto educativo, enmarcadas directamente con relación a los comportamientos individuales y colectivos que acontecen en el espacio de tiempo determinado para el recreo. En estas se muestran prácticas sociales en las que se percibe una carga influenciada por las dificultades en el tema de la convivencia (Achipiz et al., 2017); así, el ambiente hostil prominente influye en las interacciones entre los individuos que conforman el ámbito escolar, teniendo sus mayores exponentes al orden del día como es el caso del acoso escolar más conocido como el bullying, la agresividad, la intolerancia, la insensibilidad y los comportamientos hostiles hacen notar su relevancia:

E4: a veces cuando uno sale al recreo los más grandes lo molestan a uno.

Dichas situaciones probablemente son generadas por la ausencia en la educación en valores y, también, por la falta del reconocimiento del otro como ser que siente, como sujeto igual y semejante, que también merece respeto (Castillo, 2013). Teniendo en cuenta que la personalidad de todos los seres humanos se



alimenta y se consolida con base en una fuerte relación con el otro, se debe propender por espacios donde se construyan relaciones afectivas, por medio de las cuales se solidifique la relación íntima entre los seres humanos, desde el reconocimiento del otro como un otro diverso y no como un ser a construir a imagen y semejanza del yo (Butler, 2002).

De lo que se ha dicho es necesario reflexionar en el quehacer pedagógico, dentro del contexto socio-histórico actual, reflexión que lleve, a su vez, a repensar en el binomio teoría/práctica; pues, el acto pedagógico está unido, de manera manifiesta e indisoluble, al pensar y al actuar. De esta dualidad, intrínseca al contexto educativo, deviene el cómo enseñar, para qué enseñar, qué contenidos deben enseñarse, cuándo enseñar, hacia dónde debe orientarse la educación y cuál es el rol de esta frente a la incidencia de los procesos de globalización posmoderna y la subsecuente deshumanización e invisibilización del otro que se patentiza en el actual momento histórico, por lo mismo, es el recreo un generador de formación que lleve a la visibilización del otro.

Asimismo, el ejercicio asertivo del actuar social implica que los sujetos sean, además, conscientes de su propio devenir y que tengan en consideración que existe un otro como contraparte y complemento del yo. Lo anterior, lleva a asumir a la pedagogía (educación) no como un fin en sí misma sino como un camino en el que el ser esté por encima del hacer y del tener:

En el mundo de la existencia de tener los estudiantes asisten a clases escuchan las palabras del maestro y comprenden su estructura lógica y su significado. De la mejor manera posible, escriben en sus cuadernos de apuntes todas las palabras que escuchan; así más tarde podrán aprender de memoria sus notas y ser aprobados en el examen; pero el contenido no pasa a ser parte de su sistema individual de pensamiento, ni lo enriquece ni lo amplía. En vez de ello, los alumnos transforman las palabras que oyen en conjuntos fijos de pensamientos o teorías, y las almacenan. (...) No deben producir ni crear algo nuevo (Fromm, 1994, p. 44).

De tal suerte, que lograr trabajos de investigación que se direccionen hacia el reconocimiento del otro, como posibilidad de formación en el recreo, permite tener un acercamiento objetivo a las diferentes dinámicas que confluyen y que se amalgaman dentro del recreo como espacio-temporal de interacción social dentro de la escuela, y que se aleja de los elementos y fenómenos académicos que se generan en el aula de clase (Burchión, 2015; Pérez, 2010). Por tanto, llevar a cabo este tipo de investigación permite, también, vislumbrar otras perspectivas, otras miradas, otros mundos; ya que, es necesario y urgente que la práctica educativa sea activa, asertiva y comprometida con los estudiantes (Osorioy Loaiza, 2015), con miras a hacer del sujeto un ser activo, consciente, crítico, participativo, propositivo e íntegro a partir de esas invitaciones en la educación.



Es pues, el recreo, y lo que se genera allí para el reconocimiento del otro, un factor a tener en cuenta en las prácticas educativas, pues estas prácticas deben estar signadas por la interdisciplinariedad, para que se fomente el discurso coherente con otros estadios y con otras perspectivas, que amplíen el panorama y que permitan la actividad en el marco de la complementariedad (Rengifo, 2014; Mellado, 2015). En este sentido, es fundamental un cambio radical en la escuela del siglo XXI, con lo que se requiere una mirada profunda que identifique las características del actual contexto socio-histórico en los que se desenvuelve la plurimulticulturalidad, así como las necesidades e intereses de los estudiantes y la comunidad, así Hoyos (1992) dice que "...la práctica pedagógica de la modernidad obedece a criterios de razón subjetiva" (p. 22).

Resultados

Es necesario decir que el reconocimiento del otro en el recreo es de suma importancia más allá de los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que este reconocimiento es un eslabón esencial e imprescindible dentro de las sociedades actuales, y en las relaciones que se producen dentro de los diversos contextos; pues es el recreo un escenario donde comparten los estudiantes su momento fuera del aula de clase, lo que les permite interactuar con pares. Así, en el reconocimiento del otro se puede impulsar y adquirir mayor desarrollo en las diferentes áreas del desarrollo hu-

mano. En este orden de ideas, el estudiante, por medio de los procesos que se generan dentro del escenario del recreo, fortalece el contacto con sus pares, con su contexto educativo, con sus profesores, asimismo, desarrolla habilidades y amplía los lazos sociales, y en general la capacidad intelectual, entendida como adaptación al entorno, va representando y recreando las normas, los procesos de enseñanza-aprendizaje —que no se quedan solo en estos procesos— son un insumo básico en la construcción y fortalecimiento de los contextos sociales.

En algunos casos, los docentes no reconocen al recreo en su rol importante dentro de las dinámicas educativas y comunicacionales y, por lo tanto, no lo ven como una oportunidad para generar mejores condiciones al interior de la escuela y en la propulsión del proceso de enseñanza-aprendizaje (Buriación, 2015). Por otra parte, luego de la recolección de los datos, se hizo una reflexión profunda de todo lo evidenciado en la praxis de la investigación, con lo que se llegó a 3 categorías —macrocategorías— (1. El recreo y sus dinámicas de agresión. 2. El recreo y sus dinámicas de convivencia. 3. El recreo y sus dinámicas dentro de lo humano)

Discusión de resultados

Categoría 1. El recreo concebido por los estudiantes

El reconocimiento del otro involucra transformar las tensiones propias de la convivencia en un ejercicio pedagógico crítico, en una práctica dis-



cursiva que posibilite, por medio del diálogo, que los participantes trasciendan, desde sus prácticas, las relaciones normativas, establecidas y aceptadas, en las que se invisibiliza al otro, lo que en consideración de Skliar (2008) lleva a:

...El descuido del otro es, al fin y al cabo, la pérdida del otro, la masacre del otro, la desaparición del otro. (...) aquel ser desprovisto de alteridad, desprovisto de relaciones de alteridad, incapacitado para ir al encuentro de los otros (p. 18).

De ello, se debe tener en cuenta que al interior de las escuelas se vive un contexto histórico de cambio y de transformación en tiempos en los que se establece una “nueva sociedad” a partir de una etapa de configuración y de reconfiguración de los paradigmas, resultado de las dinámicas socioeducativas, en particular el recreo, que se enmarcan en discursos y en prácticas pedagógicas para responder a los nuevos retos y a los nuevos desafíos. Ahora bien, dentro de los discursos que se gestan, los estudiantes entienden por recreo aquel espacio de esparcimiento y diversión, donde no hay que hacer actividades escolares o donde las reglas son más laxas; así queda plasmado con lo dicho por dos estudiantes:

E1: Es un momento para salir a divertirse y tomar aire.

E3: Es un espacio que nos da el colegio para recrearnos, para liberar, para no pensar y para relajarnos.

Visto así, el recreo es entendido, por los estudiantes, como aquel espacio donde se desprenden del rigor

académico de los profesores y de las tareas que se llevan a cabo en las clases. Con ello, el recreo toma un sentido de descanso de todo el cúmulo de actividades escolares. De esta manera, el recreo se convierte en uno de los momentos más esperados por los estudiantes -y por algunos docentes- para salir a despejarse; con ello el recreo es una manifestación social, con la que los educandos entran en su propia realidad educativa con el momento que ellos consideran es para ellos mismos, donde no deben hacer tareas y donde la vigilancia del cuerpo directivo y docente no es tan marcada (Burción, 2015). En este orden de ideas, es en el recreo donde se puede llegar al reconocimiento del otro como otro diverso.

Por supuesto esto hace que sea en el recreo donde afloran los juegos, que exploren y que vivencien su propia realidad contextual. Por lo tanto, es en el recreo donde, también, se evidencian factores de la inmediatez, los juegos que surgen dentro de este espacio se diluyen de la misma forma que se organizan, en el aquí y en el ahora, lo mismo sucede con las agresiones -en la mayoría de ocasiones- son olvidadas en el mismo instante en que se da el timbre para entrar de nuevo a las aulas de clase:

E2: Cuando uno se pelea uno con un amigo, pues uno entra al salón y la rabia se va pasando, porque son cosas del juego...

Así pues el recreo, como escenario dinámico, tiene la particularidad del aquí y del ahora, tipificación que lo hace un espacio de convergencias, de



tensiones y de dinámicas propias de ese escenario, realidades que no se ve en otros lugares de la escuela. La inmediatez parece que es el derrotero que se enmarcan en el recreo; así mismo, en el recreo se hace tácito que emergen territorios delimitados por esa misma inmediatez, fronteras invisibles que se configuran a partir de la realidad de los imaginarios de los estudiantes; imaginarios que traen consigo un contrato social implícito que determina las prácticas socioeducativas que se reconfiguran en la escenificación del recreo y es así como toma fuerza la realidad subjetivada de los niños donde incluso manifestaciones de agresión son solo un juego. En torno a ello, los estudiantes afirman sobre el recreo:

E2: Es una zona donde podemos, es un lugar donde podemos descansar, hacer tareas, cuando estamos alcanzados de tiempo, hablar dialogar, socializar con los demás estudiantes, amigos, y jugar.

E1: el recreo es muy bueno, porque uno está con los amigos y si pasa algo, pues uno sigue jugando, porque es muy maluco pelearse con los niños del mismo salón.

Categoría 2. El recreo y sus dinámicas de convivencia

La vida en sociedad es una amalgama de construcciones subjetivas e intersubjetivas. En ese sentido, al hablar del reconocimiento del otro, como constructo dentro de la escuela, no se puede soslayar que este está concatenado y amalgamado en una construcción social. De allí, que

se deba decir que la subjetividad es el producto directo de la experiencia vital, de las creencias y de la cosmovisión en relación con un contexto socio-histórico determinado, y la escuela, como institución social, es una de las encargadas de su producción y reproducción:

La escuela es productora de determinadas visiones del mundo genera creencias, ideas, sistemas de racionalidad, modos de pensamiento o representaciones que en principio pretenden moldear subjetividades en torno a ciertos parámetros actitudinales, conductuales y morales, los cuales son expresión del pensamiento hegemónico de una sociedad (Apple, 1989, 115)

En este orden de ideas, el reconocimiento del otro empieza desde el instante mismo de la interacción en el recreo e involucra la dimensión psico-social del ser humano como un todo holístico, y que está determinado por sus partes. Por supuesto, se puede evidenciar que el reconocimiento del otro es un punto importante de partida para hacer propulsar la convivencia escolar. En este sentido, este reconocimiento del otro es una buena puesta en marcha para el fortalecimiento de las formas de interacción del yo con un otro dentro del contexto socioeducativo. De allí, que se pueda decir que el reconocimiento del otro se erige como un elemento preponderante dentro de la praxis educativa y del quehacer de la escuela que está ligado, de forma íntima, con la convivencia. Puesto que por medio del recreo los educandos aprehenden a exteriorizar y a reflexionar en relación a sus



emociones, lo que conlleva a una interacción asertiva con otro. Así, pues, gracias al recreo, y al juego dentro de él, se desarrolla una integración social de los sujetos como seres gregarios.

La convivencia es parte de la naturaleza humana, constantemente nos relacionamos unos con otros, desde que nacemos hay un vínculo con "el otro" durante nuestra vida ese otro juega un papel importante en nuestra formación como individuos. Sin embargo, nos recuerda Taylor (1997) que una parte de la acción humana solo se da en la medida en que el agente se entiende y constituye como parte integrante de un "nosotros". La convivencia se da cuando los sujetos entienden ese "nosotros" y afrontan la relación con el otro como parte constitutiva y sustancial de las relaciones humanas. Aunque no podemos negar que en las dinámicas sociales siempre puede existir una distinción entre el nosotros y los otros, la forma como se manejen las tensiones que producen dichas distinciones pueden estar marcadas por el tema del cuidado y el aprecio por el otro o por el rechazo violento hacia los otros distintos (Rodríguez, 2016, p. 16).

Es evidente que, en muchas ocasiones, la escuela desconoce la importancia del juego que se desarrolla en el escenario del recreo como un elemento esencial de la vida y de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Estas prácticas entonces han desconocido el recreo como determinante del reconocimiento del otro y de prácticas de convivencia asertiva. De suerte, que las prácticas del recreo se

ven limitadas a algunos espacios de la escuela, debido a que los profesores ven el recreo solo como un momento para que los estudiantes salgan del aula de clase; y entonces ven en el recreo la antípoda de normatividad, disciplina y sanción, al confundir el conflicto, que se genera dentro del recreo -y que es propio del encuentro con otros-, como un problema de convivencia y disciplina que hay que evitar. Por lo mismo, los docentes entienden por recreo como un escenario que hay que reglar y normativizar:

D1: Bueno en el momento la función de docente hace que mi relación con los estudiantes sea normativa, es decir estar pendiente de un espacio geográfico durante el descanso, que cumplan las normas, que no ensucien el área, que no jueguen en áreas que no están indicadas o que no están permitidas; y con mis compañeros docentes, pues es muy poco el intercambio, algunas palabras de cómo va la jornada, de qué actividades tenemos para desarrollar, pero es muy corto, porque estamos cada uno en nuestro espacio de asignación y de vigilancia en el momento del descanso.

Como se ve, gracias a los discursos de los sujetos de estudio, es importante valorar las comprensiones y planteamientos que, desde los niños, se erigen en nuevos conocimientos que favorecen el abordaje de la realidad y las relaciones que se gestan entre ellos y los adultos, más que nada dentro de las dinámicas de la escuela, así como la forma como estas dinámicas se comprenden e implementan dentro de cada uno de los componen-



tes definidos dentro de la propuesta, entre ellos el reconocimiento del otro como promotor de otras realidades educativas, de otras posibilidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje:

E3: en el recreo los profes a veces se ponen a gritarlo a uno y a que decirnos que no se metan por allá, que no hagan eso, que cuidado con los compañeros; pero de verdad que uno no hace nada malo en el recreo, solo es jugar y cuando le dan plata para las onces pues hacer la fila para comprar cosas.

De allí surge una amalgama de discursos que demuestran que el recreo es un buen apoyo para que los niños entiendan que hay otros juntos con ellos, que visibilice al otro y que se entiendan parte de su propio contexto socio-histórico, cultural, político y económico. Así, la construcción de otro tipo de relación entre el estudiante y el docente, implica el quitarse el lastre de lo disciplinar, de lo normativo, de lo punitivo; y así, entonces, se pudo lograr la capacidad de ser en relación a un otro, como elemento esencial dentro del proceso de formación.

Categoría 3. El recreo y sus dinámicas dentro de lo humano

La educación es una tarea ardua en todos los contextos, pues es con esta que se transmite, entre otros elementos: cultura, conocimiento, cosmovisión, ciudadanía, técnicas, valores, prácticas, democracia, etcétera, etcétera, etcétera. Por tanto, hay que tener en cuenta todos los factores que se dan dentro de ella, uno de estos es el recreo que per-

mite el reconocimiento del otro. Así pues, la educación es el punto sobre el cual se deben desarrollar procesos de reflexión crítica, que no pierdan de vista las dinámicas del pensarse, del re-pensarse. Por lo tanto, es urgente la necesidad de formar un sujeto que no solo esté en la capacidad de pensar, de forma autónoma, sobre sí mismo, sino que también esté en la capacidad de pensar y de reflexionar sobre lo que lo rodea. De ahí que se deba formar una persona proactiva que esté en capacidad de pensar y de reevaluar el conocimiento adquirido en torno a su propia vida, a su propia realidad y a la de los demás.

Por lo mismo, se deben comprender las necesidades, expectativas e intereses de cada individuo, sin olvidar el marco social donde este se inscribe, y así propiciar encuentros oportunos para encaminar y socializar con el sujeto que se forma, en relación a esto, Bustos, Suarez, Urazan y Cárdenas (2015) afirman:

Los debates pedagógicos por mejorar la calidad de la educación, dentro del principio del desarrollo humano, llevaron a una discusión entre el paradigma de la “normalidad” y homogenizador de los estudiantes y el paradigma de la atención a la diversidad, cuyo propósito es identificar, reconocer y atender la singularidad de cada persona, sin someterla a modelos preestablecidos de comportamientos o de desempeños estandarizados. La diversidad es entonces, una apuesta política y ética, relevante en términos humanistas, la educación por ende, debe contribuir en la formación de su-



jetos autónomos, reconocidos desde sus dimensiones, diferencias y posibilidades de desarrollo humano (p. 2).

De acuerdo a lo dicho por Bustos et al. (2015), es importante comprender y proyectar que el niño es un sujeto político con derechos y deberes; y que en esa medida, los procesos de socialización, la convivencia humana y el reconocimiento del otro, están sujetas a las dinámicas que se gestan dentro de las instituciones educativas y la proyección e inclusión del contexto socio-comunitario; y los factores que la propulsan de forma positiva; o que impiden que esta sea asertiva. Puesto que se hace explícito que las sociedades, con mayor razón la sociedad colombiana, necesita con urgencia que los individuos se reconozcan seres en función de la alteridad, a través del reconocimiento del otro, desde una visión ética (Alejos, 2006; Bustos et al. (2015).

D2: Para mí, el otro es aquella persona o ser humano ajeno a mí, pero que, de cierto modo, guarda alguna relación conmigo, ya sea estrecha o formal, por lo tanto, el otro puede ser un familiar, un amigo, mi pareja, el compañero de trabajo, un estudiante o cualquier persona que se desenvuelva en mi contexto próximo.

Con base en lo mencionado por este docente, el otro es otro, porque existe, porque guarda relación íntima con otro, no importa si está cercano a mí o no; lo que importa es que es otro que está en la esfera de lo humano, de lo subjetivo, de lo intersubjetivo (Mellado, 2015). Todo esto, permite el reconocimiento del otro, esto es

trascendental, ya que le posibilita al estudiante reflexionar sobre la realidad a partir de la posición que tienen otros; así el educando analiza la realidad desde la perspectiva de un otro. Por ello, el recreo, constantemente, estimula a que los estudiantes trabajen en equipo, de esta manera se hace indispensable pensarse desde el otro y desde sus capacidades, ventajas y habilidades. De suerte, que es el recreo el escenario donde los educandos ven y reconocer al otro como ser diverso.

Aunado a lo anterior, hablar del recreo, es hacer mención a múltiples situaciones que se encuentran dentro de un espacio y tiempo determinado. Así pues, el recreo está sujeto a los diversos significados, que a este espacio-tiempo dentro de la escuela, le dan los estudiantes. El recreo, de lo apuntado, es un punto en el que se encuentran una cantidad enorme de situaciones propias del contexto socioeducativo; situaciones donde se dan cita factores sociales, culturales, políticos, económicos, recreativos, educativos, deportivo, entre otros; como bien lo mencionan Rodríguez y García (2008):

Estas interacciones entre iguales aparecen de forma relevante en el ámbito escolar, donde el alumnado va a tener que hacer frente a un tipo de intercambio con demandas muy diferentes a las exigidas en el ámbito familiar. Dentro del mismo, en un horario dominado por tiempos de silenciamiento corporal, el alumnado puede llegar a ver en el recreo como una válvula de escape, un tiempo suyo en el que se siente protagonista y dueño de su acción (p. 60).



Es decir que las interacciones que se desarrollan dentro del escenario del recreo, y que convergen en la diversidad de lo humano, posibilita que el estudiante asuma una posición crítica frente a una situación que se genera dentro de su constructo social, y que, de esta manera, se entienda en relación a un otro, y que, por lo mismo, de cabida al reconocimiento del otro. Es así, como se puede decir que el recreo se enmarca dentro de las múltiples problemáticas educativas como un espacio más de la escuela. De suerte, que el recreo se erige en factor determinante de la interacción escolar y del reconocimiento del otro. En este sentido, uno de los objetivos que busca la educación en la actualidad es que sus actores sean conscientes, activos y críticos de su propia realidad (Freire, 2007), para que, de esta forma, sean partícipes en su constructo social, cultural, económico y político (Fromm, 1994).), donde se descubren diversos marcos problemáticos que derrumban la individualidad y la subjetividad. De suerte, que se hace obligado, en un contexto que se entiende como democrático, que todas las personas estén en una relación mutualista unas con otras y que, de igual manera, sean parte intrínseca de la construcción de su realidad.

Conclusiones

Terminada la labor de investigación, y que tenía como objetivo general comprender los sentidos que tienen los estudiantes y docentes acerca del reconocimiento del otro como

posibilidad de formación en el escenario del recreo o descanso escolar. Es necesario condensar todo lo que se encontró a lo largo de labor metodológica en torno al reconocimiento del otro. En este sentido, las interacciones que se gestan dentro del escenario del recreo están permeadas por los más diversos factores, que posibilitan que los sujetos afronten, sustentados en los conocimientos alcanzados, la realidad que surge en su contexto específico.

De esto, el reconocimiento del *otro* es uno de los elementos con mayor peso. De lo que se hace ineluctable tener siempre, dentro del marco de referencia, a las personas como productoras de conocimiento y como punto axial de los procesos de enseñanza- aprendizaje. Es de lo dicho, que en el contexto socio-histórico actual, los discursos tendientes a pensar al aprendizaje deben ser dinámicos, interdisciplinarios y transversales, lo que posibilita que la educación, como estadio teórico, metodológico y práctico, cobre fuerzas en la interacción con perspectivas y visiones diversas sobre el aprendizaje. Así, se muestra que la educación es el elemento vertebrador de todos los contextos humanos; pero más importante aún, que todos esos discursos entiendan que las prácticas pedagógicas se diraccionan hacia lo humano.

Como es de suponer, es en los contextos socioeducativos, donde se debe tener siempre en mente el reconocimiento del *otro*, y más aún, dentro del escenario del recreo, pues es en él que estas interacciones se generan



en el juego y en las actuaciones espontáneas que dentro de él emanan; asimismo, es en recreo donde el reconocimiento del *otro* encuentran un nicho nutritivo para la que se pueda hablar de un nosotros. Por lo tanto, el recreo, como práctica socioeducativa, puede soportar y cimentar ese reconocimiento. Claro está, en la medida en que la interacción se sostenga con la visión de que son sujetos gregarios los que interactúan entre sí. Por su parte, las sociedades humanas son paradigmáticas, esto es que los caminos que la signan puede reconstituirse y reconfigurarse en la medida en que se les dé más preeminencia a prácticas de inclusión, de pluralidad, de identidad y de valoración de las diferencias y es el recreo uno de los espacios que puede incentivar todo ello.

Con todo, el recreo es uno de los espacios que dan significado y sentido a la realidad educativa y a la formación, más aún al reconocimiento del otro; todo ello gracias a la visibilización del otro que se da en este espacio educativo; lo que reclama la transformación del pensamiento y la acción de las instituciones, la reestructuración de la escuela y un cambio paradigmático en torno al recreo como campo desligado de la acción pedagógica, lo que exige la formación de sujetos que visibilicen al otro, con el fin de consolidar la convivencia y lograr el desarrollo social. La escuela como escenario social donde confluyen diferentes actores sociales no escapa a esa realidad, es más, es el espacio donde se manifiestan conductas que reflejan la realidad de la sociedad.

Con ello, el rol del recreo en el reconocimiento del otro es una de las instancias más importantes, desde la praxis educativa, para sustentar y solidificar la formación en la visibilización del otro; ya que esta se concreta en la interacción de seres humanos y en espacios cotidianos, que posibilitan la experimentación, la apropiación y la transformación de la realidad. Con ello, es en el recreo donde los estudiantes pueden hacer parte activa de los procesos de enseñanza-aprendizaje y críticos en su formación.

Por tanto, la escuela, en lo general, y el escenario del recreo, en lo particular, tienen la oportunidad y la responsabilidad de propender por generar las condiciones favorables para que el reconocimiento del otro sea una realidad asertiva; además, de que es la llamada a originar espacios y procesos de empoderamiento, sensibilización, compromiso y cuestionamiento, que hagan asequible a los estudiantes conseguir la construcción de un sentido ciudadano en marcado desde la pluralidad, la identidad y la valoración de la diferencia, para ello se hace importante identificar la apropiación de las competencias y, además, la interpretación de las acciones ciudadanas desde la praxis. En este orden de ideas, el recreo es uno de los espacios educativos con mayor relevancia para ello; toda vez que es allí donde los estudiantes interactúan entre pares sin la presión de la autoridad emanada de los docentes.

En suma, el reconocimiento del otro es una necesidad irrefutable en cualquier sociedad, pero en Colom-



bia toma mayor relevancia, y mucho más si esto se incentiva en la apropiación de los espacios escolares, como el del recreo, para el caso de este estudio; por lo mismo, el reconocimiento del otro se erige en un reto ineludible que convoca a toda la sociedad. Sin lugar a dudas, más que nada a la escuela; pues esta es una institución social privilegiada para

desarrollar esta labor. Toda vez que es en ella donde el ejercicio de convivir con los otros se pone en práctica en la cotidianidad. Y dentro de esta el recreo es importante, pues es allí es donde aprende a estar juntos, a trabajar en equipo y a identificar particularidades y diferencias en una permanente interacción con otros seres humanos.

Referencias

- Achipiz, N., Meneses, C. Y. y Gómez, E. (2017). *La convivencia desde la perspectiva de los niños y las niñas: Un asunto relacionado con el juego y los valores humanos*. Popayán: Universidad de Manizales.
- Alejos, J. (2006). *Identidad y alteridad en Bajtín*. Acta Poética, 27(1).
- Apple, M. (1.989). *Maestros y Textos*. Barcelona: Paidós.
- Burción, S. (2015). *El recreo libre y el recreo dirigido. Comparación de conductas del alumnado para la mejora de la convivencia*. Universidad de Valladolid, Valladolid.
- Buriticá, D. A. (2014). *El recreo: ¿Es posible pensarlo pedagógicamente? Un camino hacia la prevención de comportamientos agresivos*. Universidad del Tolima, Ibagué.
- Bustos, W. A., Suarez, B. A., Urazan, F. y Cárdenas, C. (2015). *Diferencias e identidad como sentido y significado de diversidad*. Recuperado de: http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/2020/Urazan_Jovel_Faiver_2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"*. Buenos Aires: Paidós.
- Castillo del, J. E. (2013). *La multiculturalidad pensada desde la escuela: "En búsqueda del auto-reconocimiento"*. Manizales: Universidad Católica de Manizales.
- Duque, N. B. (2012). *El Maestro, artista de pedagogías para la vida en un mundo/aula de alteridades*. Manizales: Universidad Católica de Manizales.
- Freire, P. (2007). *La educación como práctica de libertad*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2010). *Cartas a quien pretende enseñar*. B.Aires: Siglo XXI.
- Fromm, E. (1994). *¿Tener o ser?* Bogotá: Fondo de cultura económica.
- Fullan, M. (2002). *El significado del cambio educativo: un cuarto de siglo de aprendizaje. Profesorado*. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 6(1-2).
- González, D. A., Restrepo, M. M. y Agudelo, G. E. (2014). *El recreo en la educación básica: Una pregunta*



- por el juego y la convivencia escolar*. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. P. (2010). *Metodología de la investigación*. México D.F.: McGraw-Hill.
- Hoyos, C. Á. (1992). Epistemología y discurso pedagógico. Razón y aporía en el proyecto de modernidad. En, C. Á. Hoyos: *Epistemología y objeto pedagógico. ¿Es la pedagogía una ciencia?* México D.F.: Universidad Autónoma de México.
- Kemmis, S. (s.f.). *La teoría de la práctica educativa*. Recuperado de: http://illus.cl/archivos_diplomado/3/Stephen_Kemmis.pdf
- Jaramillo, D. A. (2012). *El recreo escolar: un escenario de vidas posibles*. EFDeportes.com, 16(165). Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd165/el-recreo-escolar-un-escenario-de-vidas-posibles.htm>:
- Jaramillo, D. A. y Murcia, N. (2012). *Juego, recreo y convivencia escolar: una mirada desde los imaginarios sociales*. UCM, (20), 68-84.
- López, P. F. (2017). *El recreo o descanso escolar: ¿Escenario educativo para el reconocimiento del otro?* Universidad Católica de Manizales, Manizales.
- Maturana, H. (2001). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago de Chile: ediciones pedagógicas chilenas S.A.
- Mellado, J. (2015). *Una búsqueda del reconocimiento en el otro como fundamento ético en la filosofía de Savater*. Universidad Nacional de Educación a Distancia -UNED- (España),
- Murcia, N. Jaramillo, L. (2008). *Investigación Cualitativa "La complementariedad"*. Armenia: Kinesis.
- Osorio, G. D. y Loaiza, Y. E. (2015). *La práctica educativa; un espacio en la construcción social del reconocimiento a la diversidad para trascender el fracaso escolar*. Plumilla Educativa, (16), 150-167
- Peña, C., Rodríguez, L. C. y Rojas, B. E. (2015). *Juego libre y convivencia escolar en el recreo de dos instituciones públicas de Bogotá - Una mirada desde la perspectiva del adolescente*. Universidad de La Salle, Bogotá.
- Pérez, G. (2010). *Reconocimiento intersubjetivo de Necesidades Humanas para Construir Paz. El caso de Usmajac (Jalisco-México)*. Universidad de Granada, Granada.
- Ramírez, G. y Giraldo, D. A. (2013). *Percepción del bullying en un colegio público de Pereira durante el descanso pedagógico – 2013*. Pereira: UTP.
- Rengifo, T. (2014). *El reconocimiento como fundamento indispensable para la formación ciudadana*. Prospectiva, (19), 59-84.
- Rodríguez, A. (2016). *La comunicación y el reconocimiento del otro en los procesos de convivencia*. Univ. Pedagógica Nacional, México D.F.
- Rodríguez, H. y García, A. (2008) Asimilación de códigos de género en las actividades del recreo escolar. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 64(23,1), 59-72.



Skliar, C. (2008). *Conmover la educación. Ensayos para una pedagogía de la diferencia*. Buenos Aires: Noveduc.

Tedesco, J. C. (s.f.). *Profesionalización y capacitación docente*. Buenos Aires: UNESCO.

Velandia, A. (2017). *Interacciones comunicativas: una exploración del juego dentro del recreo escolar de la Institución Educativa Ciudad de Villavicencio*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.



Leer en el mundo infantil: La escuela¹

YESSIKA MARÍA RENGIFO CASTILLO²

Resumen

El presente artículo se instauró desde una reflexión sobre la importancia de la lectura en la infancia. En ese sentido, se estableció un acercamiento a la literatura infantil como instrumento que les permite a los niños crear, y adentrarse, en mundos posibles. Caracterizados por el uso de instrumentos como el cuento, la fábula, y el poema, que permiten contemplar los sucesos socioculturales. Esos sucesos deberán ser mediados por la escuela, vehículo que les ayudará a tener posturas críticas, y propositivas, frente a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Pues es a través de ella, que la niñez afianza sus saberes en los campos sociales. Es decir, que esta institución es esencial para que los procesos de lectura en la infancia sean placenteros.

Palabras clave: Literatura infantil, Cuento, Fabula, Poemas, Escuela.

Read in the world of children: The school

Abstract

This article was established from a reflection on the importance of reading in childhood. In this sense, an approach to children's literature was established as an instrument that allows children to create, and enter, possible worlds. Characterized by the use of instruments such as the story, the fable, and the poem, which allow

¹ Recibido: 11 de septiembre de 2017. Aceptado: 08 de octubre de 2018.

² Yessika María Rengifo Castillo. Magister en Infancia y Cultura, y Especialista en Infancia, Cultura, y Desarrollo, Universidad Distrital Francisco José de Caldas; Docente, licenciada en Humanidades y Lengua Castellana, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Escritora, articulista, y poeta. En la actualidad, investigadora académica del Centro Comunitario Pensémonos. Correo electrónico: yessikarengifocastillo@hotmail.com



us to contemplate sociocultural events. These events must be mediated by the school, a vehicle that will help them to have critical, proactive positions, as opposed to teaching-learning processes. It is through it, that childhood strengthens its knowledge in social fields. That is to say, that this institution is essential so that the reading processes in childhood are pleasant.

Key words: Children's literature, Story, Fabula, Poems, School

Hablemos de la literatura infantil

"Leer no se agota en la decodificación pura de la palabra escrita o del lenguaje escrito, sino que se anticipa y se alarga en la comprensión del mundo".

Paulo Freire³.

El concepto de literatura se ha establecido como un abanico de historias. Historias caracterizadas por sucesos, personajes, lugares, y espacios, que permiten comprender los diferentes acontecimientos que atraviesan los seres humanos. Todos los seres humanos están constituidos por historias que causan felicidad, amor, nostalgia, dulzura, tristeza, etc. Y es ahí, que la literatura se despliega como un universo de posibilidades para afrontarlas e encontrarle sentido a hechos que no son casualidades o tragedias, porque hacen parte esencial de un proyecto de vida. O en palabras de

Bolaño (2000), quien afirma: "(...) Hay una literatura para cuando estás aburrido. Abunda. Hay una literatura para cuando estás calmado. Ésta es la mejor literatura, creo yo. También hay una literatura para cuando estás triste. Y hay una literatura para cuando estás alegre. Hay una literatura para cuando estás ávido de conocimiento. Y hay una literatura para cuando estás desesperado. Esta última es la que quisieron hacer Ulises Lima y Belano." Es decir, que la literatura es un arcoíris de sentimientos que permea la vida de las personas, en todo tiempo. Tiempos que se identifican por la luz, y la sombra, porque de eso está constituido el caminar.

Al llegar a este punto es importante dar una definición de lo que es la literatura infantil como se hizo con la literatura en general. La literatura infantil ha sido definida como una obra estética para el público infantil, valiéndose de imágenes que les permita comprender los diferentes eventos que ocurren a su alrededor. Perriconi (1983), define: "Es un acto de comunicación, de carácter estético, entre un receptor niño y un emisor adulto, que tiene como objetivo la sensibilización del primero y como

³ Paulo Reglus Neves Freire fue un educador y experto en temas de educación, de origen brasileño. Uno de los más influyentes teóricos de la educación del siglo XX.



medio la capacidad creadora y lúdica del lenguaje, y debe responder a las exigencias y necesidades de los lectores". (p.5) Es decir, que la literatura infantil es una creación artística que tiene como propósito sensibilizar a la infancia frente a las diferentes temáticas que ocurren en su diario vivir. Sin embargo, la literatura infantil no es solamente exclusividad de los niños. Los adultos también acuden a la literatura infantil como ese puente afectivo y estético, que se desprende de esta. Además, la niñez busca en la literatura que les llame la atención sin importar si fue o no pensada para la infancia. Tal como lo añade Margarita Dobles (2005), quien establece que la literatura infantil no es solo aquella que es pensada para la niñez y posee unas características específicas, sino que los adultos también la disfrutan. Resaltando que su función es estética y dirigida al mundo afectivo.

Según Sosa (1973), sostiene que toda literatura infantil debe ser dirigida a la infancia y adolescencia, caracterizada por disfrute, estética, y afectividad, no permitiéndose una literatura que insulte la inteligencia de la niñez, carezca de valores o cuyo lenguaje emplee muchos diminutivos. Lo anterior indica que la literatura pensada para niños y jóvenes, deberá ser de alta calidad. Es decir, que tenga un lenguaje fructífero, y no carezca de valores, lo que permitirá al niño y al joven, el uso de distintas alternativas a la hora de solucionar un problema.

De esas circunstancias nace el hecho de que López Tamez (1990), clasifique la literatura infantil bajo tres

ejes estos son: el cuento, la poesía, y el teatro. A continuación se desglosa cada uno:

- a) El cuento: se presenta como una narración breve de acontecimientos ficticios o reales, caracterizado por un argumento sencillo que protagonizan un grupo de personajes, cuyo propósito puede ser moral o recreativo, que estimula la imaginación y despierta la curiosidad en el niño.
- b) La poesía: se establece como un género literario que expresa emociones, sentimientos y enfoques personales de un autor. Es la máxima expresión de la belleza o de las cualidades estéticas del lenguaje, a través de la palabra en verso o prosa.
- c) El teatro: es la esencia del arte escénico que interpreta historias ante un determinado público, utilizando personajes, gestos, música, actuación, escenografía.

Lo anterior indica que la literatura infantil acude a los tres géneros literarios como instrumentos que permiten abordar los gustos, necesidades, e intereses de la infancia.

En esa misma línea, William Ospina (2002) considera que:

Contar historias a los niños es una de las más poderosas maneras de expresar el amor que se siente por ellos. Los niños no sólo oyen la historia, también sienten que alguien se las está contando. Ese hecho es importante, porque uno de los frutos de esa magia fue siempre el amor y la gratitud que los niños sienten por esos seres que les hechizan sus noches, y



yo puedo dar fe de que es uno de los afectos más duraderos que existan. Desaparecen las personas, se borra incluso el recuerdo de su rostro, y sin embargo no se apaga nunca el hilo cordial de esa voz que sigue arrullando los sueños, que sigue avivando la imaginación, que sigue despertando en nosotros una inagotable simpatía por lo humano (p.11).

Lo anterior indica que los cuentos en la infancia causan sentimientos de amor, alegría, tristeza, gratitud, angustia, entre otros. Lo que le ayuda a la niñez crear una personalidad con fortalezas y debilidades, que se pueden mejorar en la interacción con los otros.

Además Sartre (2007), afirma que: "Todos los niños están inspirados y no tienen nada que envidiarle a los poetas, que son nada más que niños" (p. 24). Es decir, que la infancia tiene una capacidad infinita de crear, y adentrarse, en mundos posibles. Mundos que conectan lo real, y lo imaginario, que acompañan sus vidas. De aquí, que la importancia de leer en la etapa infantil permite conocer una historia acudiendo a mecanismos como las imágenes, los sonidos, y las palabras, que ayudan identificar los personajes que acompañan el mundo ficticio, y real.

De esas circunstancias nace el hecho de que Juan Cervera (1989), define la literatura infantil como: "...todas las producciones que tienen como base las palabra, con toque artístico o creativo y como receptor al niño" (p.157). Lo anterior indica que los instrumentos que generan en niños

la diversión, y el entretenimiento, frente al uso de las palabras causa un proceso de enseñanza-aprendizaje, fructífero.

Según Ruth Bazan (2000),

La literatura infantil nace, crece y se desarrolla en el medio social, perdura a través de la misma sociedad que la realiza otorgándole la filosofía imperante en la época, los acontecimientos, formas de pensar, y vivir, acciones que responden al momento histórico que, siendo transitorias, se eternizan mediante la literatura escrita, quedando así grabado el pensamiento que no es literatura, sino que se hace literario por calidad estética del lenguaje en su expresión escrita (p.45).

Es decir, que los contenidos a los que accede la niñez a través del proceso lector esta permeado por contextos que instauran formas de oír, sentir, ver, y actuar, que define el accionar de los personajes.

La literatura infantil es el universo de emociones que permean la vida de niños que son críticos, y propositivos, frente al sector social. En ese sentido Francisco Enríquez (1982), define:

La literatura infantil tiene también una función pedagógica pues desde satisfacer la fantasía del niño: crearle un mundo rico de posibilidades recreativas, gratificantes; dar entradas sin complejos a los intereses morales, sociales y técnicos; facilitar un goce estético adecuado a la edad de los lectores (p. 40).

Lo que indica que, gracias a la literatura infantil, los niños pueden acceder a múltiples historias acudiendo a la diversión, el pensamiento, la triste-



za, el amor, y acciones que desarrollan los campos socioculturales.

Por todo lo expuesto anteriormente es pertinente plantear las funciones de la literatura infantil que establece Teresa Colomer (2005), a continuación se desglosan cada una:

- a. Permitir la entrada en el imaginario humano: Desde el nacimiento los seres humanos están inmersos en el uso de las palabras y la literatura infantil, que se manifiesta en la niñez de forma oral y escrita, convirtiéndose en una estrategia culturizadora de niños. Es decir, que las herramientas como las imágenes, cuentos, fábulas, la música, obras de teatro, etc., pueden ser utilizados en la infancia con el propósito de fomentar y fortalecer, la imaginación en la niñez.
- b. Facilitar el aprendizaje de modelos narrativos y poéticos que son en cada cultura: Se resalta la importancia de que la infancia este inmersa en ambientes estimulante o entorno a dominio de diferentes posibilidades de estructurar la narración. Lo que indica que la literatura en la infancia debe ser variada en libros, juegos, álbumes, cuentos, adivinanzas, fábulas, canciones, poemas, etc.
- c. Ampliar el dialogo entre la colectividad y la niñez para dar a conocer cómo es y cómo debería ser el mundo: Las acciones de los personajes reflejan los valores que se le atribuye a personas, animales, y cosas, que les permite a niños construir sus nociones del mundo.

No cabe duda de que la literatura infantil cumple una función social, que refleja el accionar de los seres humanos en los campos socioculturales. Por ejemplo:

El cuento es una forma particular de narrar una historia, ya que tiene diferentes personajes buenos, malos, donde hay situaciones de suspenso, drama, alegría, una serie de sensaciones y sentimientos encontrados que día a día juegan un papel muy importante en cada historia narrada por el sujeto (Muth,1995).

Es decir, que el cuento es un instrumento indispensable en el mundo académico y familiar, que le ayuda a la infancia a comprender los acontecimientos que rodean al mundo.

A esto se suma González (2007), quien afirma: “el cuento es la sal de la vida en los primeros grados y la Educación Inicial es la etapa del cuento” (p.4). Lo que indica que el cuento es una alternativa que permite comprender los distintos sucesos que les ocurren a la niñez, desde la fantasía, el terror, y el drama, que son finalmente los temas que recorre la vida.

Conviene señalar que la literatura infantil no sólo está permeada por palabras las imágenes son esenciales como lo define Duran (1998), que:

A través de las imágenes, los ojos de los oyentes convergen en sus trazos, en sus colores, en todo su conjunto de imagen que entra a formar parte del imaginario y crece en su interior apoyado por la música de la voz y el significado de las palabras (p.29).

Es decir, que a través de las ilustraciones niños reflexionan sobre el



accionar de los personajes que representan las fabulas, cuentos, adivinanzas, poemas, etc. Asimismo, expresan Hoster, B. y Gómez, A. (2013), que: “aunque el texto induzca avanzar las ilustraciones suelen invitar a detenerse a contemplar los detalles de la escena” (p. 65).

Lo anterior indica que las ilustraciones amplían las situaciones que presenta el texto desde los colores, y los dibujos, creado múltiples concepciones en la infancia.

Algo más hay que añadir, Vygotsky (1977), al abordar la lectura asume la comprensión como: “proceso cognitivo socialmente mediado” (P.51). Lo que quiere decir que para este autor el proceso de lectura se instaura desde las interacciones sociales, y culturales, que están altamente influenciadas por la familia, y la escuela, quienes acuden a elementos como las imágenes, los cuentos, las canciones, las coplas, etc., con el propósito de crear una mirada holista del mundo.

Y para concluir la invitación que hace Delia Lerner (2001), quien define el proceso lectura como entrar en mundos posibles, que implica indagar la realidad para entenderla mejor, y distanciándose del texto para asumir una postura crítica, y propositiva, que refleja el mundo. Es decir, que la infancia se establece como sujetos críticos, y propositivos, de las diferentes temáticas que plantean los textos. Teniendo en cuenta que varias de esas temáticas se asocian a los sucesos del mundo, y su diario vivir.

Al llegar a este punto es importante ahondar en elementos como

el cuento, la fábula, y el poema, que son esenciales en la literatura infantil.

El cuento, la fábula, y el poema: Herramientas de la literatura infantil

La escuela utiliza múltiples estrategias a la hora de fomentar los procesos de enseñanza y aprendizaje, que les permiten a los educandos tomar posturas críticas, y propositivas, frente a los sucesos que ocurren en el mundo. Una de esas estrategias es el cuento que crea acontecimientos ficticios, y reales, que determinan el accionar de los seres humanos en los campos socioculturales. Para Delaunay (1986, citado por Castro, 2011) define el cuento:

Abre a cada uno un universo distinto del suyo; invita hacer viajes al pasado, o hacia lejanías que no conocen otros límites que los de la imaginación. Lo maravilloso, aquello de lo que cada uno tiene necesidad, es tan necesario cuando más niño o cuando más oprimente es la realidad. Entonces, el cuento bajo todas las formas facilita la adquisición del desarrollo personal y social, como también lenguaje (p.67).

Es decir que el cuento es un universo de posibilidades que juega con el pasado, el presente, y el incierto futuro, que presenta sucesos dramáticos, románticos, fantásticos, y terroríficos. Con el propósito de ayudar a la niñez a comprender los eventos que se desarrollan en los campos sociales, y culturales, del mundo, y sus vidas.



Además, el cuento se ha convertido en instrumento esencial a la hora de abordar debilidades y fortalezas, en la infancia. Permitiéndoles entender a niños que no son los únicos que atraviesan determinadas situaciones, y que otros, también lloran, ríen, aman, juegan, etc. Según Mayorca (2000), “el cuento, como literatura infantil en general, no sólo brinda entretenimiento y placer; sino que con su ayuda el niño descarga sus temores” (p. 29). Lo que indica que el cuento ayuda a comprender el comportamiento de la infancia desde distintos ángulos sociales, creando juicios de valores morales, espirituales, y estéticos, que ofrecen alternativas para asumir los retos de la vida.

Los cuentos se caracterizan por ser manifestados de forma oral, y escrita, que aborda hechos ficticios o reales. Hechos que le permiten a la niñez asumir posturas críticas, y propositivas, del accionar de los sujetos que habitan el mundo. Valdez (2003), plantea que: “el cuento es una forma breve de narración, ya sea expresa en forma oral o escrita” (p.56). Es decir, que el cuento es una narración de forma oral o escrita, que detalla eventos reales, o ficticios, que ayudan a la infancia a comprender el mundo.

Con lo que se lleva dicho hasta aquí, es importante señalar que la fábula es una estrategia que fomenta, y fortalece, los procesos de lectura en la infancia. Esta se define como una narración breve que se puede encontrar escrita en prosa o verso. Caracterizada por el diálogo de los animales, y la moraleja, elementos educativos

que permiten a la niñez comprender diferentes acontecimientos.

Algunos de sus máximos representantes son citados por García (1993), quienes son:

Al contrario de lo que comúnmente se cree, parece que Esopo no era griego sino originario de Asia Menor. Esclavo contrahecho y tartamudo, fue labrador, y, cuando, por un don de Júpiter que premiaba su buen corazón, aprendió hablar normalmente, fue regalado por su dueño por creer que utilizaba el don de la palabra para denigrarlo. Después fue vendido a un mercader que valiéndose de su fealdad, lo empleaba para aterrorizar y castigar a sus hijos. Finalmente, obtuvo su libertad, dedicándose a viajar por el mundo y a frecuentar filósofos y poetas. Fue entonces cuando empezó a componer las fábulas que lo harían universalmente famoso y que tanto bien siguen produciendo como elementos moralizadores y advertidores en todos los procesos de educación infantil (p.51).

A continuación se presenta una de sus fabulas: El león y el asno

García (1993)

Un león y un asno concertaron una alianza y salieron de caza. Llegados a una cueva donde había algunas cabras salvajes, el león quedose a la puerta aguardando a que salieran, mientras el asno penetró dentro, salto sobre aquellas, y procuro asustarlas, con sus rebuznos. Cuando ya el león hubo apresado suficientemente cantidad, salió el asno y preguntóle si había luchado y perseguido a las cabras con valor. Y éste le respondió;



—Imagínate que incluso yo me hubiera asustado, de no saber que tú eras un asno.

Moraleja: Los que fanfarronean en presencia de quienes los conocen son objeto de burla (p.49).

Lo anterior indica que Esopo ha sido considerado un gran fabulista de la historia, a pesar de las carencias que a través en su época infantil, y juvenil. Llenando al mundo con grandes fabulas, y moralejas, que reflejan el accionar humano por medio de las voces de los animales. Por ejemplo; la fábula que se presentó anteriormente refleja que todas las personas que presumen frente a los que los conocen, se convierten en objeto de burla.

Además, las fábulas se convierten en elementos claves a los que acude la escuela para generar procesos de enseñanza, y aprendizaje, en la niñez frente a los sucesos sociales, económicos, políticos, y culturales, que abordan al mundo.

Fedro: nació y vivió en el siglo I antes de Jesucristo. Esclavo en su juventud y liberto de Augusto, tuvo, según parece, enemigos muy poderosos creados con sus sátiras por lo que fue desterrado de Roma, no pudiendo regresar hasta después de la muerte de su principal enemigo. Inspirado por Esopo, a quien imito, parece que siempre se valió de las fabulas como instrumento de combate contra sus enemigos, los poderosos que humillaban y pisoteaban a los débiles. García (1993),

Escribió varios libros de fabulas, enriqueciendo la literatura latina con un

género hasta entonces desconocido en ella, Parece que, finalmente, después de tantas luchas, obtuvo una vejez apacible, muriendo de edad bastante avanzada (p.60).

A este propósito se presenta la siguiente fabula: El perro que soltó a su presa, García (1993),

Un perro mientras llevaba, nadando por un río, un pedazo de carne, vio su imagen en el espejo de las aguas, y pensando que otra presa era llevada por otro perro, quiso arrebatársela; pero su codicia se vio decepcionada, pues no sólo perdió la comida que tenía en la boca sino que tampoco pudo alcanzar lo que apetecía

Moraleja: Quien apetece lo ajeno, pierde mercedamente lo propio (p.52).

Lo que lleva a decir que Fedro se convierte en un gran exponente de la fábula a través del tiempo, siguiendo los postulados de Esopo. Tuvo grandes enemigos porque utilizaba la humillación, y la debilidad, para evidenciar el comportamiento de las personas en los diferentes campos sociales. Tal es el caso de la fábula que se evidencio anteriormente, que resalta como la codicia pude hacer que los seres humanos pierdan lo que han laborado.

Esto refleja en el mundo de la infancia que los valores, y los principios, son esenciales a la hora de afrontar las diferentes problemáticas socioculturales. Lo que permitirá que niños continúen a pesar de sus debilidades, y aumenten sus fortalezas.

Félix María de Samaniego (1745-1801). Escritor y poeta español que se distinguió especialmente por el



cultivo de la fábula, en cual fue muy pronto reconocido un indiscutible magisterio. En un curioso periodo de descreimiento y autocritica hizo quemar buena parte de su cuantiosa obra en prosa y verso., salvándose sólo Observaciones, Memorias de Cosme Damián y Fabulas morales, por las cuales hoy conocido y admirado en todo el mundo. García (1993),

Al respecto conviene decir que se presenta la siguiente fabula: El Zorro y las uvas, García (1993),

Cierto Zorro de Gascuña
O tal vez de Normandía,
Muriéndose casi de hambre
En lo alto vio de una viña
Uvas frescas y maduras
De película rojiza:
Con ellas de mil amores
Hubiera hecho su comida
Pero como estaban altas
Y alcanzarlas no podía,
Dijo que estaban muy verdes
Y no de comerse dignas.

¿En un caso parecido
Mejor quejarse valdría? (p.90).

La idea es que Samaniego es un gran fabulista del siglo XIX, que sigue estando vigente en pleno siglo XXI. Caracterizado por presentar fabulas que le permiten a la infancia comprender que todos los eventos que los animales desarrollan, siempre tendrán un aprendizaje. Es decir, que todos los sucesos que les ocurren a los seres humanos dejan lecciones buenas, y otras, no tanto.

Referida a este contexto, la relación entre el cuento, y la fábula, en el mundo infantil. Es importante traer la poesía, que se ha convertido en una

herramienta esencial que usa la niñez para manifestar su sentir frente a personas, animales, y cosas. En ese sentido, la poesía infantil se convierte en un instrumento de la infancia que fomenta, y fortalece, habilidades y destrezas, que le ayudan a niños a relacionarse con el mundo exterior.

Además ese esencial en el desarrollo del lenguaje oral, influyendo en elementos fonológicos, semánticos, y morfosintácticos; lo que hace más fructífero el desarrollo contextual de la niñez. Cabe señalar la definición que hacen Cerillo, P. y Lujan, A. (2010), sobre la poesía infantil que es:

La poesía no es la poesía hecha con diminutivos, o la poesía que habla de animalitos, o la poesía escrita en un lenguaje ñoño o edulcorado o la poesía insultante fácil y superficial que hable de unos temas y evite hablar de otros. La poesía infantil es, sencillamente, poesía escrita para niños, es decir, para unos lectores que todavía no han terminado ni de crecer ni desarrollarse, física e intelectualmente: pero además, esos lectores infantiles pueden tener acceso a otros poemas, que sean de su agrado o interés, o que, sencillamente, sean capaces de conmoverlos o emocionarlos, aunque no se hayan escrito expresamente para ellos (p.105).

La poesía es un instrumento maravilloso, que ayuda a la niñez a comprender diversos hechos que le ocurren al ser humano. Causando sentimientos de alegría, tristeza, amor, ternura, etc., que les permitirá continuar a pesar de las adversidades. Es decir, que la poesía despierta en la infancia sentimientos humanos.



Recordemos que Gómez (1993), define que:

La gran capacidad perceptiva del niño, la extraordinaria impregnación que las manifestaciones del sentimiento producen en su alma y su innata tendencia a la fantasía y creatividad son razones que justifican sobradamente la enseñanza de la poesía a los protagonistas de la Educación Infantil y Primaria (p.17).

Lo anterior indica que la niñez esta permeada de fantasía, y creatividad, que permite el desarrollo de la poesía en los campos de enseñanza y aprendizaje, que convierte a la niñez en sujetos críticos, y propositivos, de la casa, la escuela, el barrio, el país, y el mundo.

Ahora bien, parecería que este recorrido sería incompleto si no se ingresara al mundo de la escuela, es este mundo el que permite una relación con la literatura infantil con el propósito de consolidar sujetos armónicos.

Un mismo camino: La escuela y la literatura infantil

La escuela es el himno de saberes que provienen de la casa, y son clasificados en diferentes ramas del conocimiento como las matemáticas, las ciencias, y las artes. Clasificación por la defensa de los derechos y deberes a los que acuden los educadores con la finalidad de consolidar educandos críticos, y propositivos, frente a los diferentes campos socioculturales. Montañes citado por (Garreta, 2007, pág. 61) establece que: "Una escuela de calidad

es aquella que sabe dar respuesta a las necesidades específicas de todos y cada uno de los alumnos, que es capaz de potenciar sus capacidades de manera individualizada y coordinada con las familias, que decide sus objetivos y que es gestionada con el máximo consenso de toda la comunidad educativa, que establece canales regulares de comunicación con las familias, que es capaz de enseñar a ser y de formar ciudadanos a todos sus alumnos sin exclusión, que es capaz de mejorar en función de esta evaluación. Éstas son también algunas de las características esenciales de la escuela basada en la participación." En esa medida la escuela deberá trabajar en conjunto con la familia y diferentes herramientas pedagógicas, para garantizar procesos de enseñanza-aprendizaje, fructíferos en los infantes.

Una de esas herramientas pedagógicas es la literatura infantil, que facilita los procesos de enseñanza-aprendizaje. Procesos en que los niños son capaces de identificar espacios, personajes, y sucesos, que han vivido. Identificando múltiples alternativas para continuar, y comprender, que no son los únicos a los que les ocurre. En ese sentido la escuela se posesiona como un agente socializador desde la transmisión de saberes, y normas, a la hora de asumir posturas críticas y propositivas, que asumen los pequeños referente a lo que leen, y viven. Desde esa dimensión, la escuela y la literatura infantil, se convierten en agentes esenciales a la hora de abordar los procesos de enseñanza en los niños. La escuela posesiona a la literatura infantil como una herramienta



fantástica que permite acceder a información, y conocimientos, que les ayuda a los niños a tener un deleite por el proceso lector, y una asociación por la historia, las ciencias, la música, el cine, las matemáticas, etc. En definitiva, una mirada holística por los saberes, y por la vida. Además, en el trabajo que deben tener la escuela, y la literatura infantil, la creatividad se establece como una estrategia que posibilita el desarrollo del pensamiento. Valiéndose del juego que es un gran aliado a la hora de acercar a los niños a los procesos de aprendizaje. Es decir, que la creatividad es fundamental que se instaure dentro y fuera del aula, de esa forma los infantes harán que sus procesos de aprendizaje sean placenteros.

Más allá de la investigación:

Algunas recomendaciones finales

- Para que los infantes desarrollen sus propios hábitos lectores es importante que los maestros, y los padres, hagan de la lectura una estrategia esencial que devela sucesos transcendentales que conforman los campos socioculturales del mundo. Sucesos que en ocasiones pueden ser contados por hadas, duendes, caballos, arboles, nubes, príncipes, princesas, etc., que harán más placentera esa narración.
- La construcción de lectores competentes en la infancia requiere de un trabajo arduo entre los educadores, y los padres, acudiendo a estrategias educativas como los cuentos,

las fabulas, los poemas, los mitos, las leyendas, etc., que harán que los infantes tengan, y creen, un universo de posibilidades.

- Hacer un proceso de socialización de la lectura realizada dentro y fuera del aula, permitirá una visión holística entre educadores, padres e hijos.
- Brindar una posición relevante a las narraciones de los infantes, les genera motivaciones para continuar leyendo, y descubriendo alternativas en los campos sociales.
- El hacer que el proceso lector sea placentero es esencial en la infancia, especialmente en los primeros años. Valiéndose de mecanismos como el esfuerzo y la paciencia, utilizadas por el lector, y el mediador, lo que garantiza que el mundo lector en niños sea fructífero.

Conclusiones

- Se puede afirmar que la lectura resulta ser un pasaporte a los campos socioculturales. En efecto, los niños se ven comprometidos en los diferentes acontecimientos que suceden en su entorno, teniendo la posibilidad de expresar sus emociones, y sentimientos, a partir de la literatura. La tarea de la escuela, ha de centrarse en crear espacios que le ayuden a niños dentro y fuera del aula, a ver en la literatura infantil un universo de posibilidades. Posibilidades que permean los factores políticos, sociales, culturales, y económicos, sin olvidar sus necesidades, gustos, e intereses. Es decir,



que el proceso de lectura no sólo les permite adentrarse a mundos posibles sino un canto por la vida.

- Un canto que se traduce en las rosas azules en los sauces, el ruiseñor en los riachuelos, las estaciones de tren en Tokio, el gracias a la vida de Violeta Parra en la plaza Italia, el viejo hospital de los muñecos en el que estuvo Pinocho, los animales que Esopo puso hablar, el Buenos Aires que pinto Cortázar desde París, y las mariposas amarillas que dejó Gabo en el mundo. El llamado es a la creación de espacios que fomenten y fortalezcan, los procesos lectores en niños. Con la finalidad, de crear una mirada holística de los diferentes eventos que suceden.
- Además, es importante señalar que no realizar un proceso lector desde la infancia no permitirá tener posturas críticas, y propositivas, frente a sucesos sociales, culturales, económicos, y políticos, que permean al mundo. La lectura es esencial en la construcción de los ires, y venires, que acarrearán a las personas desde elementos como los cuentos, las fabulas, la poesía, las adivinanzas, las coplas, las canciones, etc.
- La lectura se convierte se convierte en un instrumento indispensable

cuando la sociedad la instaure como un soporte vital para el desarrollo armónico de los seres humanos. Es decir, que no solamente se construyen lectores críticos y propositivos, sino sujetos capaces de vivir en plenitud en distintos campos socioculturales. De ahí la importancia del fomento, y fortalecimiento, sobre el proceso lector en la infancia.

- Es importante señalar que el valor de la lectura infantil depende de un universo de valores, y motivaciones, que se han de establecer dentro y fuera de la escuela. Lo que quiere decir que padres de familia, y maestros, son agentes esenciales para el desarrollo del proceso lector en infantes.
- Para no olvidar, el cuento, la fábula, y el poema, son estrategias educativas que fomentan, y fortalecen, los procesos de enseñanza y aprendizaje. Procesos que serán fructíferos en los campos sociales, culturales, económicos, y políticos, siempre y cuando los educandos tengan posturas críticas, y propositivas, sobre estos. Posturas que se desarrollan a cabalidad en los procesos de lectura, que finalmente permiten acceder a mundos posibles.



Referencias

- Bazante, R. (2000). *Axiología y praxis de la literatura infantil*. Quito. Instituto Andino de Artes Populares.
- Bolaño, R. (2000). *Los detectives salvajes*. Barcelona: Anagrama.
- Castro, P. (2011). *Los cuentos infantiles: Un enfoque intercultural*. Tesis. España: Universidad de Valladolid
- Cerrillo, P. y Lujan, A. (2010). *Poesía y educación poética*. Cuenca. (Castilla La Mancha): Monografías.
- Cervera, J. (1989). Entorno a la literatura infantil. Cause, Revista de Filología y su didáctica, n. 12pp.157-168
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Dobles, M. (2005). *Literatura infantil* (3ª ed.). San José: EUNED.
- Durán, P. (1998). Porque cuento álbumes ilustrados. Peonza, Revista de Literatura Infantil y Juvenil, N44, abril. Págs. 29-31
- Enríquez, F. (1982). *Fundamentación Pedagógica*. Buenos Aires: Colihue.
- Freire, P. (1983). *La importancia del acto de leer*. Cuadernos de Educación.
- García M, H. (1993). *FABULAS DEL MUNDO*. Edilux Ediciones. Medellín, Colombia.
- Garreta, J. (2007). *LA RELACIÓN FAMILIA-ESCUELA*. Ediciones de la Universitat de Lleida. Fundación Santa María de los textos: los autores.
- Gómez, F. (1993). *Didáctica de la poesía en educación infantil y primaria*. Buenos Aires, Argentina: Cincel.
- González, D. (2007). *Didáctica o dirección del aprendizaje*. Editorial Magisterio. Bogotá, Colombia.
- Hoster Cabo, B. y Gómez Camacho, A. (2013). *Interpretación de álbumes ilustrados como recurso educativo para la competencia literaria y visual*. Red Visual 19, págs. 65-76. Diciembre.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica
- López Tamez, R. (1990). *Introducción a la literatura infantil*. 2 edición, Murcia: Universidad, Secretariado de Publicaciones.
- Mayorga, V. (2000). *Cuentos infantiles peruanos*. Lima: Instituto del Libro y la Lectura
- Muth, D. (1995). *El texto narrativo estrategias para su comprensión*. Editorial Aique. Buenos Aires, Argentina.
- Ospina, W. (2002). *El placer que no tiene fin. En la decadencia de los dragones*. Editorial Alfaguara. Bogotá, Colombia.
- Perriconi, G. et al. (1983). *El libro infantil*. Buenos Aires: El Ateneo.



- Rojas, J. (2001). *Psicología del niño*. Medellín: Editorial San Antonio
- Rodríguez, M.Á. (2004). *Un análisis de la educación familiar desde la teoría pedagógica: propuesta de bases fundamentales para un modelo integrado*. Valencia, España: Universidad de Valencia.
- Sartre, J. P. (2007). *Las palabras*. Buenos Aires: Editorial Losada S.A
- Sosa, J. (1973). *La literatura infantil: ensayo sobre ética, estética y psicopedagogía de la literatura infantil*. Buenos Aires: Losada.
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.



Cuando recreamos la emoción y se nos olvida la razón¹

OSCAR ALONSO SANTA FRANCO²

VANESA GONZÁLEZ OSPINA²

YENY FABIANA PIRA MEJÍA⁴

Resumen

El presente documento denominado recreación y práctica educativa: un puente para la vida en tres docentes de primera infancia (2018), realizado en la Universidad Católica de Pereira dentro de la Maestría Pedagogía y Desarrollo Humano, tiene como ruta el método autobiográfico, que se instaura dentro de las escuelas inductivas. Entre algunas conclusiones encontramos que la recreación es una condición que no solo es innata de los seres humanos, de ahí, más allá que una necesidad biológica los seres humanos la comprendemos como una manifestación cultural, bajo estas circunstancias comprendemos que la recreación más allá de los límites biológicos y culturales terminan siendo un puente para la vida: nos educamos, nos conjuntamos con otros e incluso hacemos la guerra sin que dejemos perder esa dimensión de la recreación. Si en algo nos conjuntamos todos los seres vivientes es en la recreación cuya manifestación más profunda son el juego y la risa.

Palabras clave: Recreación cultural, formación integral, educación, enseñanza, autobiografía.

¹ Recibido: 11 de agosto de 2018. Aceptado: 08 de octubre de 2018.

² Oscar Alonso Santa Franco. Magister en Pedagogía y Desarrollo Humano Universidad Católica de Pereira, Profesional en ciencia del deporte y la recreación, especialista en edumática Universidad Católica de Pereira. Docente de la Secretaría de deportes de Pereira. Correo electrónico: oscar.santa@ucp.edu.co

³ Vanesa González Ospina . Magister en Pedagogía y Desarrollo Humano Universidad Católica de Pereira, Licenciada en pedagogía infantil, especialista en edumática. Docente Jardín Infantil El despertar. Correo electrónico: vanessa.gonzales@ucp.edu.co

⁴ Yeny Fabiana Pira Mejía Magister en Pedagogía y Desarrollo Humano Universidad Católica de Pereira, Licenciada en básica primaria, especialista en Edumática; Docente de la IE Jorge Eliecer Gaitán. Correo electrónico: fabianapira2009@gmail.com



When we recreate the emotion and we forget the reason

Abstract

The present document called recreation and educational practice: a means for life in three primary school teachers, it was carried out at the Universidad Católica of Pereira within the master's degree pedagogy and human development, this investigation aims at the autobiographical which is established within the schools inductive.

Among some conclusions we find that recreation is a condition that is not only innate of human beings, hence, beyond a biological need human beings understand it as a cultural manifestation, so under these circumstances we understand that the recreation beyond them Biological and cultural limits ends up being a means for life: we educate ourselves, we associate ourselves with others and we even make war without letting ourselves lose that dimension of recreation. If in something we all human beings join is in the recreation whose deepest manifestation is the game and laughter.

Key words: cultural recreation, integral education, education, teaching and autobiography

Puerta al recreo

En nuestras vidas escolarizadas la palabra recreo nos instituye en una amenaza de felicidad, es posible, que nuestra tradición formativa estemos más atentos al recreo que a la formación misma; de ahí, que desde nuestras autobiografías detectamos que la recreación ha cruzado nuestras existencias.

El enfoque cualitativo - inductivo que ausculta las experiencias y el lugar de la recreación en la primera infancia de cada uno de nosotros, en primer lugar desde el individuo y la reconstrucción de sus recuerdos, en segunda medida desde la evocación a partir de la observación de material fotográfico y/o audio visual y al acudir a otras fuentes

como los relatos de los padres y algunos familiares

El proceso investigativo en cuanto a la reconstrucción narrativa de la recreación en la vida, se presenta en capítulos que sintetizan ese viaje a la intimidad que luego termina por demostrarse que acaece en la sociedad; es decir, la experiencia autobiográfica es profundamente colectiva, lo que en mí ocurre, aquellas marcas más influyentes terminan por ser colectivizadas. Lo que conocemos como marca de época; que en nuestro caso es el narcotráfico, la violencia armada guerrillera, la corrupción política y el olvido constante del país por la educación de sus gentes, pese a las anteriores configuraciones de la sociedad logramos rescatar que también hemos sido seres para la recreación.



La estructura cognitiva se despliega no por caprichos emocionales, sino por lógicas organizativas de la realidad así: momento uno: nosotros recreando por la vida; momento dos: recrear no es perder el tiempo y momento tres: nosotros recreándonos en espacios musicales y de socialización. En el primero se abordan las experiencias iniciales en relación con la recreación al nivel familiar; el segundo se ocupa de las vivencias recreativas en entornos educativos como la escuela, el colegio y la universidad y el tercero hace referencia a los procesos de integración social en contextos propios del ejercicio de conductas como adulto y entre pares, tales como la asistencia a eventos sociales, encuentros deportivos, sitios recreativos y demás posibilidades.

En procura de generar reflexiones en torno a la importancia de la recreación en la formación integral del ser, se ponen en diálogo las experiencias personales con grandes teóricos para así darle fuerza institutiva desde las epistemes y no quedarse solo en el plano emocional de los investigadores.

Justificación: ¿Qué sería de un mundo sin recreación?

En un mundo en el que las personas solo tienen tiempo para trabajar, sociedades agendadas (González 2015) condición que deja en olvido la recreación como cultura y silencia la recreación como biología. Sólo se piensa en actividades rutinarias que alejan al sujeto de una vida en sociedad.

Pero es aquí donde aparecen los interrogantes: ¿Qué será de un mundo sin recreación? ¿Qué será de los docentes sin oportunidad de disfrutar actividades culturales que les permita descansar de sus rutinas laborales? ¿Qué será del ser humano sino contar con espacios de recreación? Hasta en la guerra se necesita la recreación; preguntas como estas que, de alguna manera, nosotros avanzamos, pero que a su vez nos quedan como desafíos en nuestros devenires formativos.

En este sentido, este mundo agitado ha llegado a las aulas de clase, de tal modo que solo importan los contenidos, aislados de la realidad, olvidados de los estudiantes e incluso de los docentes, contenidos sin sujeto, planes de estudio y teorías sin sujeto, cuando esto sucede el sujeto se objetiva, el sujeto es una cosa más, por tanto, la recreación desaparece del panorama formativo.

Existe poca contextualización y poco diálogo entre docentes y estudiantes. Lo que genera una desmotivación de los docentes hacia su ejercicio, sin olvidar como nos pregunta González (2015b) por los ídolos de los docentes y sus desmotivaciones. Se infiere que no hay pasión por enseñar, por consultar e investigar; se llega solo a una práctica educativa centrada en la transmisión de contenidos. Se olvidan espacios indispensables como la recreación para el desarrollo idóneo de persona. A lo que Sílvero (2007) plantea que:

Los docentes son uno de los colectivos más afectados por problemáticas derivadas de la exposición prolongada



a riesgos de tipo psicosocial (estresores) (...), determinadas manifestaciones emocionales, especialmente la actitud del profesor hacia los alumnos, pueden estar indicando además de una carencia motivacional o un bajo nivel de satisfacción (par. 1 - 4).

Hablar de sí no solo consiste, como lo menciona González (2014, p. 23) en nombrar una persona, implica hablar de culturas, contexto, momentos históricos, sucesos y tiempos que marcan el actuar del sujeto y que hacen parte de su proceso de desarrollo y formación. Es un acto constante de aprender y desaprender.

En este sentido la narración de la historia de vida brinda una información que permite intervenir en la persona que la escribe, le permite releerse, cuestionarse y reflexionar acerca de su práctica pedagógica. El método autobiográfico como lo plantea Formenti (2008-2009, p. 269) es entonces una toma de conciencia de lo que se ha sido y permite adoptar nuevas posturas; puesto que aumenta el nivel de conciencia en cuanto a lo que ha experimentado y lo que se realiza en el aula de clase.

En este sentido, en esta toma de conciencia, después de nuestro ejercicio autobiográfico queda como reflexión que alrededor de nuestras vidas se logró observar como la recreación que influye en nuestro caminar, responde al plano emocional, es decir, recreación dirigida a estimular sentimientos y emociones en cada uno de nosotros; dejando de lado el potenciar aspectos racionales que nos lleven a un nivel intelectual.

La recreación emocional que transita nuestras vidas consiste en actividades como: recreación callejera, cantos, rondas y juegos; actividades que potencian el desarrollo humano. Pero se descuidaron actividades que fortalecieran nuestro intelecto tales como: aprender a disfrutar de un buen libro, escribir, escuchar otro tipo de música, llenar crucigramas, sudokus, teatro, pinturas, visita a un museo, etc. Momentos que nos permitieran acercarnos a la adquisición de conocimientos sin desligarnos de la recreación.

Emergemos de un sistema interesado en guiar el desarrollo humano hacia planos emocionales privando el ser y su desarrollo de ejercicios de razonamiento que lo encaminen por espacios intelectuales que le permitan transformar su vida y transformar su mundo. Es de vital importancia mencionar que la recreación es una herramienta pedagógica que le permite al docente integrar actividades que apunten a la construcción de conocimiento sin alejarlo de espacios de diversión y disfrute. Aprender a recrearnos con otro tipo de actividades que fortalezcan el conocimiento crítico e intelectual.

En relación con lo abordado por otros investigadores

En América Latina y Colombia en relación con la autobiografía se encontraron cuatro, con el concepto de recreación se detectaron tres trabajos investigativos y con respecto a la categoría prácticas educativas se identificaron dos propuestas y en relación, entre los que se resalta:



Figura 1. Campos de la investigación



Fuente: producción propia 2018

En el campo de conocimiento autobiográfico, en las tesis abordadas se resalta como las investigaciones con una metodología autobiográfica permite a los investigadores ahondar en un mundo desconocido, un mundo de encuentro personal, en los cuales después de ejercicios de reflexión se logra un contacto con sentimientos, problemas y experiencias que facilitan el encuentro consigo mismo.

Concluyen en las investigaciones en la importancia de la aplicación en la educación y la investigación del método autobiográfico, coinciden en afirmar que es un instrumento importante para consignar testimonios y experiencias que motivan al sujeto para

construir su conocimiento y se convierte igualmente este recurso en una estrategia metodológica del maestro, un maestro que siempre busca (Coetze, 2017).

Por otro lado, en el campo de conocimiento de recreación, las tesis aportan al presente documento que las actividades recreativas son un instrumento facilitador del aprendizaje significativo en la escuela, su aplicación y utilidad fortalece el proceso metodológico docente y se convierte en un recurso generador de ambientes motivacionales donde el estudiante participa. Que va en busca del bienestar del estudiante por medio de: el juego, el deporte escolar, la



recreación, el ejercicio físico, el uso adecuado del tiempo libre, sociedades agendadas nos dice (González, 2015), tiempo libre que se adecua a las actividades que mejoren las acciones corporales; resaltando como la recreación en la escuela no puede ser una actividad aislada de los procesos de formación, al contrario se sustenta que las actividades recreativas desarrollan el aprendizaje significativas.

En relación con el campo de conocimiento prácticas educativas, dichas tesis realizan un aporte al quehacer docente, manifestando como la práctica educativa está presto a innovar en relación con la implementación de estrategias dinamizadoras en la didáctica, la lúdica, el juego y la recreación, puesto que los docentes están en un entorno de cambio e investigación constante, que obliga a la evaluación y reformas de los modelos de enseñanza aprendizaje en pro de fortalecer la calidad formativa que se ofrezca. Cuando el docente tiene en cuenta los intereses del estudiante logra apuntar a un aprendizaje significativo, centrándose en contextos e intereses. En este sentido los currículos deben abrir espacio a la recreación dentro de las actividades escolares, no como distractor, sino como recurso metodológico de aprendizaje. Se requiere de una documentación por parte del docente de los conceptos y manera de abordar la recreación dentro de su praxis. La implementación de estrategias dinamizadoras de tipo pedagógico, como la recreación se convierte en un medio para la formación integral de quién los realiza (estudiante) y quien las planea

(Docente), en interacción se mejoran relaciones interpersonales, se desarrollan habilidades comunicativas, y se comparten saberes y contenidos culturales de cada participante.

Por el mundo de la problematización y las objetivaciones

En el transcurso de la vida cada ser humano ha buscado recrearse, y así generar disfrute y descanso en su vida para que ésta sea más plena, no obstante, es de vital importancia mencionar que en cierta etapa de la vida por las distintas ocupaciones se olvidan de algo tan importante para el desarrollo integral como lo es la recreación y terminan haciendo de su vida una rutina, desencadenando con esto enfermedades y poca motivación en el diario vivir.

De otro lado se evita la realización de actividades recreativas con la excusa de que el tiempo no alcanza, en este sentido cabe mencionar que la recreación brinda beneficios como la disminución de los niveles de estrés, mejorar la salud física y mental, entre otros. Es por esto que surge la preocupación por investigar cómo ha sido el impacto de la recreación en la vida misma de los docentes investigadores.

Al respecto Dumazedier (1994) define la recreación como “el conjunto de ocupaciones a los que el hombre puede entregarse a su antojo para descansar, para divertirse o para desarrollar su información o su formación desinteresada tras haberse liberado



de sus obligaciones sociales, profesionales y familiares” (p. 67).

Es claro entonces que la recreación entretiene y divierte, lo que permite generar un ambiente cordial y amable en el que la persona puede desarrollar todo su potencial en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Así mismo, se recogen otros planteamientos de Dumazedier (1994, p. 71) donde se puede inferir que la recreación despierta interés a las actividades que se salen del marco de la rutina cotidiana, posibilitan la participación activa para que aprendan por medio de situaciones en las cuales se pueda manipular objetos, interactuar con sus pares y con la comunidad; tienen en cuenta su nivel de desarrollo y las diferencias individuales.

En este sentido, resulta importante clarificar, que Dumazedier (1994) describe a la recreación como un elemento fundamental en la vida del ser humano, no sólo en la producción de contenidos, sino en la reproducción de actividades utilitarias, con las que el docente puede sacar cargas psicológicas y físicas, para posteriormente llevar al estudiante a un desarrollo productivo.

Con relación a lo expuesto, se asume que un individuo que participa en actividades en conjunto, logra enriquecer sus conocimientos a través de las interacciones y socializaciones, fortaleciendo las habilidades y destrezas, aprendiendo a respetar los derechos de los demás y ayuda en el aprendizaje de otros.

En este orden de ideas, esta investigación se centra en el ejercicio

autobiográfico que según González (2014) concibe como “un acto escritural o narrativo que va en rescate de la memoria del sujeto” (p.22), con ella se busca analizar de forma profunda sobre las narraciones de vida de los docentes investigadores, respecto a las experiencias recreativas, desde su primera infancia hasta la actualidad y determinar el sentido que cobra dentro de sus prácticas educativas, permite igualmente entender que cuando el ser humano toma conciencia sobre sí mismo, sobre su rol y su papel de vida, hará consciencia de sus fortalezas y conocerá sus debilidades. Es decir, que desde ella se podrá conocer, cuestionar y reflexionar e intentará dar respuesta a la pregunta que orientó el proceso investigativo: ¿De qué manera ha influenciado la recreación en las prácticas educativas en los tres docentes de primera infancia?

Describir la realidad es uno de los procesos que permite a las ciencias sociales y a la educación y que bien puede ser de forma inductiva, deductiva y abductiva. En este caso en particular corresponde a un proceso inductivo, por que pasa en lo particular y sucede en lo general, es decir, si le pasa a uno se colige que le pasa a todos.

Para este ejercicio de investigación se tuvo como objetivo general: analizar la influencia de la recreación en las prácticas educativas en tres docentes de primera infancia.

Por el mundo de los expertos

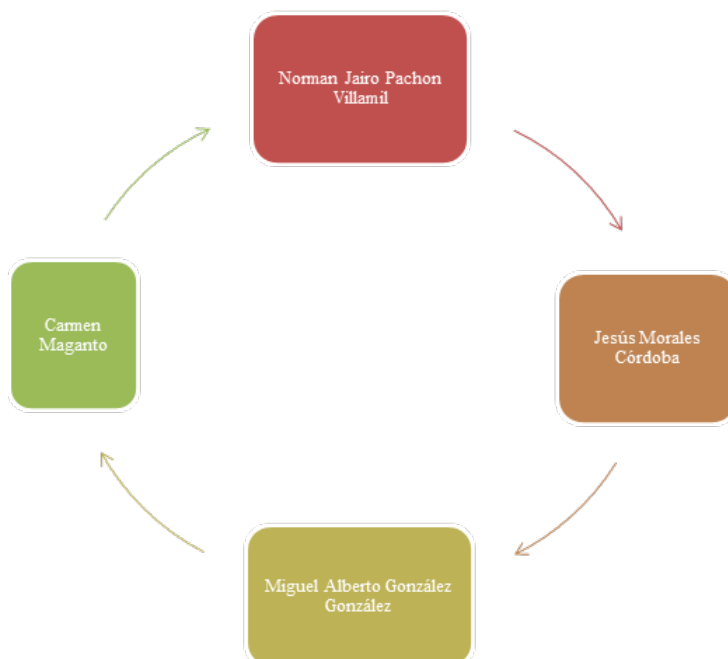
En lo que la gente conoce como ciencias de la educación es bastan-



te complejo hablar de teoría, puesto que la teoría es una condición que aplica para todos cuando se dan las mismas circunstancias, Por tanto en este proceso se habla de expertos, es decir, hombres y mujeres que han es-

crito y saben un poco más de los campos de conocimiento que se retoma en torno a las tres categorías trabajadas: recreación, prácticas educativas y autobiografía.

Figura 2. Expertos en la investigación



Fuente: producción propia 2018

Figura 3. Expertos dentro de la investigación



Fuente: producción propia 2018

En la figura 2, se relacionan los autores que hablan de la autobiografía y

han documentado la recreación.

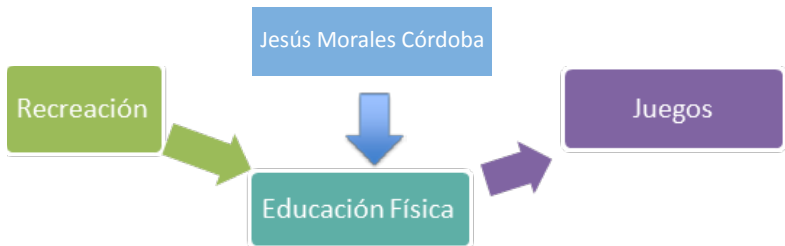


Un texto seleccionado para la investigación es a propósito del objeto de estudio y los objetivos del programa Ciencias del Deporte y la Recreación de Norman Jairo Pachón Villamil, en el cual el autor aporta que la recreación es un proceso de construcción permanente de la condición humana, que brinda la ser humano la posibilidad de desarrollar actitudes para la vida, por

medio del disfrute en escenarios participativos; en este sentido el desarrollo inicia en lo individual e impáctalo social, es decir, va de lo micro a la macro.

Es así, que el autor resalta la importancia de hablar de recreación con sentido, es decir, concepciones y aplicaciones alrededor de la misma con intencionalidad clara. La recreación es un proceso por medio

Figura 4. Expertos dentro de la investigación



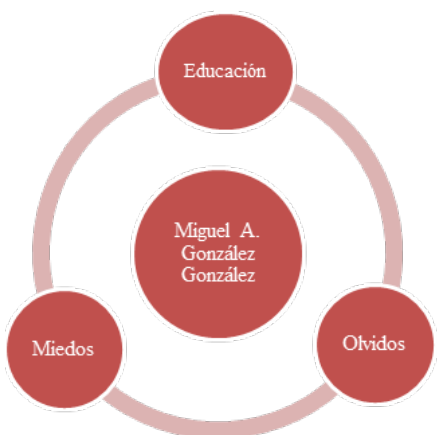
Fuente: producción propia 2018

del cual el sujeto logra modificaciones en el actuar, pensar y sentir, lo que genera la transformación de su entorno.

En esta misma línea, encontramos al autor Jesús Morales Córdoba, con

su libro Manual de recreación física, se encuentra un fundamento teórico dirigido a los docentes de educación física, el cual contiene un soporte metodológico para las clases, son una serie de contenidos pedagógicos es-

Figura 5. Expertos dentro de la investigación



Fuente: producción propia 2018



tructurados, que permiten al docente hacer uso de estas herramientas para fortalecer su ejercicio de una manera dinámica y que genere interés en el estudiante; en este sentido mejora la interacción con el educando y el entorno. Brindando así un escenario de construcción pedagógica y de disfrute.

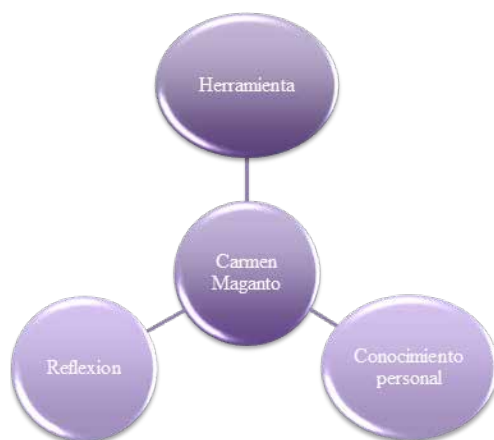
El autor Miguel Alberto González González es otra fuente consultada dentro de la investigación, resaltando como en su libro miedos y olvidos pedagógicos, el autor por medio de un ejercicio de narración autobiográfica logra recopilar experiencias de vida de docentes de universidades colombianas, nos insiste González (2016) algunas convertidas en lemas y eslóganes, donde hace todo un ejercicio investigativo alrededor de los miedos cargan dichos docentes.

González plantea que la humanidad ha pasado su vida ligado a frases que los unen al miedo, resalta como los miedos han sido aprendidos, heredados, transferidos de generación en generación, de boca en boca, delegados por la cultura. Es allí donde surge el interrogante si los docentes están formados dotados de estos miedos ¿qué tipo de sociedades están formando? Los docentes cargados de miedo enseñan y replican nuevos miedos. Cuando se decida cortar el cordón umbilical con aquellos temores, se empieza a construir la libertad y por ende la felicidad. La educación no puede seguir sujeta a esos miedos al contrario se debe aprender a saltar los muros y transformar los miedos en esperanzas.

Maganto, M. (2002) en el capítulo cuatro: la autobiografía, inicia

definiendo la palabra así: “la palabra autobiografía proviene del griego Autóc autos =<propio>Biocbios=<vida>y grafos=<escritura>”(p.1). Lo que significa la narración de una vida o la historia hecha por la propia persona sobre ella misma, mostrando su nacimiento, orígenes, acontecimientos importantes, experiencias personales destacables, logros y fracasos (p. 1). En este sentido sustenta como el proceso autobiográfico se convierte en metodología indispensable para la

Figura 6. Expertos dentro de la investigación



Fuente: producción propia 2018

formación desde el conocimiento personal, un encuentro consigo mismo; resaltando el valor de las memorias dentro del proceso.

Ruta crítica

La ruta crítica es el campo con el cual nosotros nos apoyamos después haber realizado el trabajo investigativo, es decir, damos un paso hacia



atrás y empezamos a darnos cuenta que es lo que hemos hecho.

El enfoque investigativo, que mejor se ajusta a las particularidades de la propuesta es el cualitativo - inductivo que estudia la calidad de las actividades, las relaciones, los asuntos, los medios, los materiales o los instrumentos, en una determinada situación o problema, analiza exhaustivamente un asunto o actividad en particular para resolver un problema e impactar positivamente en la vida de las personas objeto de estudio; características que se relacionan de forma directa con el ejercicio autobiográfico; en ese orden de ideas Wallen (1996, p.28) menciona que: el ambiente natural y el contexto que se le da al asunto o problema es la fuente física directa o primaria, además que la labor del investigador se constituye en el instrumento clave en la investigación.

La inducción hace parte de una de las grandes empresas filosóficas de la humanidad, en la cual se comprende que lo particular emerge en lo general y es así que es una condición fundante de la autobiografía, porque aquellos rasgos que me ocurren a mí después capaz de remitirlos a lo social.

Es pertinente igualmente aclarar el concepto de diseño autobiográfico, cuando se escribe y luego se releo permite leerse desde otra mirada, es decir, una mirada interna a experiencias, sentimientos, emociones, triunfos y frustraciones.

En ese sentido existen diversas formas de narrar el yo, podría hacerse por medio de relatos orales, dramatizados, fotografías; sin embargo resul-

taría difícil poner cada una de estas acciones sobre un mismo plano. Es por ello que como lo afirma Formenti (2008-2009) en su texto Una metodología Auto narrativa para el trabajo social y educativo resalta la autobiografía como posibilitadora de procesos de intervención, planteando:

... no podemos evitar poner la escritura en el centro de nuestro discurso; la escritura es el medio y el instrumento del nacimiento del yo, de la individualidad, del poder personal para hacer de nuestra vida una obra única. (p.270).

Nos recuerda a Bernstein (2008) en la estructura del discurso pedagógico. Es así que momentos del proceso metodológico avanza por sus autobiografías, escriben de manera suelta su vida, por épocas o momentos de adelante hacia atrás. Luego se procede a realizar la consulta de las memorias fotográficas, se genera posteriormente la memoria escritural y se pasa a hablar con los padres y familiares. Es este orden se logra relatar de manera detallada los hechos de la vida de los tres docentes involucrados.

De otro lado se tiene en cuenta igualmente las siguientes fases metodológicas en el proceso investigativo:

- Estudio de estado del arte y fundamentos teóricos.

Posterior al planteamiento del problema y a los objetivos de la propuesta el equipo investigador se ocupa de consultar los antecedentes y el constructo teórico que fundamenta el proceso investigativo en cuanto a los conceptos abordados y a los elementos de enfoque y metodológicos, para la determinación del tipo y enfoque



investigativo, mencionados previamente.

- Proceso autobiográfico

En esta parte, cada uno de los tres docentes investigadores se dedica a realizar su ejercicio autobiográfico, centrado esencialmente en las vivencias y experiencias recreativas que tuvo lugar a lo largo de sus vidas hasta la actualidad, para ello se valen en primer lugar de sus recuerdos y reconstrucción cronológica de éstos, en segunda instancia acuden al testimonio de padres, familiares y allegados, posteriormente se analiza el material fotográfico con el que se cuenta desde la primera infancia.

De esta manera se inicia la narrativa de sus vidas para la posterior determinación de la existencia e incidencia de la recreación en diversas dimensiones de su ser. Es un proceso extenso pero emotivo, que permite a cada uno de los docentes reconocerse a sí mismo y evocar momentos espe-

ciales de sus vidas, llevándolos a una posibilidad inequívoca de profunda reflexión.

- La recreación: una garrocha como puente para la vida

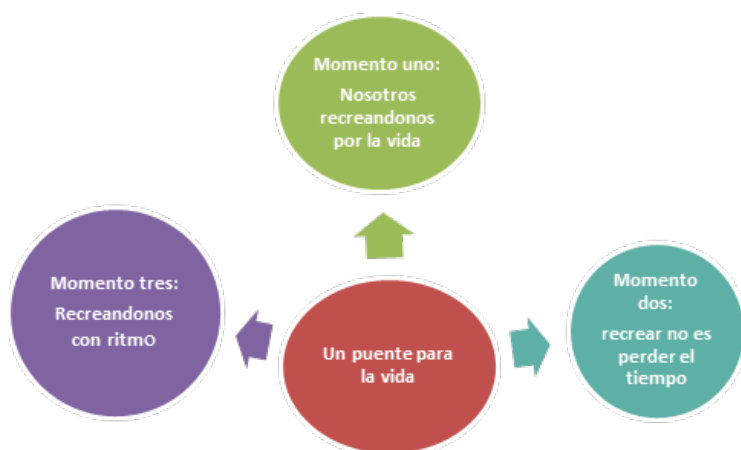
Si se ha venido pensando que nuestra investigación es un puente para la vida, la garrocha en nosotros se constituye en un punto de apoyo para saltar aquellos obstáculos que se pueden encontrar a lo largo del puente.

En esta etapa se realiza el proceso descriptivo, respecto al análisis de la información, resultante de las autobiografías, para ello se disponen tres momentos que a continuación se describen brevemente.

Momento uno. Nosotros recreando por la vida

En el momento uno se da respuesta al objetivo inicial de especificar las vivencias que habían tenido en el medio de la recreación en el transcurso de su vida, donde cada investigador,

Figura 7. Expertos dentro de la investigación



Fuente: producción propia 2018



describe de manera detallada sus vivencias recreativas, enmarcadas en etapas específicas de sus vidas y a su vez contrasta esta práctica en diálogo con los expertos teóricos consultados.

Es decir, que se inicia un recorrido por la aventura de nuestras vidas, allí tendremos la oportunidad de conocer aquellas experiencias vividas en cada etapa y cómo la recreación estuvo ligada a su desarrollo. Es así, que en la aventura de ir profundizando en cada una de estas historias de vida, se descubre de qué manera se vivenció la recreación en los espacios: de recreación familiar, recreación callejera, recreación en el trabajo y recreación libre.

Consiste en ahondar en aquel mar de recuerdos que permite conocer, socializar, divertirse y compartir. Una actividad de reflexión, que genera autoconocimiento y conciencia, puesto que son historias contadas desde el corazón de cada uno.

En este sentido se encuentra concordancia en las narraciones, puesto que se evidencia en los relatos como en la primera infancia se recreaban por medio de juegos de mesa, juegos donde se involucraba el contacto con amigos, socialización y diversión. En este sentido la estudiante González. O. (2018) comparte desde su autobiografía: “en esta época tuve la dicha de compartirla con mi hermana y tres primos más, recuerdo con gran cariño nuestras largas tardes jugando con barbies, muñecas, cocinita, ponchado, saltar la cuerda. Etc”

En el momento en que cada uno escribe sus primeras experiencias recreativas, empieza una fantástica

etapa de recordación, de escuchar anécdotas, mirar fotografías de lo que fueron sus primeros años de vida, al respecto González (2014) plantea que:

... el testimonio escrito puede partir de varias fuentes: el curriculum vitae, una fotografía, un objeto artesanal, una canción, un vestuario, un poema, un problema de momento, una película, registros de periódicos en papel o electrónicos guardados con celo porque están dando cuenta de nuestras vidas –egotecas–; igual, son válidas las memorias familiares, el árbol genealógico, una fonoteca, una videoteca, una imagen o instantánea que en nuestra memoria ha quedado y de la cual podemos dar cuenta. (p. 22).

El autor en este sentido hace uso de su memoria, la de sus padres, hermanos, familiares que compartieron esta etapa junto a él, revisan fotos que permitan ir creando cada etapa de la vida del docente.

Es así, como en los relatos se resalta el valor del juego en la vida y permite entrever cómo gran parte de su tiempo lo dedicaban al juego libre en compañía de familiares y amigos, al respecto Look (1999) plantea que: “jugando se aprenden las reglas de la vida, descubre que es necesario observar, imitar, y practicar para aprender a ser un ser humano” (p. 31).

Asimismo el estudiante Santa (2018) comparte desde su experiencia lo siguiente: “recuerdo que cuando yo estaba pequeño jugaba con carritos con mi mamá, muñecos, corría por los cafetales escondiéndome de mis papas, jugaba con la toalla a



que me convertía en Superman y mis papas cantaban canciones recreativas conmigo y yo les ayudaba a coger granos de café jugando”. . Las relaciones entre los miembros del hogar aumentan las capacidades cognitivas de los niños, los juegos que generalmente se realizan en la niñez son el reflejo de las ocupaciones de los padres, en representación a lo visto por su modelos y figuras que le han enseñado a adaptarse al mundo, por esto se notan niñas jugando a la modista, a la cocinita, secretaria u otros oficios y niños jugando al bombero, al médico o al mecánico.

Al respecto Pachón (2008) asume la recreación como “una actitud permanente de la vida, en busca de la felicidad del ser humano, basado en concepciones humanistas, de salud, educación y procesos orientados a la transformación del ambiente en lo natural, socio-cultural y económico, fomentando la participación y La organización de una cultura ciudadana” (p. 7).

En la calle me recreo

Continuando con el ejercicio de descubrir en la recreación un puente para la vida, nos encontramos en el momento en el que la recreación está ligada a espacios diferentes a nuestro hogar, se llega a un momento de diversión en la calle, con amigos con los cuales comparto experiencias y existe un aprendizaje colectivo.

Ante esto, González. O (2018) comparte “Durante mi época de infancia, recuerdo como solía jugar con mis amiguitos de cuadra en la calle, jugá-

bamos bombón, ponchado y salta la cuerda. Eran momentos muy felices”

Relacionando los expertos Pachón (2008) plantea que:

La recreación un proceso de construcción permanente que desde la condición humana y la visión sistémica promueve actitudes de vida y de disfrute, en escenarios participativos desde lo individual y lo social, en la búsqueda de generar experiencias creativas, educativas y saludables que promuevan la calidad de vida (p.11)

El recreo sin recreo

Este apartado es nombrado así, puesto que relaciona las experiencias escolares donde por diversos motivos nos quedábamos sin recreo, el cansancio escolar era medio de castigo. Pira (2018) narra que: “cuando yo estaba en la escuela, mi profe me pedía que aprendiera de memoria zonas de mi región, cuando yo no lograba hacerlo, mi castigo era no salir al recreo”

En este sentido se resalta como culturalmente se actúa frente una situación, evidenciándose como los docentes frente a una respuesta generaban un estímulo, es así como ante la ausencia de respuesta por parte de estudiante este era castigado. González (2014) en su libro *Metáforas y paradojas de los miedos en los sujetos docentes* argumenta “que la propia vida sirva de testimonio, de provocación para dar evidencia de una época, de unas características culturales y sociales, de un territorio o de un país es, de por sí y en sí mismo, un recurso metodológico” (p.23).



Momento dos. Recrear no es perder el tiempo

En este momento se da respuesta al segundo objetivo específico relacionado con indagar la importancia que tenía la recreación en la vida cotidiana de los docentes y el impacto en sus procesos formativos, donde se enfatiza la recreación en el ámbito académico, desde la escuela, el colegio, la universidad, para determinar qué papel juega en cada una de estas instancias y si las instituciones brindan de forma significativa la apropiación de estos espacios y de ser así determinar si responden a actividades aisladas o articuladas al proceso de enseñanza aprendizaje, además si las dinámicas son estables o variables en el trasegar entre las etapas académicas.

En las narraciones se logra resaltar como en la vida académica tienen en común actividades recreativas como: cantar, hacer rondas infantiles y determinar momentos de compartir en los descansos escolares.

En esta ruta del encuentro consigo mismo el estudiante Santa (2018) comparte desde su narración: "Recuerdo con gran emoción como en la escuela del corregimiento de Alta gracia jugábamos a el lobo está, a la golosa, escondite, lleva, lleva congelada, fútbol, cristales, pañuelo robado, policías y ladrones, ponchado, cantábamos arroz con leche y más canciones". Se evidencia concordancia con lo que planteado por Pérez (1997) cuando se afirma que "La ocupación del tiempo libre con el deporte en las actividades recreativas cultiva la educación

del hombre, el carácter, la inteligencia y hacen al ciudadano más fuerte y preparado" (p. 3).

En este sentido la educación dentro de su proceso de formación se espera que apunte al desarrollo integral de sus estudiantes, reconoce como parte vital de este proceso la recreación, dentro del desarrollo armónico de los estudiantes, les permite así el desarrollo de sus potencialidades, la expresión, la creación, el explorar nuevos talentos, el relacionarse, socializar y convivir en comunidad.

De esta manera se puede ver como la recreación se convierte en una gran herramienta educativa que genera constantemente aprendizajes a través de todas las actividades lúdicas, de ocio y de juego, que genera a futuro un excelente desarrollo humano.

Momento tres. Recreándonos con ritmo

En este capítulo se da respuesta al tercer objetivo relacionado con descubrir qué ritmos musicales habían sido abordados en los procesos de recreación de los tres docentes de primera infancia, en él se abordan las experiencias recreativas, propias de espacios sociales como las reuniones, las fiestas, los escenarios deportivos y las discotecas. Que enmarcan de manera importante por los gustos que el individuo ha cultivado a lo largo de su vida, según sus intereses y que guardan estrecha relación con el desarrollo de la personalidad y con el carácter del individuo.

Con respecto a la revelación de sus vivencias el estudiante Santa (2018)



describe: “En mis procesos pedagógicos he utilizado rondas, canciones recreativas, zumba recreativa, salsa, merengue, rondas modificadas a varios géneros musicales”. En concordancia con lo expuesto por Morales (1990) cuando afirma: “Toda la actividad física o mental que se realiza por sí misma con la libertad para crear y actuar que producen satisfacción inmediata, solaz, alegría que aligera tensiones emocionales y que su culminación deja una sensación profunda, agradable y sedante (p. 27).

El puente de las conclusiones

Distinguir las conclusiones de la investigación misma y diferenciarlas de los hallazgos no deja de ser un desafío para cualquier proceso investigativo en este caso nos apoyamos en las plurales voces para sugerir algunas expresiones de cierre.

Se encuentra que la autobiografía es un viaje que particulariza nuestras existencias, pero que se tornan universales cuando logramos objetivar y colectivizar nuestras experiencias, lo que genera un proceso de autoconocimiento y toma de conciencia en lo que se ha sido y lo que se desea hacer.

La recreación juega un papel fundamental en el desarrollo de las diversas dimensiones del ser y determina de manera importante las características propias del carácter y ayudan a formar la personalidad de cada individuo; la recreación educativa dirigida, requiere de un trabajo de planificación que atienda los elementos contextuales y las particularidades de los

individuos que van a participar de las diferentes actividades.

La recreación influye de manera positiva en la vida del ser humano, máxime si es enriquecida ésta con actividades de esparcimiento, espacios musicales y de aprovechamiento del tiempo libre, se presenta en diferentes escenarios como: en el funcionamiento organizacional, los procesos educativos, sociales y culturales. Es decir que se desarrolla en acciones significativas que permiten que la persona se distraiga, entretenga y ejercite en relación con las competencias motrices, cognitivas y comunicativas, además que fomenta la salud física, mental y la participación activa.

Respondemos constantemente a un sistema educativo que nos lleva a potenciar específicamente dimensiones emocionales en el ser, privándonos de espacios que enriquezcan el intelecto; desconociendo que la recreación un medio para implementar estrategias pedagogías que apunten al acercamiento de la construcción de razonamiento en el ser humano, sin ausentarlo del goce y el disfrute. Consiste en aprender a recrearnos desde actividades que generen aprendizaje y fortalezcan el conocimiento, el razonamiento crítico, la transformación del medio.

Recomendaciones para tomar acciones

Los individuos requieren de espacios de recreación en todas las etapas de su vida, esto permite mejorar la calidad de vida y desarrollo de habilidades de diversos ámbitos del



ser como individuo y como ser social. La recreación se representa entonces de diversas formas, de acuerdo a las características sociales, familiares, económicas, religiosas, políticas y demás en las que se desenvuelva el individuo.

La recreación se debe articular a los procesos académicos, desde incluso la misma planeación y ejecución como un posibilitador metodológico para potenciar el aprendizaje significativo en las instituciones educativas.

Es innegable que el docente debe valerse de los elementos propios de la recreación, que resulten de manera natural, motivante y atractivo para transversalizar sus procesos de enseñanza – aprendizaje.

Además las actividades recreativas no deben determinarse con ligereza, y se deben convertir en una responsabilidad para el docente, el determinar las características contextuales y particulares para seleccionar los medios recreativos más acordes de acuerdo a las características de los estudiantes.

Igualmente los docentes deben proponer proyectos de vida con los estudiantes con el fin de que reconozcan sus experiencias positivas, el uso adecuado del tiempo y la proyección de su futuro.

De otro lado en las instituciones se debe impulsar el desarrollo de actividades lúdicas y recreativas sociales en los estudiantes, los docentes y los padres de familia con el propósito de mejorar las relaciones interpersonales en la comunidad educativa.

Finalmente es pertinente tener en cuenta que se debe promover el

uso de la metodología autobiográfica entre los docentes con el fin de generar conocimiento sobre sí mismo como espacio de investigación y reflexión, que les permita a los docentes el crecimiento del ser en todas sus dimensiones.

Referencias

- Bernstein, B. (2008). La estructura del discurso pedagógico. Madrid: Morata.
- Coetze, J. M. (2017). El maestro en Petersburgo. Bogotá: Penguin Random House.
- Dumazedier, J. (1994). La revolución cultural del tiempo libre. Bogotá: Libros estudio nobel.
- Formenti, L. (2008-2009). Una metodología Auto narrativa para el trabajo social y educativo. En J. G. Monteagudo, cuestiones pedagógicas (págs. 267-284). Sevilla: Universidad de Sevilla.
- García G, E. (2008). Vigotski. La construcción histórica de la psique. Méico: Editorial Trillas.
- González G, M. A. (2017). Diálogos de saberes. Las homogeneizaciones-diversidades y las exclusiones-inclusiones en la educación colombiana, narrativas autobiográficas. Revista de Pedagogía, 38 (103), 209 – 247.
- González.G, M, A. (2014). Miedos y olvidos pedagógicos. Rosario: Homosapiens ediciones
- González.G, M, A. (2015). Tiempos intoxicados en sociedades agendadas. Sospechar un poco del



- tiempo educativo. Bogotá: desde abajo.
- González.G, M, A. (2015b). Ídolos de los docentes. Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos. ISSN: 2317-6571. V.3, p.200 – 234. <http://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/view/2141/0>
- González.G, M, A. (2016). Lenguajes de los poderes. Lemas y eslóganes institucionales en su capacidad de pensarnos ¿Y las universidades?. Revista El Ágora, USB. ISSN: 1657-8031. V.16 fasc.2, p.547 – 570. <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Agora/article/view/2456>
- González. O, V. (2018). Prácticas educativas: un puente para la vida. Autobiografía sin publicar. Pereira: Universidad Católica de Pereira,
- Look, A. M. (1999). El recreo de las horas. Bogotá: Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico IDEP.
- Maganto, M. (2002). La autobiografía. En: http://www.sc.ehu.es/ptwmmac/Capi_libro/50c.pdf
- Morales, C. (1990). Manual de Recreación Física. México DF: Limosa S.A.D.C.V.
- Moreno B, G & Pachón V, N. (2012). RECREACIÓN Y CULTURA “Estrategias Participativas para la Recreación Cotidiana”. Universidad Tecnológica de Pereira. En: <http://blog.utp.edu.co/areaderecreacionpcdyr/files/2012/07/Estrategias-Participativas-para-la-RecreacionC3%B3n-Cotidiana.pdf>
- Pachón, V, N. (2008). Ensayo: A propósito del objeto de estudio y los objetivos del programa Ciencias del Deporte y la Recreación. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Pérez, S, A. (1997). Recreación Fundamentos teóricos-metodológicos. Talleres Gráficos de la Dirección de Publicaciones y Materiales Educativos Instituto Politécnico Nacional, 3. Medellín: Instituto Politécnico.
- Pira, M.F. (2018). Prácticas educativas: un puente para la vida. Autobiografía sin publicar. Pereira: Universidad Católica de Pereira.
- Santa. F,O. (2018).). Prácticas educativas: un puente para la vida. Autobiografía sin publicar. Pereira: Universidad Católica de Pereira.
- Silvero, M. (2007). Estrés y desmotivación docente: el síndrome del profesor quemado en educación secundaria. Navarra: Universidad de Navarra.
- Wallen, F. (1996). Metodología. En F. Wallen. En: http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lco/bustamante_v_me/capitulo3.pdf



Aprendizaje colaborativo, el inicio de una fisura epistemológica en el docente en la configuración de la conciencia histórica de Pereira¹

MARÍA PATRICIA QUIROZ OSORIO²
LINA VANESSA PALACIO MARÍN³

Resumen

Este artículo hace referencia a un proceso de investigación que narra la experiencia de grupos de docentes y estudiantes del Programa de Formación Complementaria de la Escuela Normal Superior “El Jardín” de Pereira, Risaralda (P.F.C) en búsqueda de otras posibilidades de conocer, re-conocer, comprender y deconstruir las realidades a partir de las didácticas de sentido: proyectos pedagógicos de aula y secuencias didácticas. Para ello, se realizó una lectura contextual que dio cuenta de la existencia de prácticas en modelos y enfoques tradicionales y conductistas, de la que surgió una propuesta por proyectos pedagógicos de aula cimentada en el aprendizaje colaborativo (Vygotsky, Coll y González) que dinamizaron los vínculos cognitivos, procedimentales, afectivos y actitudinales en los procesos de enseñanza y aprendizaje provocando otras búsquedas y acercamientos hacia la conciencia histórica de Pereira con referentes históricos situacionales del territorio (Formales e

¹ Recibido: 14 de septiembre de 2018. Aceptado: 31 de octubre de 2018.

² María Patricia Quiroz Osorio. Magíster en Pedagogía y Desarrollo Humano Universidad Católica de Pereira. Especialista en Edumática Universidad Católica de Pereira. Psicóloga de la U.N.A.D Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Normalista Superior. Escuela Normal Superior “El Jardín” de Risaralda. Docente de la Escuela Normal Superior “El Jardín” de Risaralda. Contacto mariapatriciaq@gmail.com

³ Lina Vanessa Palacio Marín. Máster en educación y formación de la Université Paris Est-Creteil. Magíster en Pedagogía y Desarrollo Humano Universidad Católica de Pereira. Normalista Superior. Especialista en Edumática Universidad Católica de Pereira. Licenciada en Pedagogía Infantil. Universidad del Tolima, CREAD Pereira. Normalista Superior Escuela Normal Superior “El Jardín” de Risaralda. Docente de la I.E Alfonso Jaramillo Gutiérrez. Contacto lina.palacio@ucp.edu.co- lina.palaciomarin@gmail.com



informales) en complemento con referentes teóricos y metodológicos de las epistemologías del Sur desde posturas de Paulo Freire, Hugo Zemelman, Estela Quintar y De Sousa Santos.

Palabras clave: Aprendizaje colaborativo, Didácticas de sentido, Conciencia histórica, lenguajes de los poderes, deseos.

Collaborative learning, the beginning of an epistemological fissure in the teacher from the configuration of the historical conscience of Pereira.

Abstract

This article refers to a research process that narrates the experience of groups of teachers and students of the Complementary Training Program of the Higher Normal School “El Jardín” of Pereira, Risaralda (PFC) in search of other possibilities of knowing, know, understand and deconstruct realities from the meaning didactics: classroom pedagogical projects and didactic sequences. For this, a contextual reading was carried out that showed the existence of practices in traditional and behavioral models and approaches, from which emerged a proposal for pedagogical projects based on collaborative learning (Vygotsky, Coll y González) that stimulated the cognitive, procedural, affective and attitudinal links in the teaching and learning processes provoking other searches and approaches towards the historical conscience of Pereira with historical situational references of the territory (formal and informal) in complement with theoretical and methodological references of the Southern epistemologies from postures by Paulo Freire, Hugo Zemelman, Estela Quintar and De Sousa Santos.

Keywords: Collaborative learning, didactics of meaning, historical awareness, power languages, desires.

Volando sobre el pantano

En tiempos de dolores mayores y desconocidos, en tiempos en que se fatiga el asombro y la indignación fermenta, tiempos de oscuras y falsos brillos, es cuando más necesitamos esa fuerza del ser juntos, esa luz de más adentro.

Alfredo Mires Ortiz

La formación del docente colombiano se ha ido estructurado dentro

de una cultura de la homogenización con raíces en la colonización española. Un aspecto que, pese al paso de cinco siglos, continúa vigente; un indicador de ello es que el país participe en las pruebas PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o Informe PISA, por sus siglas en inglés: Programme for International Student Assessment), apuntando al “desarrollo” de la nación y que por las condiciones estructurantes del sis-



tema haya quedado en el último lugar de la tabla. Julián de Zubiría plantea el sistema educativo colombiano está pensado para transmitir informaciones y no para pensar, ni para interpretar, analizar o leer de manera crítica e independiente y con ello, solucionar problemas (Zubiría, 2014) y más a fondo aún, desde las epistemologías del Sur se reclaman nuevos procesos de producción y de relaciones entre diferentes tipos de conocimientos, a partir de las prácticas de las clases y grupos sociales que han sufrido, de manera sistemática, destrucción, opresión y discriminación causadas por el capitalismo, el colonialismo y todas las naturalizaciones de la desigualdad en las que se han desdoblado (De Sousa Santos, 2014).

Asimismo, los procesos educativos en los estudiantes del programa de formación complementaria (PFC) de la Escuela Normal Superior “El Jardín” de Risaralda, (Programa que hace parte de una institución educativa pública, encargada de la Formación de maestros de preescolar y básica primaria), estaban siendo mediados por docentes, que en su gran mayoría, emplean esquemas tradicionales y conductistas de enseñanza que no responden a los intereses, gustos ni necesidades de los estudiantes.

Ante este panorama, y desde el año 2015, un grupos de docentes y estudiantes del Programa de Formación Complementaria, identifican una serie de contradicciones entre los discursos teóricos empleados en las prácticas educativas sobre los enfoques o modelos pedagógicos posibilitadores

de aprendizajes y las realidades de las aulas de los docentes en formación y en ejercicio de esta institución y que lleva a la siguiente pregunta de investigación *¿Cómo el aprendizaje colaborativo desde las didácticas de sentido permite al docente (en formación y en ejercicio), iniciar un proceso de fisura epistemológica en su formación?*

Dado que propiciar un proceso de fisura epistemológica de formación tiene impreso un carácter de movilidad estructural a nivel social y personal que desde los postulados de Zemelman, requiere conocer y reconocer el contexto real para con ello, identificar lo que se ha imitado como cultura pedagógica y de-construir dichas estructuras conceptuales que se multiplican sin sentido, se generan propuestas de didácticas de sentido, entendida como “la posibilidad de recuperar en la enseñanza la conciencia histórica como presente potencial en la formación de sujetos autónomos, conscientes de sus deseos, sueños y emociones como aspectos dinamizadores de procesos transformativos de la realidad. Así dicho, es un espacio esperanzado para la humanización de la enseñanza” (Quintar, 2005) en este caso particular desde la conciencia histórica de Pereira.

Una re-configuración de sentido con otros

Dada la lectura de contexto de la Escuela Normal Superior “El Jardín” de Risaralda, respecto a los modelos y enfoques pedagógicos que permitió evidenciar las tendencias tradicionales y conductistas en los procesos de



enseña y aprendizaje, se abrió paso a la reflexión de los docentes en ejercicio y en formación sobre la construcción de los conocimientos desde otras posturas que posibilitaran el aprendizaje colaborativo.

Lev Vygotsky, desde estudios epistemológicos y ontológicos, evidenció que los aprendizajes son una construcción social a través del lenguaje que ocurre cuando el ser humano empieza a interactuar con el mundo y con los demás, pasando de un conocimiento interpersonal (social) a uno intrapersonal (individual), para lo cual son necesarios los símbolos culturales compartidos. “Los procesos psicológicos superiores están mediados y -surgen a lo largo del desarrollo- por los signos y los símbolos culturales, los cuales son arbitrarios y convencionales y, por tanto, sólo pueden ser incorporados individualmente desde las relaciones sociales” (Vila, 2002, p. 219).

De tal manera que “El aprendizaje mutuo o aprendizaje colaborativo desde la base de una cultura cooperativa proporciona un modelo sobre cómo funciona la cultura en general, aprendiendo por descubrimiento y tomando decisiones consensuadas en la resolución de problemas de manera colectiva” (Brunner, 1997, p 15).

Al propiciar estos encuentros de aprendizaje, hubo un proceso reflexivo ético-político en el que se movilizaron cuestionamientos sobre el papel del maestro en la formación humana.

Es así como las epistemologías del sur, en voz de Paulo Freire, De Sousa Santos, Hugo Zemelman, entre otros y desde el Instituto de Pensamiento

y Cultura de América Latina (IPECAL) vienen pensando las didácticas no-parametrales o de sentido para re-conocerlos, apreciarnos, y gestar múltiples posibilidades de construcción mancomunada desde las diversas realidades contextuales, camino metodológico hacia una apuesta de formación que provoca el deseo de saber desde la contemplación generando así, actos de conocimiento, un posible acercamiento a la construcción libertaria.

En este sentido se propone por objetivo general, posibilitar una fisura epistemológica desde el aprendizaje colaborativo para la construcción de didácticas de sentido en los maestros de la Escuela Normal Superior el Jardín de Risaralda (E.N.S.J.R.).

Deshaciendo lo tejido para configurar con sentido

Acercarse a la construcción del conocimiento desde las realidades contextuales es un proceso que pretende generar otras posibilidades de construcción de conocimientos alternas a un sólo paradigma de explicación científica, nacidas desde los postulados de los países del norte y que hoy plantean la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) con una estructura economicista de instrumentalización del ser. Es así, como fisurar dichos universalismos, posibilitaría otras formas de conocer, otros principios, fundamentos y metodologías para la construcción de los conocimientos humanos y con ello, aprender a pensar; una tarea ético-política necesaria en la formación del maestro.



En la medida en que esto no esté resuelto, no vamos a ser capaces de abordar la atomización del conocimiento; y en la medida en que no seamos capaces de poder trascender la atomización del conocimiento, no podremos entender como ese momento histórico está siendo conformado por una determinada lógica de poder (Zemelman, 2015, p. 45).

Es así como Zemelman (2015), plantea que este proceso, (al igual que cualquier proceso cognitivo superior), parte del conocimiento histórico, la comprensión de la realidad desde una conciencia histórica para la deconstrucción de los esquemas y la construcción libertaria.

El punto de partida para el conocimiento histórico hace referencia a la memoria histórica que debe ser reconstruida para entender el presente; es decir, “Construir la explicación y la comprensión que los fenómenos enfrentan en un momento dado” (Zemelman, 2015, p.34). En este sentido, el conocimiento histórico involucra necesariamente a la historicidad, la que fundamentalmente comprender el fenómeno desde la complejidad que puede encarnar en el momento de ser abordada, refiere el autor que no es necesario hacer grandes reconstrucciones histórico-genéticas, pues esta complejidad involucra al sujeto social en su subjetividad.

Proceso que conlleva a la comprensión de la realidad, entendida ésta como el encuentro del saber con la realidad, que permite leerla desde los diversos lenguajes e interacciones. Un proceso de reflexión crítica desde la

conciencia histórica que permite volverlo a conocer no sólo desde los objetos de conocimiento sino desde el encuentro auténtico con el otro “Para enseñar a pensar es necesario comprender los fenómenos de nuestras realidades con toda su carga histórica y la propia historicidad del fenómeno lo que propende a la construcción de un pensamiento teórico” (Zemelman, 2015. p.40).

Por tanto, la deconstrucción de esquemas hace referencia al cuestionamiento crítico del paradigma de la explicación científica desde universales que pretenden homogenizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, abriéndole paso a estas otras posibilidades de cuestionarse a sí mismo como sujeto pensante desde referentes teóricos, intencionalidades y metodologías necesarias para darle sentido a las diversas prácticas contextuales.

Situarse en construcciones libertarias implicaría colocarse conscientemente frente a los desafíos de la realidad, “entendida ésta como indeterminada, constantemente indeterminada, pero que nos exige avanzar en su develamiento, no siempre satisfactorio” (Zemelman, 2015, p. 75), es estar constantemente enfrentado a lo desconocido, es una construcción de saber desde la práctica social. (Freire cit. Ghiso, 1996) plantea que es “un movimiento dialéctico que pasa de la acción a la reflexión y de la reflexión de la acción a una nueva acción (...) reconoce también la unidad que existe entre la subjetividad y la objetividad”.

Este ajuste en potencia es un constante desafío hacia uno mismo que



significa no estar conformes, resignados, es asumir lo que Adorno en otro contexto llamaba el desajuste o el déficit de realidad” que produce inquietud y por tanto posibilita otras construcciones

Es fundamental entender que la práctica social no es posible reducirla a un objeto teórico, lo dije cuando hablé de que no era posible hablar de objetos sociológicos, más bien de prácticas socio-culturales-económicas, porque en la práctica social están asociadas todas las dimensiones de ésta, lo que nos plantea el problema de que la práctica social es quizás la forma de la realidad socio-cultural de las más complejas (...) la complejidad mayor está en lo siguiente: que la práctica social es constituyente de la realidad, es creadora de la realidad. En la medida que la práctica social crea realidades, y a la vez es producto de procesos anteriores, está por definición rompiendo con ella misma, está trascendiéndose así misma, rompiendo con los límites en que los teóricos pretenden encasillarla. (Zemelman, 2015, p. 110).

En suma, la construcción libertaria es un proceso de reconocimiento crítico con sentido de la realidad, que “jamás consiste únicamente en datos objetivos, el hecho concreto, sino también en esas percepciones que los hombres tienen” (Freire, 1996). Donde se construye dialógicamente con los otros mientras se le da sentido a la realidad y se posibilitan otras formas de acercarse y construir los conocimientos desde la complejidad de las diversidades.

Aprendiendo en comunión desde el reconocimiento de las diversidades

Vygotsky (1979) desde sus planteamientos socioconstructivistas, fundamenta esta mirada cuando pone de manifiesto que todo este proceso está mediado por el ámbito social y que en él se pueden potenciar los aprendizajes desde estrategias didácticas que partan de la construcción con los demás y de los intereses particulares y sociales de los involucrados. Desde un estudio epistemológico y ontológico, planteó que los aprendizajes en los seres humanos iban más allá de lo que pensó en su momento la teoría del genetismo, que le dio origen al modelo pedagógico tradicional de enseñanza y que consistía en transmitir saberes y costumbres de generación en generación; y que tampoco se consolidaban únicamente a través de patrones de repetición, según estímulo-respuesta, como lo señaló el modelo conductista (Pavlov-Watson-Skinner) ni que sólo se daban en un respectivo rango de edad como lo planteó Jean Piaget en su teoría constructivista que fundamentó el modelo cognitivista.

Coherentemente, Vygotsky retomó todos esos estudios y evidenció que los aprendizajes son una construcción social a través del lenguaje que ocurre cuando el ser humano empieza a interactuar con el mundo y con los demás, pasando de un conocimiento interpersonal (social) a uno intrapersonal (individual), para lo cual son necesarios los símbolos culturales compartidos. “Los



procesos psicológicos superiores están mediados y -surgen a lo largo del desarrollo- por los signos y los símbolos culturales, los cuales son arbitrarios y convencionales y, por tanto, sólo pueden ser incorporados individualmente desde las relaciones sociales” (Vila, 2002, p. 219).

De tal manera que “El aprendizaje mutuo o aprendizaje colaborativo desde la base de una cultura cooperativa proporciona un modelo sobre cómo funciona la cultura en general, aprendiendo por descubrimiento y tomando decisiones consensuadas en la resolución de problemas de manera colectiva” (Brunner, 1997, p 15).

Así, enfoques desde la teoría del socioconstructivista resulta significativa como estrategia pedagógica de intervención ya que posibilita emerger una mirada situada en algún modelo pedagógico, que desde los planteamientos de las epistemologías del Sur, podrían traducirse en enfoques metodológicos situados que genera una construcción conjunta en la que desde una postura bien fundamentada (Vygotsky diría experta), se realicen procesos de mediación significativa.

Entonces, desde esta perspectiva se pueden proponer alternativas de formación en donde todos, docentes en ejercicio, docentes en formación, niños y niñas, sean autores y protagonistas del cambio en los procesos formativos y por ende en la sociedad y la realidad actual, “El conocimiento social se alcanza por medio de la participación en relaciones interactivas ordenadas con otras personas” (Brunner, 1990, p. 57).

El aprendizaje colaborativo, además de abrir posibilidades de formación distintas a las tradicionalmente aceptadas y multiplicadas, permite aprendizaje cooperativo también conocido como: “Aprendizaje entre iguales” (Ferreiro, 2011, p. 349). Por su parte, la figura del docente también cambia de rol, y pasa de ser la autoridad y quien posee el conocimiento, a ser según Ferreiro (2011) el mediador que en su papel de experto, ayuda al sujeto en el tránsito de un estado inicial o real a uno esperado o ideal, lo que hoy se conoce como Zona de Construcción Social del Conocimiento.

De manera que, este concepto de mediación, propuesto desde Vygotsky y retomado por Ferreiro (2011) sugiere que el proceso pedagógico se dé desde la integración de todas las dimensiones del ser, en donde todos los integrantes son apoyo en medio desde espacios para la autorregulación y la autogestión dentro del grupo; proceso de fortalecimiento con la que se inició esta propuesta y se nutre día a día al posibilitar encuentros dialógicos con las diversas realidades contextuales.

Diversas formas de aprender, otros caminos desde la alteridad

A nivel general, el proceso investigativo inició con la propuesta de un marco proyecto que se generó a partir de la tradición investigativa Estudio de Caso, ya que se considera —el estudio de caso como una exploración de un sistema ligado o un caso (o múltiples casos) a lo largo del tiempo, a través de una recolección de datos detallada,



en profundidad que involucra múltiples fuentes de información ricas en contextos. (Creswell, 2013, p.46) y que resultó de proponer la planeación por proyectos pedagógicos de aula en educación superior en el programa de formación complementaria, para desarrollar el aprendizaje colaborativo, de allí surgió la necesidad de una mirada más profunda y crítica de la realidad contextual desde las diversas miradas de maestros en ejercicio, en formación y de los niños y niñas de la básica primaria de la Escuela Normal Superior “El Jardín” de Risaralda.

Inicia con una etapa de diagnóstico en la que se determinan las necesidades y expectativas para su desarrollo, seguido de la caracterización de la población y el entorno, lo que permite dibujar la realidad social, cultural y política; y de esta manera determinar la justificación, los objetivos y los criterios sobre los cuales trabajar. Teniendo claridad en estos elementos, se realizó la planeación de las actividades que permitirían alcanzar los objetivos planteados, para lo cual se determinó la metodología y los recursos y finalmente, se establecieron los mecanismos de evaluación y los momentos de aplicación.

Para las secuencias didácticas que desde las subjetividades reales, pretendían como lo plantea Zemelman construir “un pensamiento didáctico no-parametral, un diálogo de saberes González (2017). Al respecto, el equipo de investigación del Macroproyecto *Formación de conciencia histórica desde el re-conocimiento de la identidad pereirana para el desarrollo de pensa-*

miento crítico articulado entre la básica primaria (docentes y estudiantes) y el Programa de Formación Complementaria, pretendía el re-conocimiento de la historia pereirana, su reflexión y pedagogización desde diversas didácticas de sentido o no-parametrales como las llama Estela Quintar, con lo que se posibilitó la construcción de un espacio “esperanzado” por la humanización de la enseñanza” (2010), desde los siguientes procesos orientados como secuencias didácticas:

- *“Pereira, calles que cuentan su historia por medio del arte”*, realizada con grado 5-C por las normalistas superiores: Jessica Chávez y Viviana Gallego.
- *Proceso de integración pedagógica: Aeropuerto Internacional Matecaña*, un lugar donde los Pereiranos nos enseñan a hacer los sueños realidad, realizado con grado 3-C por los maestros en formación Milena Hincapié, Daniela Bétancourt y Carlos Giraldo.
- *“La danza el polvo, una estrategia de sensibilidad para aprender de Pereira”*, realizado por las normalistas superiores: Marisol López, Michel Toro y Verónica Vargas.
- *“Secuencia didáctica para la comprensión y reflexión crítica de Pereira en la época del descubrimiento de América y la Colonia”*, realizado con grado 5-B por la Mg. Patricia Quiroz.
- *“Danzando a pasos de convivencia”* con grado 3-B por los normalistas superiores Guillermo Restrepo, Yenny Montoya y Mildre Osorio.



Fue así, como desde los diferentes grados de básica primaria se partió del precedente de que el conocimiento es una categoría en constante evolución y el punto de partida para ellos es la búsqueda y hallazgos de lo que ya existe, desconocerlo sería perder la posibilidad de acercarse con mayor profundidad al objeto de conocimiento; proceso desarrollado en la categoría historia pereirana, la cual entrañaba la necesidad de conocer y reconocer los antecedentes vinculados a ellas, una categoría con suficiente amplitud, que requería conocer del contexto histórico los aspectos políticos, económicos, sociales y culturales de Pereira desde diferentes fuentes de información lo que fue complejo, dado que las búsquedas y producciones escritas u otros productos al respecto son insuficientes o muy superficiales. En esta tarea investigativa confluyó el acercamiento al objetivo de re-conocer el contexto histórico de

Pereira para la construcción de pensamiento crítico, así como los medios para lograrlo.

Plantea Zemelman que en la medida en que somos capaces de cuestionarnos frente al conocimiento asimilado, seremos capaces de percibir la anomalía, en sentido contrario, al no percibir la anomalía no podemos plantear preguntas nuevas y por lo tanto no podemos avanzar en el plano del conocimiento. (2013, p.76). Y de estas posibilidades de interacción resultaron los siguientes procesos:

Explorando la cosecha, ejercicio reflexivo desde los contrastes

A continuación, se relacionan los alcances obtenidos desde el desarrollo de las diferentes secuencias didácticas, dando cuenta cómo a partir de la conciencia histórica de Pereira y a través de didácticas no-parametrales o de sentido se posibilita una fisura hacia la utopía de la construcción libertaria.

Dimensión	Fisura epistemológica			
	Conocimiento histórico: “La conciencia histórica nos ayuda a tomar decisiones sobre la realidad social actual, ya que la conciencia histórica implica procedimientos de comprensión del pasado y de proyección en el futuro” (Zemelman, 2006).	Comprensión de la realidad: “la relación de conocimiento es la capacidad que tiene cada individuo de colocarse en el mundo. Pero ¿Qué significa colocarse en el mundo? Significa no explicarlo, sino interpretarlo, reconocerlo. Pues la primera exigencia de la colocación es ponerse en su mundo sin la mediación precipitada de reducir esa relación a una explicación”.	Deconstrucción de esquemas: “La visión de conjunto aquí es fundamental para poder tener una relación de conocimiento, que no se construye de una vez y para siempre. Esto hay que entenderlo. Es una relación que se va constantemente construyendo, des-construyendo y volviendo a construir”	Construcciones libertarias: Implicaría colocarse conscientemente frente a los desafíos de la realidad, “Entendida ésta como indeterminada, constantemente indeterminada, pero que nos exige avanzar en su develamiento, no siempre satisfactorio”



Dimensión	Fisura epistemológica			
Aeropuerto Matecaña, un lugar donde los pereiranos nos enseñan a hacer los sueños realidad	Se propició en el aula un espacio de formación, con una serie de objetivos didácticos que fundamentados en el sentido de pertenencia, en la participación de proyectos regionales, en el reconocimiento de las raíces, en el verdadero sentido del trabajo colaborativo, se facilitó el acercamiento a un pasado lejano desde el presente, para procurar entenderlo en las dinámicas actuales desde imágenes o videos.	Se abordó la categoría de participación y trabajo colaborativo, con el objetivo de que los estudiantes reflexionaran sobre la importancia de las actividades colectivas para llevar a cabo proyectos sociales de impacto o transcendencia cultural (Esto se hizo reconociendo que el Aeropuerto Internacional Matecaña fue construido por campañas de colaboración y por grandes esfuerzos de manos pereiranas).	Desde la categoría de conciencia histórica se avanzó en dicho reconocimiento, no sólo de los lugares sino también, comprendiendo cómo se construyó el Aeropuerto Internacional Matecaña y quiénes fueron los actores del mismo; acciones que vincularon prácticas del pasado y del presente desde el trabajo colaborativo para un propósito común.	Se partió de reconocer una fuerte debilidad en el trabajo colaborativo y la participación ciudadana, aspecto que se fortaleció al conocer cómo el <i>convite Matecaña</i> elaboró un proyecto de ciudad, así como ellos al tiempo elaboraron un proyecto de grupo (maqueta del aeropuerto).

Dimensión	Fisura epistemológica			
Danzando a pasos de convivencia	los niños contaron con un conocimiento acerca de algunos aspectos sobre el vestuario y los bailes que se observan en Pereira, ya que identificaron el uso de las alpargatas, refiriéndose sobre ellas a “sandalias, zapatos, valetas, cucarachas, que se usan para un baile típico de la región, en donde las mujeres usan falda y una blusa con boleros que representan a las mariposas del café “Las chapoleras”, y desde estos aportes un niño agrega, “los bailes son cumbias y bailes de campesinos y se ven cuando Pereira cumple años, son bailes de campesinos”	Se mencionó a los niños el nombre de Luis Carlos Gonzales Mejía, quien despertó su curiosidad a tal punto de querer conocer sobre él, en ese momento surgieron las siguientes preguntas; “¿es muy importante esa persona?, ¿qué profesión tiene?, ¿Dónde vive?, ¿ya se murió?, ¿le gusta el baile?	Los niños repensaron un nuevo concepto sobre el bambuco y sus respuestas fueron las siguientes, “el bambuco es un baile, viene de África y de Europa”. Hay un aspecto esencial aquí, ya que los niños reestructuraron sus nociones a partir de este proceso.	La experiencia y la interacción constante exigió el replanteamiento de comportamientos, en este caso la convivencia, categoría incidente en el aprendizaje y punto de partida en esta mediación pedagógica, no estuvo ajena a la escuela y se fortaleció en este proceso.



Dimensión	Fisura epistemológica			
Pereira, calles que cuentan su historia por medio del arte	Parte de las encuestas hechas inicialmente a los estudiantes sobre uno de los monumentos más emblemáticos de la ciudad, el Bolívar Desnudo, se pudo ver que la mayoría de los estudiantes sabían por quién se les estaba preguntando y dónde estaba ubicado, pero se evidenció que no había un reconocimiento histórico, pues no había claridad en el significado que ellos le daban al monumento y este estaba construido por medio de mitos creados por la sociedad (<i>Simón era muy mujeriego y lo pillaron y le tocó huir desnudo en su caballo</i>). Acercarse al conocimiento histórico, implicó extraer copias de periódicos en la hemeroteca de la ciudad y los estudiantes empezaron a tener un conocimiento de otros monumentos del territorio.	Se hace referencia a la interpretación que los estudiantes le dieron al cuento de cada uno de los monumentos, donde estaba plasmada la historia que antecedió a cada uno de ellos, es aquí donde los estudiantes empezaron a reconocer el valor que tenía para la cultura pereirana estos monumentos que hasta ese día eran solo representaciones artísticas, las que en muchas ocasiones pasaban desapercibidas ante sus ojos.	En la realización de las exposiciones de cada monumento, cada equipo compartió con el grupo lo que construyó; aquí 5 de los 8 grupos al hacer su presentación demostraron que habían hecho un proceso de deconstrucción de esa realidad que anteriormente pensaban que era cierta, una de las más significativas fue la de una de las niñas que trabajó el monumento de La Chapolera, pues durante la exposición demostró que había interiorizado el significado cultural que tiene esta, se identificó como mujer cafetera, y tomó una posición frente a esa situación que ella interpretó así: <i>"por eso es que este monumento representa a la mujer emprendedora y verraca que somos las pereiranas"</i>	Los estudiantes estuvieron frente a frente con la historia que no conocían y que hace parte de ellos, después de reconocer estos aspectos, de reflexionar ante los hechos que los enmarcaron, de tomar conciencia y comprender que ellos hacen parte de esa realidad, se realizó una filmación del video que dio cuenta de las comprensiones respecto a la importancia de entender el presente, desde la realidad que no estaba a la vista antes, y empezaron a crear ambientes de construcción en donde ellos fueron los protagonistas.

Dimensión	Fisura epistemológica			
La comprensión y reflexión crítica de Pereira en la época del descubrimiento de América y la colonia	El conocimiento histórico en la época precolombina sobre el territorio en donde se vive en la actualidad fue suministrado a través de fuentes documentales tales como elementos Quimbaya (maleta viajera del Banco de la República) libros históricos de la ciudad (Academia de historia de Pereira y Banco de la República) textos periodísticos, invitación a historiadores, trabajo de consulta individual y grupal.	El punto de partida es la pregunta como elemento fundamental en la construcción del conocimiento, aspectos culturales, político-sociales, económicos y geográficos determinados por preguntas como: ¿Cuáles eran los lenguajes, mitos creencias de los indígenas? ¿Por qué no había hablado otros idiomas?, ¿Por qué no había tecnología?, ¿cómo sabían las horas?, ¿Por qué los mataron?, ¿Quién era el alcalde en la época de conquista?, ¿Por qué se atacaban indígenas y españoles?, ¿Cómo era la moneda de esa época?, ¿Cuál era el nombre de Risaralda en 1492? Entre otras; las preguntas actúan como generadores y organizadoras del saber escolar, así, estas despiertan el deseo de conocer cosas nuevas, ayudan a reflexionar sobre el propio saber y el proceso de aprendizaje.	Se acentúa la construcción del pensamiento crítico en la medida en que comparan los comportamientos protectores de los grupos indígenas con los comportamientos destructores de las poblaciones actuales habitantes del planeta Tierra. Dentro de las acciones destructoras que relatan se encuentran: <i>Arrojar basura en sitios inadecuados, cortar árboles, desperdicio del agua, el humo descontrolado de los carros y de las motos, arrojar elementos no biodegradables y muy contaminantes como lo pueden ser las pilas eléctricas</i> . Se reflexionaba sobre las prácticas que iban en contra del cuidado del planeta y hacían denuncia sobre prácticas destructoras de los vecinos de sus barrios, de ahí del interés de estos a conocer qué prácticas protectoras del planeta y del cuidado de sí como las tenían los ancestros.	Las siguientes comprensiones de los niños y niñas dan cuenta de la construcción libertaria en tanto propende a la conciencia histórica, la que facilita en los seres humanos un pensamiento crítico acerca de su cultura, entorno, de su vida y de acontecimientos ocurridos a lo largo de los años y cobra relevancia en la actualidad: <i>Los indígenas tenían una vida organizada desde diferentes aspectos, intercambiaban productos entre los diferentes grupos lo que demostraba que tenían una economía y no necesitaban de otros países para ello, esto genera alegría y orgullo.</i> <i>Es sorprendente saber que los ríos que hoy existen también estaban desde la época precolombina y el río Consotá que hoy se conoce también estuvo en aquella época, también la existencia de algunos grupos indígenas.</i>



Miradas entre el mañana y el siempre

Apreciar desde la reflexión los diversos procesos por los que transitan las diversas prácticas formativas, es una tarea ineludible de la escuela, la aventura de esta propuesta inició con la mirada del mañana desde la caracterización de los modelos y enfoques epistemológicos y pedagógicos del programa de formación complementaria de la Escuela Normal Superior “El jardín” de Risaralda, que corroboraron la problemática que se formuló y que tenía que ver con la necesidad de la implementación de un modelo o enfoque de modelos pedagógicos que tuvieran en cuenta las opiniones, que respondieran a las necesidades y que realmente se basara en los intereses de los estudiantes del Programa de Formación Complementaria, para que estos a su vez, permitieran explorar otras formas de enseñar y nuevas formas de aprender en sus prácticas pedagógicas. Por esta razón, las docentes investigadoras sugirieron el trabajo por Proyectos Pedagógicos de Aula (P.P.A) como metodología en las asignaturas que orientaban.

Con ello, se posibilitaron espacios de aprendizaje colaborativo, que permitieron la reflexión crítica desde la postura ético-política de formación docente en su realidad local y la generación de propuestas alternativas de didácticas no-parametrales desde la conciencia histó-

rica de Pereira, en este sentido no fue suficiente reconocer solo los diversos sucesos del territorio, sino también lo que los antecedió, precedía y lo que los constituía como realidad cotidiana, un proceso de conciencia de lo cotidiano.

Las diversas propuestas pedagógicas de didácticas de sentido: proyectos pedagógicos de aula y didácticas de sentido desde la conciencia histórica de Pereira desde aprendizajes colaborativos, permitieron conocer, reconocer, reflexionar, desestabilizar sistemas de creencias y construir apreciaciones desde las realidades contextuales, procesos que a la vez posibilitaron colocarse conscientemente frente a los desafíos de la realidad, “entendida ésta como indeterminada, constantemente indeterminada, pero que nos exige avanzar en su develamiento, no siempre satisfactorio” (Zelman, 2015. p. 75). Una provocación de estar constantemente enfrentado a lo desconocido, en una construcción de saber desde la práctica social. Este es el camino que se ha recorrido y que exige como lo menciona Freire, y las epistemologías del Sur, la co-construcción de lo inédito viable, de la validación de la ausencia en emergencia, una construcción mancomunada y contextual de los conocimientos desde las subjetividades, miradas entre el mañana y el siempre en constante desafío.



Referencias

- Álvarez, J. (2003) *Psicología Social*. Madrid, España: Editorial McGraw-Hill
- Banco de la República de Colombia. (2009). *Cartilla para el maestro: Quimbaya, el cuerpo es cultura*. Bogotá: Museo de Oro.
- Bruner, J. (1997) *La educación, puerta a la cultura*. Madrid: Editorial Visor
- Caldas, Asociación Aeropuerto del Café. (2005-2011). Pereira: Impresión espacio Gráfico
- Damasio, A. (2000). *Sentir lo que sucede: cuerpo y emoción en la fábrica de la consciencia*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- Cañón, O. ; Peláez, M., y Noreña, N. (2005) Reflexiones sobre el socio-construccionismo en psicología, *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 1(2), 238-245. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67910212>
- CLACSO. (2009) *La reinención del conocimiento y la emancipación social*. Buenos aires: Siglo XXI editores.
- Coll, C., Martín E., Mauri T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., y Zabala, A., (2007) *El Socioconstructivismo*. Barcelona, España: Editorial Graó
- Coll, C., Martín E., Mauri T. (2008). *Ayudar a aprender en contextos educativos: Ejercicios de las influencias educativas y el análisis de la enseñanza*. *Revista de la educación*. Volumen 346, número de páginas 70.
- Creswell., (2013) Documento en proceso de construcción traducción del libro original en inglés producto de la línea de investigación en juventud Doctorado en ciencias sociales niñez y juventud. Manizales: Universidad de Manizales
- De Souza Santos. (2000). *Crítica de la Razón Indolente. Contra el desperdicio de la experiencia*. Bilbao: editora desclée de Brouwer.
- De Sousa Santos, B., Meneses, M (2014). *Epistemologías del Sur, perspectivas*. Madrid: Ediciones AKAL.
- Ferreiro, R. (2011), *El ABC del aprendizaje cooperativo: trabajo en equipo para aprender y enseñar*. Recuperado de: http://www.habilidadesparaadolescentes.com/equipos/El_Abc_del_aprendizaje_cooperativo.pdf
- González, E. (2003). *Un currículo basado en la solución de problemas para la formación de profesionales*. Medellín: Facultad de Educación, Universidad de Antioquía.
- González G, M. A. (2017). *Diálogos de saberes. Las homogeneizaciones-diversidades y las exclusiones-inclusiones en la educación colombiana, narrativas autobiográficas*. *Revista de Pedagogía*, 38 (103), 209 – 247.
- Vigotsky, L. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Crítica
- Vigotsky, L., (1978). *Pensamiento y Lenguaje*. Barcelona: Paidós Surcos 36
- Vila, I. (2002). *Lev S. Vigotsky la psicología de la cultura y la construcción de la persona desde la educación*.



En J. Trilla. (Ed.), El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI (pp. 207-227). Barcelona: Editorial Graó.

Zemelman, H. (2002), El conocimiento como desafío posible. México, Universidad Pedagógica Nacional de Pachuca, Hidalgo: Editorial Castellanos Editores.

Zubiría, J.(2014). ¿Por qué el malo resultado en las pruebas PISA? Revista Semana. Recuperado de: <http://www.semana.com/educacion/articulo/por-que-colombia-ocupa-el-ultimo-lugar-en-las-pruebas-pisa/382486-3>



Resignificación de un proyecto educativo institucional a partir de las prácticas y los saberes socioculturales de su comunidad educativa¹

CLAUDIA LILIANA FRANCO ACEVEDO²

Resumen

En este artículo se describe una manera procedimental por la cual se propone una resignificación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de un Establecimiento Educativo perteneciente a una comunidad rural. La investigación de carácter mixto utilizó un diseño de investigación acción, apropiando e involucrando la participación de la comunidad educativa hacia la indagación de las prácticas y saberes socioculturales de docentes, padres de familia y estudiantes. En relación con la información suministrada por los participantes, las Prácticas Socioculturales se clasificaron en prácticas económicas, prácticas escolares y prácticas lúdicas y recreativas; asimismo los Saberes Socioculturales, se clasificaron como Saberes Formales e Informales. Los hallazgos fueron agrupados y referidos a situaciones de convivencia escolar, hábitos académicos en los estudiantes, actividades para el aprovechamiento del tiempo libre, nivel de satisfacción con la región y la institución, pertinencia y satisfacción con la formación agropecuaria que oferta la institución; todos ellos cotejados con el PEI del Establecimiento Educativo con el propósito de identificar aquellos aspectos que deberán ser tenidos en cuenta para la resignificación del mismo.

Palabras Clave: Proyecto Educativo Institucional, Resignificación, Saberes Socioculturales, Prácticas Socioculturales, lenguajes.

¹ Recibido: 16 de junio de 2018. Aceptado: 06 de noviembre de 2018.

² Claudia Liliana Franco Acevedo. Magister en Pedagogía y Desarrollo Humano Universidad Católica de Pereira; Química Industria y Tecnóloga en Química de la Universidad Tecnológica de Pereira (Pereira, Colombia). Docente de la Institución Educativa San Francisco de Asís (Corregimiento de Arabia, Pereira, Colombia). Docente asesor Jesús Olmedo Castaño (Q.E.P.D) Correo Electrónico: Contacto: claufranco83@gmail.com

Resignifying of an Institutional Educational Project based on Sociocultural Knowledge and practices of the Educational Community

Abstract:

This article describes a procedural way for which it is proposed resignify the Institutional Education Project (PEI in spanish) of an educational establishment belonging to a rural community. Research used a mixed character action research design, appropriating and involving the participation of the educational community to the investigation of sociocultural practices and knowledge of teachers, parents and students. In relation to the information provided by participants, sociocultural practices were classified into economic practices, school practices and recreational practices; also sociocultural knowledge, were classified as formal and informal knowledge. The findings were grouped and referred to situations in school life, academic habits in students, activities for the use of free time, satisfaction with region and institution, relevance and satisfaction with agricultural training offered by the Institution; all checked against IEP (PEI in spanish) of the educational establishment in order to identify those aspects that should be taken into account for the resignifying.

Key words: Institutional Educational Project, resignifying, sociocultural Knowledge, sociocultural practices, languages.

Introducción

La utopía está en el horizonte. Camino dos pasos, ella se aleja dos pasos y el horizonte se corre diez pasos más allá. ¿Entonces para que sirve la utopía? Para eso, sirve para caminar. Eduardo Galeano

En este documento se describe la resignificación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la Institución Educativa San Francisco de Asís (IES-FA), a partir del estudio y análisis de las prácticas y los saberes socioculturales de su Comunidad Educativa, la cual se caracteriza por convivir en

un entorno rural, donde las familias históricamente han subsistido de las actividades laborales agropecuarias.

En esta investigación se hace indagación solo por aquellas prácticas y saberes socioculturales que potencialmente tienen relevancia en la resignificación del PEI; con este propósito participaron Docentes, Padres de Familia y Estudiantes, quienes mediante diversas estrategias de recolección de información, ofrecieron sus percepciones con la finalidad de reconocer el contexto y sus posibles transformaciones, y de esta manera responder a la pregunta: ¿El Proyecto



Educativo Institucional de la Institución Educativa San Francisco de Asís es coherente con las prácticas y los saberes socioculturales de la comunidad educativa del corregimiento de Arabia?

En este orden de ideas, se exponen brevemente algunos investigadores que han tratado el tema de manera muy argumentada, y desde diferentes puntos de vista, especialmente desde aquellos que describen los fines y los propósitos de los PEI, así como desde aquellos que centran la importancia en el análisis del contexto escolar, con la expresa finalidad de cimentar los principios que orientan la construcción o la resignificación de un PEI.

En cuanto al desarrollo de la investigación, ésta se sustenta en un enfoque de investigación mixta, a cuenta de que se hizo uso de información cualitativa y cuantitativa simultáneamente, y porque el desarrollo investigativo se fundamentó principalmente en la técnica de “Investigación-acción”, apropiando e involucrando la participación de los docentes, los padres de familia y los estudiantes que cursan los grados 10° y 11° en la institución. Las técnicas de recolección de información utilizadas fueron, la indagación documental, y la participación, siendo esta segunda, implementada en la comunidad a través de sesiones grupales y de respuesta de cuestionarios.

Posteriormente se presentan un compendio de los resultados y el análisis de los mismos, enfatizando en el cotejo efectuado entre la información contenida en el actual PEI y las autoevaluaciones institucionales de los últi-

mos cuatro años (periodo 2011-2014). Finalmente, se hace la presentación de las conclusiones obtenidas, e igualmente se presentan algunas recomendaciones generales dirigidas a la Institución Educativa, para que ésta pueda dar inicio a la resignificación de su Proyecto Educativo Institucional, si así lo considera conveniente y apropiado.

Estado del arte

Algunos investigadores han tratado el tema de manera muy argumentada y desde diferentes puntos de vista, es así como el trabajo realizado por Luis Antonio Lozano y Carlos Julio Lara, titulado Paradigmas y tendencias de los proyectos Educativos Institucionales: Una visión evaluativa (1999), se centra en las revisiones de los procesos de participación comunitaria, de las relaciones entre la teoría y la práctica, y de la coherencia de aquellas instituciones educativas caracterizadas por poseer un PEI sobresaliente. El documento ofrece un estado del arte de los PEI desde la intencionalidad, la concepción y las realidades de sus diferentes contextos de ejecución.

La investigación desarrollada por Sandra Elisa Arango, titulada La identidad institucional como elemento esencial para la reestructuración del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa La Libertad, del Municipio de Medellín (2010), realiza una revisión documental del PEI, centrándola en indagaciones a la comunidad educativa con el propósito de identificar cómo la identidad institucional resulta ser un aspecto relevante en la resignificación del mismo.

Por otra parte, el estudio denominado *Resignificación Modelo Pedagógico Centro Educativo La Gaitana* (2013), realizado por Martha Alexandra Díaz, Beatriz Eugenia Guetocue y Edwell Zape, se centra en generar una propuesta de modelo pedagógico para una Institución Educativa del municipio de Silvia, departamento de Cauca, a partir de un análisis documental del plan de mejoramiento, vinculando en este proceso a la comunidad educativa.

En otro sentido, la investigación realizada por Marina Griselda Ramos y Marina Denise Wienhausen, denominada *Continuidad y cambio de Proyectos Institucionales Educativos: análisis de un caso* (2008), llevada a cabo en un Centro Educativo de la provincia de San Salvador de Jujuy – Argentina, da cuenta de las acciones que la comunidad educativa realiza con la finalidad de reorientar los procesos académicos y también de fortalecer la identidad institucional.

De los desarrollos teóricos y conceptuales

Los Proyectos Educativos Institucionales fueron descritos en el artículo 73 de la Ley 115 de 1994 como la carta de navegación de las escuelas y colegios, “que orienta la acción cultural y comunitaria de la sociedad civil escolar, en términos de los principios y fines que determinan la misión, la intencionalidad y el horizonte institucional” (Lozano & Lara, 1999, pp. 62-63), y donde además se estableció el marco legal

con los lineamientos generales para su elaboración por parte de las Instituciones Educativas de Colombia.

“El PEI surge así en un buen número de casos, como un documento formal, un texto que se valida por sí mismo, en cuanto se evidencia en él, el cumplimiento de un requisito de orden legal” (Rincón, 2001, p. 248). Sin embargo, un Proyecto Educativo debería surgir desde una perspectiva construida sobre la propia actuación de la Institución, en un marco que favorezca y motive el compromiso con su realización.

Por lo anterior y en una interpretación de lo planteado por Antúnez (1994) se infiere que las Instituciones Educativas, como cualquier otra organización social, están sometidas a las presiones y requerimientos cambiantes de su entorno. Adaptarse a ese entorno y responder a sus demandas son, precisamente, algunos de los propósitos ineludibles para aquellos Establecimientos Educativos que honestamente desean actuar de manera satisfactoria en su contexto. La adaptación y el ajuste continuos, conllevan un ejercicio de análisis permanente de la práctica pedagógica que ayuda a orientar de forma adecuada, las soluciones que requiere cada situación, en cada momento; en consecuencia, los cambios terminan siendo imprescindibles, porque resulta casi que evidente que las soluciones viejas suelen servir muy poco para las situaciones nuevas. Pero si bien es cierto que las reflexiones que anteceden contienen gotas de verdad, tristemente no es menos cierto que los actuales inten-



tos de innovación de numerosas Instituciones Educativas suelen realizarse hasta ahora en dirección contraria a ellas, porque están tratando de encontrar respuestas que resuelvan mejor sus situaciones problemáticas — y eso es plausible, aunque inconveniente — pensando más de puertas hacia adentro, excluyendo así a buena parte de su contexto social, solo con el ánimo individualista de destacarse y/o competir con otros Establecimientos Educativos.

En este orden de ideas, dar una nueva significación o en otras palabras la resignificación del Proyecto Educativo Institucional, mediante el reconocimiento de las prácticas y los saberes socioculturales resulta ser imprescindible, siempre que se favorezca la participación comunitaria y se interpreten (resignifiquen) sus dinámicas culturales, a fin de evitar la exclusión del contexto social mencionado anteriormente, porque resulta importante entender la cultura como “un proceso social, generador de redes de significación, relación y acción, mediada por imaginarios colectivos que se expresan a través de sentidos y prácticas cotidianas en el orden del pensamiento y el sentimiento y de costumbres que caracterizan la idiosincrasia de una sociedad” (Lozano & Lara, 1999, pág. 12).

En consecuencia la principal meta en las Instituciones Educativas debería ser la de generar procesos de desarrollo académico, social y organizacional, basados en las necesidades y expectativas reales sentidas por los habitantes de sus respectivos

entornos comunitarios. Por lo tanto, los grupos de Gestión Escolar de las Instituciones Educativas deben encaminar sus esfuerzos para procurar la cristalización de la misión y la visión institucionales, plasmadas en el Proyecto Educativo Institucional (Díaz, & Zape, 2013). De tal manera, que este “retorno” a la comunidad pueda ser planteado como un redescubrimiento, o bien como una resignificación que invita a pensar sobre la necesidad de que los vínculos entre la escuela y la comunidad deben ser más estrechos. En algunos países esta orientación comunitaria ha sido incluso prescrita en reglamentos educativos que orientan a las escuelas a vincular y ofrecer sus servicios, conectándolos a la comunidad (Moss, Petrie, & Poland, 1999).

Este enfoque comunitario debe tener como objetivo, no solo hacer frente a las desigualdades en los resultados educativos, tan propias de las Instituciones Educativas rurales, las cuales casi siempre “suele estar en el fondo de la tabla de resultados en las pruebas” (Ministerio de Educación, 2012, p. 14), sino también afrontar las desigualdades e inequidades del contexto social al que pertenece la Institución Educativa, independientemente de que haya o no, una visión única o modelo focalizado dentro del cual pueda ser rotulado el enfoque comunitario de manera genérica. De hecho es un concepto que está siendo interpretado y concretado de manera muy diferente en una amplia gama de ámbitos y experiencias educativas (Parrilla, Muñoz, & Sierra, 2013).

Cada Institución Educativa es conocedora en alguna medida del mayor o menor grado de desarrollo que ha tenido la Comunidad Educativa bajo su seno. Ese conocimiento es el que le permitirá identificar el punto de partida en el desarrollo de la resignificación de sus políticas educativas, sociales y culturales actuales (Ministerio de Educación Nacional, 1994). En consecuencia, resignificar el Proyecto Educativo es una tarea ardua que necesita de la participación de una colectividad con intereses comunes, si se quiere transformar y edificar una institución educativa con fines sociales y comunitarios. La escuela, por encontrarse inmersa en una comunidad, no puede verse como un ente aislado de ella, máxime porque sus estudiantes, quienes son su propósito más valioso, configuran la realidad de ambas; por lo tanto, se debe procurar por conocer y utilizar las prácticas y los saberes socioculturales como fuentes de reconocimiento de oportunidades que converjan en acciones hacia la transformación y pertinencia de la educación escolar.

En último lugar, la escuela debe ser el eje que genera la movilidad social hacia el mejoramiento de las condiciones culturales de su entorno, no debe quedarse estática e inerte ante todas las realidades y problemas sociales que la circundan, por eso es tan importante evaluar continuamente un proyecto educativo, ya que al ser la comunidad dinámica, sus necesidades también lo son y el PEI debe responder asertivamente a estas necesidades. “La escuela cumple una tarea

como promotora de la cultura vigente, pero, al mismo tiempo, propone otros saberes y conocimientos, otras prácticas que pueden contribuir a disminuir o mejorar la calidad de vida” (Lozano & Lara, 1999, p. 13).

Bosquejo Metodológico

Con la finalidad de recabar información que permitiera resignificar el PEI, se utilizó un enfoque de investigación mixta, a cuenta de que se hizo uso de información cualitativa y cuantitativa; y el desarrollo investigativo se fundamentó principalmente en la técnica de “investigación-acción práctica”, por lo que permite abordar problemáticas de una comunidad, en este caso escolar, y aportar información que facilite la toma de decisiones para transformar la situación o la problemática investigada (Hernández Sampieri, Fernández, & Baptista, 2010, p. 509), apropiando e involucrando la participación de los docentes, los padres de familia y los estudiantes de los grados 10° y 11°. Igualmente se utilizaron técnicas de recolección de información, como lo son la indagación documental, y la participación, siendo esta segunda, implementada en la comunidad a través de sesiones grupales y de respuesta de cuestionarios.

Las categorías de análisis se definieron en torno al Proyecto Educativo Institucional (PEI), a las autoevaluaciones institucionales, y a las Prácticas y los Saberes Socioculturales de la comunidad educativa de la IESFA.



Del Contexto

La Institución Educativa San Francisco de Asís fue fundada en el año de 1965, en el corregimiento de Arabia perteneciente a la zona rural suroccidente del municipio de Pereira, departamento de Risaralda; oferta un programa académico con especialidad en explotación agropecuaria. Está conformada por ocho sedes de educación básica primaria, de las cuales dos se encuentran en la cabecera del corregimiento y seis están distribuidas en las diferentes veredas que lo conforman; la sede principal se encarga de la educación básica secundaria y media, y se encuentra ubicada al costado derecho de la vía de acceso a la cabecera del corregimiento. Para el año 2015 la institución cuenta con una matrícula de 720 estudiantes, provenientes en su mayoría de las veredas Yarumal, Pérez Alto, Pérez Bajo, Miralindo, Tres Esquinas y Betulia, así como de la cabecera del corregimiento (Institución Educativa San Francisco de Asís, 2014).

Resultados

Las familias y los estudiantes que provienen principalmente de las veredas: Yarumal, Pérez Alto, Pérez Bajo, Betulia y de la cabecera del corregimiento, tienen un tiempo promedio de permanencia en la región de 19 años para las familias y de 10 años para los estudiantes. El 73% de los estudiantes que alcanzaron los grados 10° y 11°, iniciaron sus estudios en la Institución desde primaria. Los principales motivos que argumentan

los padres para matricular a sus hijos en la institución corresponden en primer lugar, a que es el único colegio de la zona y en segundo lugar, a que se encuentra cerca de la vivienda. Las familias, en el 59% de los casos están conformadas por ambos padres; el cuidado de los hijos(as) está en un 52% a cargo de los abuelos y en un 26% de las madres. Todo lo anterior permite inferir que existe un alto grado de arraigo por la región y que también estabilidad familiar, situación que se toma como factor importante y positivo que debe ser considerado como componente relevante en el PEI, en la relación entre la escuela y la comunidad. Otro aspecto relevante que debe ser tenido en cuenta, es que en el 52% de los casos, son los padres los aportantes económicos del núcleo familiar.

De las Prácticas y Saberes Socioculturales

En relación con la información suministrada por los participantes, las Prácticas Socioculturales se clasificaron en tres categorías: prácticas económicas, prácticas escolares y prácticas lúdicas y recreativas. En todos los casos la indagación se llevó a cabo mediante la aplicación de cuestionarios, tanto a estudiantes y como a padres de familia.

En relación con las Prácticas Económicas, los resultados confirman que las labores agropecuarias son la principal actividad económica que sirve de sustento a las familias; siendo esta categorización el resultado de la agrupación de las actividades repor-

tadas por ellas mismas, tales como: Administrador de finca, Agricultor, Granjero, Jardinero, Galponero (operario en granja de pollos de engorde). En comparación, la información contenida en el PEI describe como principales actividades económicas de las familias, el cultivo de café y de plátano, y en una menor proporción, la ganadería y la cría de aves de corral. Estos resultados permiten inferir que el cultivo de café está siendo desplazado por otros, ya que se encuentra en descenso en la región y no es actualmente la principal fuente de ingresos familiares; pero en general, la agricultura permanece como principal actividad económica. Se encuentra entonces una relación entre el horizonte institucional y las prácticas socioculturales de la población; sin embargo, debido al cambio que se percibe en las labores económicas de los padres de familia, la práctica pedagógica actualmente contenida en el PEI deberá ser reorientada hacia la inclusión de este nuevo contexto de soporte económico de la comunidad, ampliando la formación académica en competencias laborales, adicionales a las agropecuarias, que permitan preparar a los futuros egresados, en actividades de desempeño laboral relacionadas con los campos comercial, empresarial y de oficios varios.

En referencia a las Prácticas Escolares, los resultados están señalando el hecho de que los estudiantes no tienen el hábito de realizar sus actividades académicas en tiempo extra clase, ni tampoco tienen el hábito de la lectura en el tiempo libre (solo el 28,8%

de los estudiantes manifestaron un hábito de lectura en el tiempo libre, y el 22,1% un uso de tiempo extraclases para estudiar). Estas situaciones deben ser tenidas en cuenta en la resignificación del PEI, si lo que se desea es mejorar institucionalmente en los niveles de desempeño de los estudiantes, pero no solo a nivel institucional sino también en las pruebas externas; y para ello es conveniente diseñar estrategias pedagógicas que permitan concebir espacios de fortalecimiento de éste tipo de hábitos en los educandos. Con el propósito de resaltar esta necesidad, se describe a continuación lo encontrado en las autoevaluaciones institucionales y en el PEI.

En la autoevaluación institucional del periodo 2011-2014, el grupo de la "Gestión Directiva", en su proceso "Clima Escolar" con componente "Motivación hacia el Aprendizaje", manifiesta un nivel 3 en las valoraciones, lo cual está implicando la existencia de una elevada motivación hacia el aprendizaje por parte de los estudiantes; sin embargo los resultados de la encuesta están apuntando en otra dirección, ya que solo el 22% de los estudiantes expresan hábitos de estudio y solo el 40% de ellos manifiestan estar dedicando tiempo para la realización de sus tareas; adicionalmente, las pruebas externas presentadas por ellos no superan el "nivel básico" en los resultados.

En relación con las Prácticas Lúdicas y Recreativas, las cuales están en correspondencia con otras actividades relacionadas con el empleo eficiente del tiempo libre, especí-



ficamente las orientadas hacia la recreación y la práctica deportiva, los resultados reflejan que los estudiantes no participan activamente en ellas, bien sea porque estas no se están realizando adecuada y oportunamente, o porque sus hogares se encuentran distantes de la cabecera urbana del corregimiento, que es donde suelen concentrarse algunas de las actividades de este tipo. En la investigación los resultados indican que el fútbol es la práctica deportiva más ampliamente realizada, con el 44% de favorabilidad por parte de los encuestados. Al cotejar estos resultados contra lo descrito en las autoevaluaciones institucionales y en el PEI, en relación con estas mismas prácticas lúdicas y recreativas, sí se encuentra una muy marcada correspondencia.

Adicionalmente la “Gestión Directiva”, en su componente “Actividades Extracurriculares”, está asignado una valoración con la cual se pretende indicar la existencia de una política y una programación completa de las actividades extracurriculares por parte de la institución; sin embargo, lo manifestado en la investigación está señalando que realmente no son muchas las actividades de tiempo libre que desarrollan los estudiantes, por lo tanto este componente del PEI debe ser analizado y reestructurado de una manera suficientemente adecuada que permita fortalecer estos procesos de formación y aprovechamiento del tiempo libre por parte de los estudiantes.

Por otro lado, en el PEI se encuentra establecido como proyecto educativo obligatorio, el “Aprovechamiento del tiempo libre”. En este proyecto se describen algunas de las actividades que se llevan a cabo a lo largo del año escolar, y que tienen como objetivo la creación de escenarios lúdicos, recreativos, deportivos y artísticos que promueven y facilitan el uso efectivo del tiempo libre de los estudiantes. Se describen como parte de estas actividades, los coros infantiles, el grupo de teatro, las selecciones deportivas, los juegos interclases y las danzas; sin embargo, y teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la investigación, estas actividades no están impactando significativamente a la comunidad estudiantil, motivo por el cual se vuelve apremiante la reestructuración de este proyecto.

En relación con los Saberes Socioculturales, estos se clasificaron como Saberes Formales e Informales. En relación con los Saberes Informales, los resultados reflejan que la mayoría de la población manifiesta tener un alto grado de satisfacción con la región, con el entorno rural y con la tranquilidad de sus habitantes, siendo éstos los aspectos más relevantes. Esta situación es una fortaleza manifiesta en la comunidad, que debería ser aprovechada, capitalizada e interiorizada por la Institución Educativa. Por otro lado, el consumo de drogas en cabeza de los jóvenes ha sido evidenciado con esta investigación, como un aspecto negativo para la región, y en consecuencia debe ser atendido y liderado desde la institución, estableciendo conve-

nios con entidades gubernamentales que apoyen procesos de prevención y atención para esta situación, debido principalmente a que dentro del PEI no se logran identificar proyectos claramente definidos y establecidos por la institución, que apunten hacia la prevención y la atención al consumo de sustancias psicoactivas por parte de los jóvenes, por lo tanto resulta prioritario e imperativo que se desarrolle un grupo de estrategias en este sentido.

Contrario a la opinión de los docentes, la comunidad de padres y de estudiantes manifiesta sentir que la Institución Educativa si responde a sus expectativas personales; esto pone de manifiesto la necesidad de implementar en el PEI charlas orientadas por profesionales y/o expertos, dirigidas al interior del cuerpo docente, para promover en ellos un mayor grado de pertinencia hacia la institución y a la vez lograrlos motivar para que se animen a construir transformaciones sociales y humanas en la comunidad educativa, empleando como insumos todo aquello con lo que humildemente cuenta la institución. La finalidad es promover un cambio de pensamiento en el cuerpo docente.

En las sesiones grupales que fueron realizadas con los docentes, se hizo bastante notoria la percepción en ellos, de que la comunidad de padres y estudiantes ya no deseaba el enfoque Agropecuario de la Institución. Contrariamente a esta percepción, la misma queda fuera de contexto al encontrarse en las indagaciones realizadas a los padres y estudiantes, que realmente existe en ellos un alto grado de satis-

facción con la formación Técnica; incluso se manifestó el deseo desde los mismos padres de familia, que el enfoque Agropecuario fuera fortalecido y potenciado con otros enfoques como el administrativo y el productivo.

Bajo la motivación del párrafo anterior, se realiza una revisión al documento PEI con la finalidad de confirmar en el plan de estudios de la institución, la existencia de una articulación adecuada entre la educación media y el SENA, en relación con el enfoque Agropecuario de la formación Técnica; sin embargo, pese a que la articulación se encuentra allí descrita de manera detallada, no son claras, ni se encuentran evidencias suficientes que den cuenta de una adecuada transversalidad entre las áreas obligatorias y fundamentales, desde los niveles de la básica primaria hasta la básica secundaria. Por lo tanto, se hace necesario que esta situación deba ser atendida y remediada con prontitud desde el Consejo Académico de la institución.

Por otro lado, analizando las autoevaluaciones institucionales, el convenio con el SENA puede ser catalogado como una fortaleza institucional, dentro del componente "Otras Instituciones" en el proceso "Relaciones con el Entorno" de la "Gestión Directiva". Pero en contraste, también se observa que no existen convenios significativos y de relevancia con el sector productivo que le permitan a la institución desarrollar fortalezas en la formación de las competencias laborales de los estudiantes de la educación media.

En otro sentido, en cuanto a debilidades institucionales detectadas



desde la percepción de la comunidad, las situaciones de convivencia están en primer lugar; aunque si bien es cierto que el documento PEI contiene una descripción detallada del debido proceso, y también un comité escolar de convivencia y demás instancias de apoyo claramente definidas al interior de la institución, así como las acciones correctivas para atender las situaciones que afectan la sana convivencia, entre otros tópicos igualmente relevantes, también es una realidad que existe un bajo nivel de acción frente a su real ejecución y cumplimiento, que se está reflejando en las opiniones de los participantes. Se hace necesario y pertinente bajo estas consideraciones, realizar un análisis profundo con las directivas y la coordinación general de la institución, con la finalidad de establecer las acciones que permitan encontrar las falencias en el momento de ejecución instruccional de lo establecido por el pacto de convivencia.

Ahora bien, en las autoevaluaciones institucionales del periodo 2011-2014 se está valorando en nivel 3 (nivel de apropiación) el componente “Comité de Convivencia” del proceso “Gobierno Escolar” que está inmerso en la “Gestión Directiva”; esta valoración estaría implicando que la comunidad le reconoce a la institución un alto desempeño en el análisis y planteamiento de las soluciones que ella hace, a las situaciones que van en contravía de la convivencia escolar; no obstante, lo que se observó con la investigación, es que la comunidad se ha manifestado en un sentido totalmente contrario.

En un contexto alterno al de las percepciones de los estudiantes y de los padres de familia, los maestros apuntaron con sus opiniones a los Procesos de Comunicación. Según ellos no se tienen canales comunicativos adecuados que eviten los efectos que causa la desinformación entre las sedes y la ejecución de procedimientos operativos por fuera de los tiempos acordados; situaciones que han resultado ser muy comunes en la institución. Bajo estas consideraciones se realizó el contraste de estos hechos con el PEI y con las autoevaluaciones institucionales del periodo 2011-2014, encontrándose que en relación con las demoras en la ejecución de los procedimientos operativos, ya se tienen identificados algunos de los problemas y sus causas, e igualmente sus soluciones se han trazado como metas de mejoramiento, pero la problemática aún persiste en gran medida. Por otro lado, en relación con los canales de comunicación, la documentación consultada evidencia la inexistencia de los mismos en el PEI, pero no así en el Manual de Calidad, en donde se encuentran debidamente diferenciados y pormenorizados; pero a pesar de ello, en las autoevaluaciones institucionales se apreció una disminución en la valoración (de nivel 3 a 2) para el componente “Mecanismos de Comunicación” perteneciente al proceso “Cultura Institucional” de la “Gestión Directiva”, ratificándose lo expresado por el colectivo de docentes, en cuanto a que existen pero aún no han sido apropiados por la comunidad educativa.

Todo lo anterior está permitiendo centrar la atención en solo dos aspectos fundamentales, que son los que alteran el correcto funcionamiento institucional desde la perspectiva de la comunidad educativa: las situaciones de convivencia y los mecanismos de comunicación; y tal como se encontró en los documentos consultados, estas habían sido debidamente detectadas en el pasado, pero a pesar de ello, siguen siendo dificultades sentidas y no atendidas debidamente por los miembros de la institución. Es importante anotar además, en relación con la situación planteada y autodenominada por los docentes, como: “conocimiento, desarrollo y seguimiento de procesos”, que con ella también se está haciendo referencia a los mismos dos aspectos antes citados, y que por lo tanto los docentes, los padres de familia y los estudiantes están siendo coincidentes casi que con los mismos resultados en sus valoraciones, en la percepción que tienen de que las fallas en la convivencia y en la comunicación son aspectos muy relevantes que están obstaculizando el alcance de los logros institucionales.

Finalmente se resalta la pertinencia que tienen los padres de familia y los estudiantes, en relación con la especialidad Técnica Agropecuaria que actualmente ofrece la institución; pues al plantearseles la posibilidad de cambiarla por otra especialidad diferente, sus respuestas fueron prácticamente un NO contundente, al verse que esta iniciativa fue apoyada con unos muy bajos niveles de intencionalidad. Esto ratifica la satisfacción que tiene la co-

munidad frente a la especialidad, y por ello ésta se convierte en la principal fortaleza de la institución.

En último lugar, se encontró que aproximadamente el 50% de la población de padres de familia alcanzan niveles de formación secundaria, seguido de los niveles de primaria, y también de una minoría que posee estudios posteriores a la educación media. Todo lo anterior, tal vez permite inferir la existencia de una relación directa entre la escasa formación académica de los padres, y los insuficientes niveles y desempeños alcanzado por los hijos(as), muy posiblemente reflejados en los débiles hábitos de estudio que apropiaron, discutidos en apartados anteriores, y en alguna medida, en la construcción de sus proyectos de vida. Sería pertinente reflexionar desde el PEI, sobre el grado de interacción de la institución con la comunidad, específicamente en relación con la escuela de padres y con el componente “Proyecto de Vida” que se desarrolla dentro del proceso “Gestión Comunidad”.

A manera de conclusión

En la localidad de Arabia, corregimiento del municipio de Pereira, se encuentra ubicada la Institución Educativa San Francisco de Asís, la cual acoge a los niños, niñas y jóvenes habitantes de la zona urbana del corregimiento y también de sus veredas aledañas. Al encontrarse en un entorno rural, la principal fuente de ingresos de los habitantes de esta comunidad, se deriva de las labores del



campo, especialmente de actividades como la agricultura, la administración de fincas y la ejecución de otros oficios propios de los entornos rurales.

Es importante resaltar, que los miembros de la comunidad que participaron en las sesiones grupales, señalaron aspectos que consideraban como críticos y que generaban, desde sus puntos de vista, un mal funcionamiento institucional; en este sentido, los padres de familia y los estudiantes coincidieron en identificar como la principal situación problémica, las dificultades en la convivencia institucional y el inadecuado manejo que estas tienen en su trámite al interior de la institución. Una revisión del PEI en relación con este aspecto, permite confirmar que El Pacto para la Convivencia Escolar fue reestructurado en el año 2014 atendiendo a las diferentes leyes, normas y orientaciones legales que lo definen y lo enmarcan; y esa misma revisión también permite observar que los ajustes realizados se encuentran honestamente orientados hacia la creación de un ambiente adecuado para la convivencia institucional.

En este mismo sentido, la investigación está evidenciado y refrendado el hecho de que en una gran medida las prácticas socioculturales de la comunidad aún siguen vigentes, tal cual como lo demuestra el hecho de que continúan estando descritas en el actual PEI del Establecimiento Educativo; pero también se evidencian modificaciones y transformaciones, como por ejemplo, el cambio encontrado en la paulatina desaparición del cultivo de café como la principal

actividad económica de la zona, y el surgimiento a su vez de nuevas prácticas económicas en las familias, tales como las actividades comerciales, las actividades de oficios varios y los trabajos como operarios en empresas; que aunque son minoría, sí constituyen un nuevo contexto social y cultural que debe ser considerado por la Institución Educativa.

Adicionalmente, también se identificaron nuevas prácticas socioculturales de carácter académico y formativo, en donde se hizo evidente en la comunidad estudiantil la existencia de bajos hábitos de estudio y de lectura; situación que está incidiendo significativamente en los niveles de desempeño académico logrados por los estudiantes en las pruebas externas, los cuales no están superando el “Nivel Básico”; mientras que en relación con los saberes de la comunidad, es importante resaltar la existencia de una baja escolaridad en los padres de familia, la cual llega solo hasta el nivel de la básica secundaria en el 50% de ellos.

Por otro lado, en relación con las prácticas lúdicas y recreativas, los resultados de la investigación también están confirmado el hecho de la NO existencia de una costumbre lo suficientemente marcada en los estudiantes, que los induzca a participar en todas aquellas prácticas que organiza la Institución, pues los resultados están mostrando que la participación de ellos solo se está limitando a aquellas prácticas que se llevan a cabo en el entorno cercano a la viviendas, tal como es el caso de las actividades futbolísticas.



Igualmente, la investigación también está confirmando que la Comunidad Educativa manifiesta un alto grado de satisfacción con la región, debido al confort de sus características medioambientales y a su estado social de tranquilidad; sin embargo, un aspecto negativo que también identifica la comunidad, es el creciente consumo de drogas por parte de los jóvenes, cada vez más evidente; situación insostenible, que no debe continuar siendo ajena a los procesos formativos realizados por la Institución Educativa. Igualmente se resalta el alto grado de satisfacción y pertinencia que manifiestan los padres de familia y los estudiantes, frente a los procesos educativos que desarrolla la Institución Educativa; lo anterior en contraposición con la opinión de la mayoría de los docentes, quienes están fuertemente convencidos de que el establecimiento no está respondiendo a las expectativas de la comunidad.

También se observa que una de las más importantes fortalezas identificadas y sentidas por los padres de familia y los estudiantes, corresponde a la formación Técnica Agropecuaria que oferta la Institución. Esta formación ha sido valorada por ellos con un alto grado de satisfacción y pertinencia, resaltando a la vez sus potencialidades y expresando el anhelo de que la misma más bien fuese fortalecida y ampliada con los enfoques Administrativo y Comercial; pero también se encontró una contraposición, generada en la valoración menos positiva por parte de los docentes, ya que el 43,2% manifestaron explícitamente

te tener la percepción de que la comunidad externa a la institución había asumido una posición muy poco comprometida con la especialidad agropecuaria de la Media Técnica, opiniones fundamentadas en la baja participación comunitaria en los procesos internos de la Institución.

Adicionalmente, entre los aspectos que la Comunidad Educativa está considerando como críticos, pueden citarse en primer lugar, las dificultades con la convivencia escolar y su inadecuado seguimiento al interior de la institución, y en segundo lugar, las dificultades existentes en los procesos de comunicación interna institucional, que no solo provocan desinformación, sino que también promueven la ejecución de procedimientos por fuera de los tiempos establecidos González (2017).

Por otro lado, al realizarse un contraste entre el PEI, las autoevaluaciones institucionales y los resultados obtenidos en esta investigación, pudo encontrarse en primer lugar, que la Media Técnica Agropecuaria se encuentra bastante bien definida en el documento PEI y debidamente articulada con el SENA, convirtiéndose así en la más importante fortaleza institucional, que ha resultado estar en coherencia con las principales prácticas socioeconómicas de la población. En este contexto favorable, resultaría muy conveniente y beneficioso para la institución establecer convenios con el sector productivo, y trabajar para la consolidación de los mismos en provecho de la Comunidad Educativa, pues la inexistencia de éstos hasta el



momento, le está restando a la institución, capacidad de transformación social, el uso de los tiempos (2015).

En segundo lugar, al realizarse algunas indagaciones en torno al Pacto para la Convivencia Escolar, pudo encontrarse una construcción juiciosa y detallada de los procesos, los procedimientos y las instancias de apoyo institucional; sin embargo, aunque el documento existe y se encuentra debidamente elaborado, las dificultades se evidencian cuando se pone en marcha su real ejecución y cumplimiento; en otras palabras, durante su operatividad.

En tercer lugar, los docentes identificaron una diversidad de dificultades en la comunicación institucional, y en subsidio, en la ejecución de los procesos operativos que la demandan; y ambos (comunicación y procesos) se encuentran debidamente descritos, diagnosticados en el pasado e incluidos en el documento PEI, así como en las autoevaluaciones institucionales y en el manual de calidad; pero la realidad es que existe un vacío en sus apropiaciones por parte de la Comunidad Educativa.

En cuarto lugar, al realizarse una revisión de las Prácticas Escolares y las Prácticas Lúdicas y Recreativas, se evidenció que en las autoevaluaciones institucionales hay reportadas calificaciones que están sobrevalorando a la primera, y de esta manera están reflejando una realidad contraria a la encontrada en la investigación, la cual evidencia la existencia de bajos hábitos de estudio en los estudiantes, y por lo tanto unas deficientes prácticas

escolares en la comunidad estudiantil, tal vez influenciadas y relacionadas con los bajos niveles escolares de las familias, que han terminado impidiendo el fortalecimiento de unos hábitos de estudio suficientes y adecuados; adicionalmente, en el documento PEI no se identificaron estrategias ni propuestas institucionales que apunten hacia el fortalecimiento de los hábitos de estudio de los escolares. En relación con las Prácticas Lúdicas y Recreativas, se encontró debidamente incluido en el PEI el proyecto obligatorio Aprovechamiento del Tiempo Libre, sin embargo los resultados de la investigación confirman que éste NO está generando el impacto suficiente que permita garantizar una participación activa de los estudiantes en estas actividades.

Hechas las consideraciones anteriores, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la IESFA debe resignificarse prioritariamente: 1) en el Pacto para la Convivencia Escolar, estableciendo puntualmente un plan de mejoramiento que apunte hacia la efectiva operatividad y ejecución instruccional de lo acordado, 2) en lo concerniente a los procesos internos de comunicación, que como fue mencionado en apartados anteriores, han sido debidamente diagnosticados en el pasado, pero inadecuadamente adoptados en el presente, 3) en aquellos mecanismos de interacción con la comunidad donde se permitan establecer estrategias para mejorar y fortalecer los hábitos de formación académica y escolar en los estudiantes, actuando prioritariamente en la

Escuela de Padres a través del componente “Proyecto de Vida”, y 4) en el fortalecimiento del proyecto Aprovechamiento del tiempo libre, para que de esta manera se permita una mayor integración y participación de la Comunidad Educativa en los asuntos institucionales que pueden transformarse en simples lemas y eslóganes, González (2016).

Finalmente, es imprescindible la construcción de una estrategia que permita motivar e incrementar el grado de aceptación y pertinencia que manifiestan los maestros frente a la Especialidad Técnica de la institución; así mismo se hace necesario diseñar una estrategia que permita verificar

la transversalización de las áreas fundamentales con la Media Técnica, con la expresa finalidad de fortalecer los procesos que en este sentido se están realizando en la institución.

Precisando, la resignificación del PEI en la IESFA debe llevarse a cabo desde el liderazgo de la “Gestión Directiva” y la “Gestión Comunidad”, a través de un trabajo en equipo que agrupe a toda la Comunidad Educativa, para que desde las prácticas y los saberes socioculturales, se consoliden los procesos formativos que respondan realmente con las situaciones sentidas en el seno de la comunidad y así se le imprima validez y coherencia social.

Referencias

- Antúnez, S. (1994). La Autonomía de los Centros Escolares, Factor de Calidad Educativa y Requisito para la Innovación. *Revista de Educación* (304), 81-111. Recuperado el abril de 2015, de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=19023>
- Arango Amaya, S. E. (2010). La Identidad Institucional como Elemento Escencial para la Reestructuración del PEI de la Institución Educativa La Libertad del Municipio de Medellín. Tesis Especialización en Gerencia educativa, Universidad San Buenaventura, Medellín. Obtenido de http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co/jspui/bitstream/10819/2661/1/Identidad_Institucional_Proyecto_Arango_2014.pdf
- Castaño L, J. O. (2012). De la Práctica al Saber Pedagógico. *Grafías Disciplinarias de la UCP*. NO. 17, 37-48.
- Castaño L, J. O. (2002). Yuxtaposición estilista en la obra Jorge Zalamea. *Revista Páginas UCP*. No. 17, 47-50.
- Castaño L, J. O. (2014). El currículo y los PEI. Seminario en la Maestría Pedagogía y Desarrollo Humano. Pereira: Universidad Católica de Pereira
- Colombia, Congreso de la República. (08 de Febrero de 1994). Ley 115 de 1994 . Ley General de Educación. Bogotá, Distrito capital, Colombia.
- Díaz, M. A., Guetocue, B. E., & Zape, E. (2013). Resignificación Modelo Pedagógico Centro Educativo La



- Gaitana. Tesis Especialización en gerencia Educativa, Universidad Católica de Manizales, Popayán. Recuperado el Mayo de 2015, de <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/handle/10839/609>
- Durán Acosta, J. A. (1994). El Proyecto Educativo Institucional. Bogotá: Magisterio.
- González G, M. A. (2017). Diálogos de saberes. Las homogeneizaciones-diversidades y las exclusiones-inclusiones en la educación colombiana, narrativas autobiográficas. Revista de Pedagogía, 38 (103), 209 – 247.
- González.G, M, A. (2014). Miedos y olvidos pedagógicos. Rosario: Homosapiens ediciones
- González.G, M, A. (2015). Tiempos intoxicados en sociedades agendadas. Sospechar un poco del tiempo educativo. Bogotá: desde abajo.
- González.G, M, A. (2016). Lenguajes de los poderes. Lemas y eslóganes institucionales en su capacidad de pensarnos ¿Y las universidades?. Revista El Ágora, USB. ISSN: 1657-8031. V.16 fasc.2, p.547 – 570. <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Agora/article/view/2456>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2010). Metodología de la investigación (Quinta edición ed.). México: McGrawHill Educación. . Obtenido de http://www.academia.edu/6399195/Metodologia_de_la_investigacion_5ta_Edicion_Sampieri
- Institución Educativa San Francisco de Asís. (2014). Pacto por la Convivencia Escolar. Pereira, Risaralda, Colombia.
- Lozano, L. A., & Lara, C. J. (1999). Paradigmas y tendencias de los Proyectos Educativos Institucionales: Una visión evaluativa. Bogotá: Magisterio.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). Lineamientos Generales de Procesos Curriculares: Hacia la Construcción de Comunidades Educativas Autónomas. Documento 1. Bogotá: Punto EXE Editores.
- Ministerio de Educación. (30 de Diciembre de 2012). Manual Para la Formulación y Ejecución de Planes de Educación Rural. Recuperado el Febrero de 2015, de [mineduccion: www.mineduccion.gov.co](http://www.mineduccion.gov.co)
- Moss, P., Petrie, P., & Poland, G. (Noviembre de 1999). Rethinking Schools: A Review of Three National Experiences. Findings, 4. Recuperado el Mayo de 2015, de <http://www.jrf.org.uk/sites/files/jrf/n29.pdf>
- Parrilla Latas, A., Muñoz Cadavid, M. A., & Sierra Martínez, S. (2013). Proyectos Educativos con Vocación Comunitaria. Revista de Investigación en Educación, 3(11), 15-31. Recuperado el Mayo de 2015, de <http://reined.webs.uvigo.es/ojs/index.php/reined/article/view/730>
- Ramos, M. G., & Wienhausen, M. D. (Mayo de 2008). Continuidad y cambio de Proyectos Institucionales Educativos: análisis de un caso. Cuadernos Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Jujuy (34), 63-72.



Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18519814005>

Rincón Cubides, G. (2001). La Construcción del PEI: Intersubjetividad y escritura. *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*(14), 247-251. Recuperado el abril de 2015, de http://www.ucecentral.edu.co/images/editorial/nomadas/docs/nomadas_14_17_construccion.PDF

Pensar el presente en clave de ontología crítica: multiplicar la subjetividad¹

OSCAR ARMANDO JARAMILLO GARCÍA

Resumen

Este artículo se enfoca desde una mirada reflexiva de vástago postestructuralista para leer la subjetividad. Así, este trayecto reflexivo convoca tres momentos de análisis centrales, el primero que muestra una mirada más allá del lugar común de la muerte del hombre en Foucault, para visibilizar en el autor francés una comprensión ampliada que entiende las experiencias de subjetivación desde lo múltiple. Lo que abre una ruta para asumir las forma subjetiva desde condiciones históricas de posibilidad ligadas a relaciones de saber-poder. Posterior a ello, se despliegan algunos elementos alrededor de varias coordenadas analíticas para leer los procesos de subjetivación, entendiendo diferentes niveles relaciones con los otros, con lo colectivo y desde el trabajo del sujeto sobre sí mismo. En tercer momento, se da paso a una conceptualización en diálogo con la mirada nietzscheana que marcó con tanta fuerza el pensamiento postestructuralista. Punto en el que emerge una crítica sobre el sujeto moderno y aparece la postulación para interpretar la subjetividad como pluralidad, como forma alotrópica.

Palabras clave: sujeto moderno, Yo soberano, posestructuralismo, muerte del hombre, subjetividad múltiple.

¹ Recibido: 07 de octubre de 2018. Aceptado: 29 de noviembre de 2018.

² Oscar Armando Jaramillo García. Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Universidad de Manizales-CINDE; estudiante Posdoctorado en Investigación en Ciencias Sociales CLACSO-CINDE. Magíster en Ciencias Sociales de la Universidad de Caldas. Máster en Sciences Sociales et Humaines: Education, Travail et Formation. Université Paris12 Val de Marne. Psicólogo de la Universidad Católica de Pereira. Docente de Pregrado y Posgrado de las Universidades: Fundación Universitaria del Área Andina y Católica de Pereira. Correo electrónico: oscar.jaramillo@utp.edu.co



Think the present in key of critical ontology: multiply the subjectivity

Abstract

This article focuses on a reflexive post-structuralist look to read subjectivity. Thus, this reflexive journey brings together three moments of central analysis, the first one that shows a look beyond the common place of the death of man in Foucault, to make visible in the French author an extended understanding that interpret the experiences of subjectification from the multiple. What opens a path to assume the subjective form from historical conditions of possibility linked to knowledge-power relations. After that, some elements are deployed around several analytical coordinates to read the processes of subjectivation, understanding different levels of relationships with others, with the collective and from the work of the subject on himself. In the third moment, a conceptualization is given in dialogue with the Nietzschean gaze that marked with such force the post-structuralist thought. Point in which a criticism emerges about the modern subject and the postulation appears to interpret subjectivity as plurality, as an allotropic form.

Key Words: modern subject, The sovereign I, poststructuralism, death of man, multiple subjectivity.

Introducción

En este artículo se entra a problematizar la categoría de subjetividad, la cual ha sido abordadas desde diferentes lecturas teóricas, algunas que la asemejan o ponen en sinonimia con la identidad, otras que la piensan como homologa a la forma sujeto moderno. Por tanto, esta propuesta quiere realizar un despliegue conceptual y reflexivo fundamentalmente desde un lente postestructuralista, muy marcado por la influencia foucaultiana, con el fin de mostrar otras maneras de pensar la subjetividad. Con lo cual se espera realizar un aporte de claves de interpretación que permitan acercar-

se a nuevas emergencias de eso que somos, a unas maneras que no pasan necesariamente por la identidad. Es decir, los mundos contemporáneos y sus gramáticas sociales constituyentes (Jaramillo, 2018) son crisol del cual surgen formas inéditas en el registro subjetivo, que reclaman otras coordenadas de lectura que vayan más allá del Yo soberano y el sujeto como unidad (Foucault, 1999), sin la necesidad de leer desde marcos anormales aquello que hoy puede ser muy usual en el ámbito de la polivalencia subjetiva, multiposicionalidad subjetiva o subjetividades alotrópicas.

De tal modo, hay que decir que desde las claves reflexivas de la historia



moderna, las miradas sobre el sujeto han estado marcadas por una concepción en su mayor medida esencialista, en estos términos se indican algunas de una larga lista que podría iniciarse en clave filosófica: el sujeto racional de ideas innatas del cogito cartesiano (Descartes, 1981;2003); el sujeto de la estructura a priori, en términos de categorías de la sensibilidad, del entendimiento y sus juicios, la razón y sus ideas en Kant (Kant, 2002); aquel de la conciencia, la intención, el yo unificador en Husserl (Husserl; 1991); el sujeto de la conciencia alienada por el capitalismo que debe llegar a la conciencia de clase para poder emanciparse en línea de Marx (Marx, 1977) y luego ampliado en la escuela de Frankfurt (Jay, 1974) un sujeto de la conciencia que puede elegir libremente en términos existencialistas sartreanos (Sartre, 2016). Hay que decir que en este tiempo también apareció un filósofo que sirvió de inspiración a pensadores como Foucault y Deleuze, se hace referencia particularmente a F. Nietzsche (1844-1900) quien crítico de manera agresiva esa concepción del sujeto como esencia y unidad, ideas que luego serían una impronta fundante en el pensamiento postestructuralista.

De otra parte, bajo estas comprensiones modernas, aparecen algunos de los sujetos de la ciencias psi, aquellas ciencias que han tenido como objeto de conocimiento la psique (Rose, 1999). En este caso se hace relación a algunos de los saberes que emergen en el siglo XIX y gran parte del siglo XX en este caso el sujeto de la psicología tradicional llámese identidad o algu-

nas de sus derivadas como la personalidad, el carácter o incluso la mente. Como también, desde otras de las líneas de las ciencias psi, que pueden considerarse bajo esta comprensión de miradas universalizantes; un sujeto del inconsciente marcado por sus experiencias sexuales primarias tal cual se da en línea freudiana (Freud, 1993); uno de un inconsciente colectivo con arquetipos que han sido contruidos y legados a la psique a lo largo de la historia de la humanidad, al estilo de la psicología analítica junguiana (Jung, 1995) ; uno donde el inconsciente se estructura como lenguaje del modo que sucede en el psicoanálisis lacaniano (Lacan, 1987) o un sujeto en el que tiene lugar la formación de una estructura cognitiva donde el desarrollo se marca por la edad como en la propuesta de Piaget (Piaget, 1975).

Sin ser exhaustivos en la lista, se nota que muchas de estas concepciones modernas sobre el sujeto han tenido como características: a) el universalismo, pues asumen que es una estructura o condición que debe aplicarse en todo lugar y también en toda época; b) no reconoce su lugar situado de producción de conocimiento, en estos casos es sobre todo eurocéntrico o estadounidense en este sentidos desde los centros de poder discursivos; este elemento no quiere apelar a discursos que asumen que todo lo proveniente de Europa es eurocéntrico y que en esa medida deben cortarse todos los diálogos, más bien, es una mirada que se ubica reconociendo la potencia de algunos discursos, pero sin perder de vista el



lugar del escenario social y cultural propio, por lo cual, esta apuesta se asume desde una elaboración que aluda a una maneras otras de la subjetividad y la subjetivación.

Más allá de la muerte del hombre: transgredir lo idéntico

Se puede decir que la modernidad, en occidente, está atravesada en gran medida por una fuerte obsesión de dar con la sustancia última o naturaleza definitiva de lo humano, y a parte de Nietzsche a finales del siglo XIX, no va a ser hasta pasada la mitad del siglo XX que se pusieron en tela de juicios los lugares del sujeto tanto desde el estructuralismo, como posteriormente desde el posestructuralismo, por citar dos lugares fuertes desde los cuales se realizó el embate. En lo que se alude aquí particularmente al Michel Foucault de 1966, el cual, para este momento de su obra, podría decirse que se encontraba a caballo entre un lugar y el otro – estructuralismo y posestructuralismo –. Este anuncia entonces en su texto *Las palabras y las cosas* que:

Por extraño que parezca, el hombre – cuyo conocimiento es considerado por los ingenuos como la más vieja búsqueda desde Sócrates – es indudablemente sólo un desgarrón en el orden de las cosas, en todo caso una configuración trazada por la nueva disposición que ha tomado recientemente en el saber. De ahí nacen todas las quimeras de los nuevos humanismos, todas las facilidades de una “antropología”, entendida como reflexión

general, medio positiva, medio filosófica, sobre el hombre. Sin embargo, reconforta y tranquiliza el pensar que el hombre es sólo una invención reciente, una figura que no tiene ni dos siglos, un simple pliegue en nuestro saber y que desaparecerá en cuanto éste encuentre una forma nueva (...) Si esas disposiciones desaparecieran tal como aparecieron, si, por cualquier acontecimiento cuya posibilidad podemos cuando mucho presentir, pero cuya forma y promesa no conocemos por ahora, oscilaran, como lo hizo, a fines del siglo XVIII el suelo del pensamiento clásico, entonces podría apostarse a que el hombre se borraría, como en los límites del mar un rostro de arena. (Foucault, 1981. pp. 8-9-375)

Un anuncio que muestra en Foucault la apuesta por el antiesencialismo, y que será un primer avance para lo que se va a concretar en la sospecha ante los universales antropológicos de la modernidad y también los porvenir en cualquier lugar del pensamiento donde estos se manifiesten (Foucault, 1999). Luego, es este apenas un primer paso en el cual se asume al hombre como una figura que emergió a partir de las condiciones históricas de posibilidad que generaron las ciencias sociales y humanas, pero que no es más que una forma en una historia discontinua que en este momento de la obra de Foucault se supone a punto de desaparecer. Un anuncio de la muerte del hombre que aparecía como crítica, mostrando la no universalidad, ni necesidad perenne de la forma- hombre como objeto de



conocimiento de los saberes sociales que se fueron consolidando al calor de las discusiones del siglo XIX. En lo que señalaba tanto la contingencia de este hombre-objeto de saber, como de los saberes que lo sustentaban. Seguidamente hay que decir como Foucault lo planteó alguna vez refiriéndose con admiración a Deleuze (Eribón, 2004), que aquel era un gran pluralista por su amplitud de pensamiento, lo que todavía no era de manera consumada el filósofo de Poitiers en 1966, este aún tenía una visión enmarcada en un dominio no tan amplio de posibilidades, pues cerraba la cuestión de la producción del hombre al espacio de las ciencias humanas.

Este asunto no iba a permanecer inmóvil en el pensamiento del pensador francés, como muchas de sus categorías y conceptos, más bien va a ir reconfigurándose en el espacio de sus investigaciones y reflexiones permanentes. En consecuencia, Foucault va a reelaborar la manera en que asume su disertación sobre la muerte del hombre y puede decirse que la va a poner en un horizonte más amplio. De ahí que en una entrevista dada en 1978 retoma para matizar, pero también para lanzar a mayor distancia su argumento:

Cuando hablo de <<muerte del hombre>> quiero decir que es preciso establecer una regla de producción, un término esencial, para esta <<producción del hombre por el hombre>>. En Las palabras y las cosas me equivoqué al presentar esta <<muerte>> como que estaba ya ocurriendo de alguna manera en nuestro tiempo. Confun-

día y mezclaba dos aspectos. El primero es un fenómeno a escala reducida: la constatación de que el hombre, en el desarrollo de las diversas <<ciencias humanas>> en las cuáles había comprometido su propia subjetividad, transformándola, no había llegado nunca a encontrarse ante su propia <<naturaleza>>. En el fondo de las ciencias del hombre no se encontraba la <<esencia humana>>. Si la promesa de las ciencias humanas había sido permitirnos descubrir al <<hombre>>, seguramente no la había cumplido: más bien, como experiencia cultural general, había consistido en la constitución de una nueva <<subjetividad>> mediante una operación de <<reducción>> del sujeto humano a objeto de conocimiento. El segundo aspecto, que yo mezclaba y confundía con el primero, es que, a lo largo de su historia, los hombres nunca dejaron de construirse a sí mismos, esto es, de desplazar permanentemente el plano de su subjetividad, constituirse en una serie infinita y múltiple de subjetividades distintas, que nunca alcanzarían un final y nunca nos pondrían ante algo que pudiera ser el <<hombre>>. El hombre es un animal de experiencia, se empeña sin fin en un proceso que, al mismo tiempo que define un campo de objetos, lo desplaza, lo deforma, lo transforma y lo transfigura como sujeto. Al hablar de <<muerte del hombre>> de manera confusa, simplificadora y algo profética, quería decir, sobre todo, estas cosas, pero no creo haber llegado al fondo de la cuestión. (Foucault en Trombadori, 2010, pág. 114-115)



De esta manera se ve primero un Foucault al parecer precavido que muestra que tal vez se apresuró en señalar un hombre agonizante, indicando así que su augurio no dio en el blanco. Pero luego de esa concesión, arremete nuevamente, mostrando primero el lugar no esencial de las interpretaciones de las ciencias humanas, señalando como su pretensión de conocimiento puro del hombre se queda en la simple provisionalidad, en promesas modernas no cumplidas. Al igual, un movimiento conceptual que no estaba en Las palabras y las cosas, se asumen las ciencias humanas como una experiencia cultural, y hablar de experiencia en el Foucault de esta época ya empieza a dar señales de ese lugar categorial que se articula por medio de campos de saber, tipos de normatividad y formas de subjetividad (Foucault, 2008). Es entonces la maquinaria de las ciencias humanas el lugar de un ensamblaje que hace dispositivo de subjetivación, como un dispositivo entre tantos posibles.

Con lo que Foucault abre espacio a un segundo momento, aquel que lo muestra decisivamente como pluralista, que lo aleja de las visiones unificadoras, de hablar de un tipo de racionalidad, de un tipo de subjetividad y rompe en posibilidades el sujeto de la modernidad, haciendo alusión a esas diferentes racionalidades, a esos disímiles tipos de dispositivos que subjetivan, el sujeto hombre de la modernidad ya no muere, estalla en la diferencia y lo posible. Entonces el hombre no puede morir porque no hay un El Hombre (las mayúsculas tie-

nen sentido), más bien en vez de fenecer se empieza a multiplicar en humanidades, identidades, individuos, poshumanidades, animalidades, ciborgs, flujos, constituciones múltiples y ambivalentes, es decir; y aquí no se es exhaustivo, todo aquello que soporta el término de subjetividad.

En este sentido, “hay muchas formas bajo las cuales puede ser pensado el hombre, y la forma-hombre es sólo una de ellas” (Deleuze, 2015, pág. 39). En consecuencia, no hay entonces un primer Foucault que tuvo pretensiones de liquidar al sujeto de intereses sustanciales unificados de la modernidad y un último Foucault que se ve acorralado por las mallas del poder, por un poder sin afuera y se siente obligado a retornar al sujeto para poder hablar de libertad. Puede plantearse entonces con Deleuze que en Foucault:

Hay muchas razones que impiden hablar de un retorno al sujeto: los procesos de subjetivación varían según la época y tienen lugar de acuerdo con reglas muy diferentes. Tanto es así que, en cada caso el poder no deja de recuperarlos y someterlos a las relaciones de fuerzas y ellos no cesan de renacer y de inventar infinitamente nuevas posibilidades. (Deleuze, 1995. pág.160)

En esta medida, la subjetividad se asume como una categoría vacía, que tiene la posibilidad de múltiples formas las cuales se configura en medio de relaciones asimétricas de fuerza, que operan bajo racionalidades, dispositivos, técnicas y prácticas que tienen objetivos determinados (Foucault,



2015). No hay entonces una subjetividad neutral, no hay una subjetividad cero o no-subjetividad, es decir, sin prenociones o a priori. Es la categoría que quiere captar, como la subjetividad no ha sido la misma en cada momento histórico en medio de los diversos focos de experiencia (Foucault, 2008). En efecto, alguien podría decir que la subjetividad no estaría del todo vacía, que en su conducción se conjeturan saberes-relaciones de poder-verdades, no obstante, estas categorías lo mismo que la categoría de subjetividad son herramientas analíticas provisionales, contingentes, que pierden su uso en el momento en que no demuestran potencia para leer lo que sucede en los procesos de subjetivación. En esto, es central que no hay un saber o El saber, tampoco El poder o la Verdad con mayúscula, estos no se entienden como leyes o definiciones universales, son más bien, grillas de análisis para pensar en clave de ontología crítica de nosotros mismos y entender como en medio de los procesos de subjetivación estos elementos conceptuales indicados son grilla de lectura para ver como toman forma, se estratifican, se posicionan, circulan, se enfrentan, se clasifican, fluyen y son resistidos hoy.

Horizontes de inteligibilidad ontológicas: modos de subjetivación

Se plantean de base y únicamente como coordenadas analíticas que pueden ser ampliadas, tres procesos de subjetivación que podrían multiplicarse en muchos más según la in-

tensidad de las fuerzas, el régimen de las formas y la manera de los pliegues (Deleuze, 1987). Un primer proceso que lleva a las subjetivaciones de mayor sujeción, que son generalmente normalizadoras, incorporan a la subjetividades a los regímenes “necesarios” para el orden hegemónico, que en términos generales son los escenarios más comunes de la micropolítica y pueden ir de la familia, a la escuela y a la fábrica. No puede dejar de pensarse que la normalización en las sociedades de control, abre espacios a lo más diverso, hoy la normalidad es muy flexible y empieza a incorporar ciertas formas de la diferencia para potenciar el alcance de su ejercicio del poder, sus tolerancias según sus cálculos costos-beneficios han cambiado con relación a otros momentos más rígidos.

Hoy estarían en dispositivos más sofisticados como el marketing y la publicidad que trabajan sobre la producción de emociones y de estilos de vida, teniendo como blanco en muchas ocasiones, la relación del sujeto con él mismo, para gobernarlo mejor. Esta primera coordenada tiene entonces como finalidad restar y codificar la fuerza de la multitud que habita la subjetividad (Deleuze, 2015).

Una segunda forma de la sujeción opera cazando las resistencias identificadas por las racionalidades gubernamentales imperantes. Dichas resistencias en muchas ocasiones quieren pasar como elementos de la diferencia, pero resulta que ya han sido integradas al registro del poder regulador. Entonces, que una subjetividad

tome forma implica una teleología dentro de las estrategias del gobierno de la vida, pero al mismo tiempo tienen la posibilidad de la resistencia, de la contraconducta, de generar líneas de fuga. No obstante, estos procedimientos van a encontrarse en una dinámica de codificación-decodificación (Deleuze, 2005), pues mientras la racionalidad que ordena los procesos de subjetivación busca que estos respondan a sus intereses, también busca maneras de restarle fuerza y minar el alcance de las resistencias, re-ensamblándolos en el funcionamiento del dispositivo. Lo que plantea que la subjetividad y sus dinámicas de subjetivación no son un terreno calmo, más bien son el escenario de la procesualidad constante, de aperturas, de búsquedas de fijaciones y normalizaciones, de pujas, seducciones y convencimientos, al igual que evasiones, sediciones, crisis, angustias, formas alternas, fugaces y en agonismo permanente.

El tercer proceso de subjetivación, es uno que se bifurca y que ya no sería de sujeción, más bien va en la línea de las prácticas de libertad (Foucault, 1999; 2015) para de este modo ser lugar de las resistencias efectivas, de desplegar los pliegues (Deleuze, 1987), hacer nomadismo, vivir en los límites, hacer estética de la existencia como gobierno del sujeto sobre sí (Foucault, 2008) restando en algún punto el efecto de la fuerza de los otros, lo que emerge entonces como un ejercicio denso, complejo, arduo pero posible. Entonces la primera vertiente de la bifurcación aparece como

un proceso de subjetivación colectivo que en ocasiones está vinculado a dispositivos institucionales o a la pertenencia a movimientos, grupos, bandas, tribus, subculturas, culturas alternativas en las cuales se establecen diversos tipos de relaciones por afinidades electivas. En ello, estos lugares comunes empiezan a marcar cierto tipo de prácticas discursivas y no discursivas que pueden emerger como contraconductas (Foucault, 2006), como resistencias para modificar formas del mundo, lo que impacta en las formas de ser y hacer del sujeto, así, una búsqueda de otros mundos posibles que generan transformaciones en la subjetividad, que en algún momento pueden alcanzar altos niveles de reflexividad y de maneras facultativas, en el proceso de transformación; también puede decirse que estos procesos colectivos en ocasiones no pasan de prácticas de liberación a prácticas de libertad (Foucault, 1999b).

Este último punto es el que da espacio a la segunda vertiente de la bifurcación de las prácticas de libertad, donde estas se asumen como prácticas de sí (Foucault, 2003) en las cuáles el sujeto por pertenencia a grupos o insertándose de manera individual en ellas, de forma deliberada decide actuar sobre sí mismo para ser de una forma distinta a la que es. Allí debe estar la particularidad de un trabajo sobre una sustancia ética específica, un modo de ligazón a las prácticas, unas formas específicas de las prácticas, un agente de transformación y una teleología ética del sujeto (Sáenz, 2014) que marcan la diferencia en el



nivel de especificidad con los procesos de subjetivación colectivos que no van a contar o pasar en todos los pasos por esta caracterización (Jaramillo, 2015). Sin embargo, ello no quiere decir que el sujeto haya salido de la sujeción y entrado en un estado de gracia libertario, más bien ha decodificado el diagrama en algunos puntos, ha logrado contraconductas, líneas en los intersticios como espacios de fuga (Jaramillo, 2014). Con lo cual no puede dejar de sostenerse que estas tensiones siempre aparecen en medio de la relación sujeción-agencia, dominación-libertad, ser gobernado-gobernarse a lo largo de un proceso que es sobre todo complejo y múltiple.

Multiplicar la subjetividad

Se puede afirmar que existen en las comprensiones del sujeto desde los lugares enunciativos modernos fuertes componentes de aquello que Elias llamo el *homo clausus*, Se invoca este argumento siguiendo las pistas que propone Sáenz (2014), definido como aquel individuo completamente autónomo, aislado en su interior frente a los demás seres y cosas, cuya verdadera esencia se haya en su interior y su comunicación con los otros termina siendo considerada como externa. Aparece la experiencia subjetiva de lo uno como “síntoma de una situación humana eterna, como la experiencia propia por antonomasia, normal, natural y común de todos los seres humanos” (Elias, 2009, pág. 58). Entonces desde esa lectura el mundo es un juego de *homo clausus*

porque el yo autentico de los demás sujetos se manifiesta como algo que está encerrado en su interior, aislado del mundo interior de los demás seres humanos por medio de un muro invisible (Elias, 2009). Esta forma particular en que hay una comprensión de lo ontológico como unidad y como un interior, sigue existiendo a pesar de las discusiones sobre lo intersubjetivo, pues aparece como una relación que se sigue dando entre unas interioridades que se expresan sin perder su identidad, su ser individual.

Ahora bien, este tipo de experiencias no se generan en la historia por el simple devenir inocente, existen diagramas de poder y estratos de saber que juegan en su producción, hay unas funciones formalizadoras que operan dentro de dispositivos que vehiculan estrategias de las racionalidades imperantes y dan con estas materias formadas (Deleuze, 2014). A este respecto de la individuación Guattari propone un argumento que permite ampliar la comprensión:

somos hombres, mujeres u homosexuales, en todo caso somos algo perfectamente referenciable (...) Todo el desarrollo de la filosofía, desde Descartes, y todo el desarrollo de la psicología, desde teóricos como Taine y Wundt, tienden a querer relacionar la subjetividad con una identidad individual, considerando que los conjuntos familiares y sociales serían superestructuras en relación con la subjetividad individuada (...) Desde mi punto de vista, es esto lo que está a la base de todas las visiones reduccionistas en el campo de la fenomenología y de



la psicología. (Guattary y Rolnik, 2006, pág. 52-53)

Esta individualidad es por lo tanto registrada, seriada, modelada y debe ingresar en medio del sistema de reglas de juego, de los cálculos previstos. Y entra en estos cálculos justo cuando su conducta es previsible, cuando es conocido en su verdad de sujeto sujeto y su individualidad puede hacer parte de las estadísticas de lo requerido como legítimo y aceptable para un adecuado funcionamiento del orden social. Ello no quiere decir que sea imposible resistir desde la individualidad, identidad, forma –sujeto o yo soberano, no puede olvidarse con Foucault (2002) que donde hay poder estará siempre presente la posibilidad de la resistencia, de no ser un total gobernado. Pero más allá de esto, no puede desconocerse que este modo de existencia surge bajo unas condiciones históricas de posibilidad que da la modernidad y se va extendiendo a los espacios de la gubernamentalidad. Pues si bien se pasa del topo a la serpiente (Deleuze, 1995), de la sociedad disciplinaria que secuestra la vida a la sociedad de control que actúa a distancia, quien ya no está encerrado también es uno, ya que no se abren las puertas de los lugares de encierro al mismo tiempo que el muro invisible que guarda la interioridad en que descansa la conciencia y el yo soberano.

Bajos estos planteos, hay que agregar que eso que se nombra como las vidas íntimas, sentimientos, deseos y aspiraciones propios que se engloban o clausuran en una individualidad, y se asumen como la expe-

riencia personal privada, son objetos del poder, están inmensamente gobernadas (Rose, 1999). Con lo cual hay que decir que cierto tipo de formas de la subjetividad son más operantes y funcionales para los poderes en ejercicio y sus estrategias, por tales motivos estos se encuentran socialmente organizados y administrados hasta en sus más pequeños detalles. Dado que no son solamente lenguajes, nombres o conceptos son tanto prácticas discursivas como no discursivas que ordenan el mundo de los sentidos, sin olvidar que los sentidos emergen por juegos de fuerza. Por ello, cuando Foucault habla del hombre no se refiere a un concepto, habla de modos específicos de experiencia de lo subjetivo, y es eso lo que se quiere gobernar desde los sentidos que se codifican en individuo (Deleuze, 2015), pues interpretar algo, en este caso capturarlo, es apoderarse por violencia o subrepticamente, de una forma, que puede ser cruzada por las fuerzas que le implica estar en medio de los social, y que no tiene en sí misma significación esencial (Foucault, 2003b). Este imponerle una dirección de sujeto cerrado a la forma subjetiva, plegarlo a la voluntad de la normalización, hacerlo entrar en el juego de las individualidades es sola una interpretación que puede ser desujeta.

En consecuencia, estas subjetividades individualizadas en identidades, continúan posicionándose y asumiéndose desde las herencias de la forma-sujeto de la modernidad, donde hay que decir, no implica suje-



tos totalmente pasivos, pero sí muestra como las formas del poder en el gobierno particular de la subjetividad juegan un papel fundamental a la hora de producir aquello ontológico, es algo que todavía somos hoy y que seguro seremos por un tiempo más. Aunque vale afirmar que esta no es ni la única forma posible en la historia de la subjetividad y tampoco existe en solitario en los mundos sociales actuales. Línea que se pueda impulsar desde la aguda mirada de Nietzsche, que ya lo había comprendido cuando afirmaba:

En mi criterio, contra el positivismo que se limita al fenómeno, “sólo hay hechos”. Y quizá, más que hechos, interpretaciones. No conocemos ningún hecho en sí, y parece absurdo pretenderlo. “Todo es subjetivo”, os digo; pero sólo al decirlo, nos encontramos con una interpretación. El sujeto no nos es dado, sino añadido, imaginado. (...) Todo lo que se instala en la conciencia como unidad es algo enormemente complejo y lo único que logramos es una apariencia de unidad (...) ¿Quizá no sea necesaria la suposición de un sujeto: quizá sea lícito admitir una pluralidad de sujetos, cuyo juego y cuya lucha sean la base de nuestra ideación y de nuestra conciencia? ¿Una aristocracia de “células” en la que el poder radique? ¿Algo así como “pares”, acostumbrados a gobernar unidos, con buen sentido del mando? Mi hipótesis: el sujeto como pluralidad. (Nietzsche, 2006, pág. 337-338-341)

La idea del autor del Zarathustra entonces es aquella que da funda-

mento al mismo Foucault para hablar del sujeto como una interpretación a partir de un juego de fuerzas, de una relación de poder. Así, en esta línea nietzscheana que alude a que no hay hechos sino solo interpretaciones, se deja translucir que él, este sujeto sus anteriores y sus sucedáneos no irán más allá del lugar de la interpretación. Lo cual lleva a una crítica corrosiva sobre el sujeto unitario y sustancial llevando a que Nietzsche postule el sujeto como pluralidad, punto donde surge la pregunta sobre la antinomia de las interpretaciones y la formulación de un sujeto plural. En cuya clave, podría interpretarse en primer lugar que una hipótesis no busca instalar una verdad esencial y definitiva sobre la subjetividad, de otro lado esta consideración en medio de un juego de reglas gubernamentales podrías tomarse desde dos aristas.

La primer arista alude a que la producción de sujetos unitarios y esenciales tiene una implicación central en medio del gobierno de unos hombres sobre otros que ha querido limitar lo múltiple a partir de estrategias, anatomopolíticas y gubernamentales de conducción de la conducta a favor de la racionalidad en ejercicio. Por lo cual, un sujeto múltiple es la manera de ver en la subjetividad una gama diferenciada de fuerzas, de estratos posibles. En este orden cuando Foucault en 1978 matizó su muerte del hombre en la entrevista con Trombadori estaba hablando de que el hombre históricamente se ha producido en una serie infinita y múltiple de subjetividades distintas que nunca alcanzarían y no



llegarían a eso que podría nominarse naturaleza humana.

Como segunda artista, esta pluralidad de lo subjetivo, puede entenderse en clave foucaultiana cuando habla de que lo que se conoce hoy como el hombre se refiere a un animal de experiencias de subjetivación en medio de regímenes de saber-poder-gobierno-verdad. Esta subjetividad que es una forma, cuando está en medio de lo social se ve colmada de fuerzas, no son fuerzas que le sean todas propias, pero la subjetividad no se encuentra por fuera del mundo, se encuentra inmersa en los diagramas de poder y los campos de saber y estos hacen que en ella transite la multigramaticidad social que puede habitar un escenario social e histórico particular (Jaramillo, 2018). De donde se toma, que la subjetividad es el campo de lo posible de la interpretación, pues si los sentidos son tomados por fuerzas allí donde el alma pretende unificarse, allí donde el Yo se inventa una identidad o una coherencia, un ojo histórico de genealogista ve en los comienzos, en las sustancias inmutables y en las esencias una procedencia discontinua que permite disociar el nuclear y solido Yo, descubriendo en la raíz de lo que conocemos y creemos ser como sujetos, no la verdad ni el ser, sino la exterioridad del accidente (Foucault, 1994b) lo que hace que el Yo, la forma-sujeto no sea más que una ficción políticamente elaborada, es decir, con sus correspondientes efectos de poder.

Esta apuesta implica una lectura que quiebre ese Yo soberano que permanece idéntico consigo mismo a tra-

vés de los distintos estados y eventos mentales (Chirolla, 2005), un cuestionamiento fundamental a la idea del yo sustancia, lo que Nietzsche va a llamar la ficción regulativa, el yo como centro de gravedad narrativo, que es asumido como una invención de la gramática. Un error cartesiano que surgió de la relación cosa pensada yo pensante, a lo que plantea Nietzsche (2010, pág. 781):

yo no acepto que sea el “yo” lo que piensa; antes bien, considero el yo mismo como una construcción del pensamiento, del mismo rango que “materia”, “cosa”, “sustancia”, “individuo”, “fin”, “número”; por tanto, sólo como ficción regulativa con cuya ayuda se introduce ficticiamente en un mundo del devenir, una especie de estabilidad, por consiguiente, de “cognoscibilidad”. La fe en la gramática, en el sujeto y objeto lingüístico, en los verbos, ha subyugado hasta ahora a los metafísicos: yo enseño a abjurar de esta fe. El pensamiento es el que pone el yo; pero hasta ahora se creía, como el “pueblo”, que en el “yo pienso”, se encuentra algo inmediatamente cierto y que en este “yo”, esta dada la causa del pensamiento (...) Por muy acostumbrada e imprescindible que pueda ser ahora aquella ficción; esto no prueba nada respecto a su carácter ficticio “*Erdichtetheit*”: algo puede ser condición de vida y a pesar de ello falso.

Se propone de este manera un argumento fuerte contra unos de los preceptos más importantes de la modernidad, el sujeto unitario, y se abre lugar para pensar nuevas maneras



subjetivas. Lo que implica entender la subjetividad en clave de lo múltiple, y no por ello anormal o en lugar del que sintomáticamente adolece, como lo piensan algunas miradas psicológicas y psiquiátricas, sino, como una forma de visibilización conceptual, otras formas de cobar lugar en la existencia bajo una forma polivalente. Pudiendo decir así que en una subjetividad el amante, el empleado, el político, el intelectual, el espiritual, no son necesariamente uno y el mismo. Por tanto, se puede aludir bajo estos indicios que es posible “tomar la subjetividad como multitud” (Martínez en Muñoz, 2011; Virno, 2003), como pluraliad en medio de relaciones de fuerza permanentes.

Otra pista que quiere agregarse para problematizar la subjetividad dede una mirada que trangreda las posiciones identitarias es la que se propone, desde la propia cosecha, como subjetividad alotròpica que se constituye en medio de modulaciones. Punto en el que es significativo afirmar, que lo alotròpico se encuentra en un estela deleuziana, guattariana quienes lo usan conceptualmente para abordar el cuerpo sin órganos (2010), y aquí se asume para pensar la subjetividad. En este sentido, conceptualizar la subjetividad alotròpica implica una desterritorialización y reterritorialización de lenguaje de la química en clave de aristas ezquiso-analíticas (Deleuze y Guattari, 2010), destacando la comprensión procesual, micropolítica, micromolecular, microfísica y cuántica del pensamiento de la diferencia. Así, para la química un alotropo es un elemento químico capaz de

presentar varias fases o formas cristalizadas, es la capacidad que tienen ciertas sustancias para existir en varias formas con distintas propiedades por ejemplo el carbono como grafito y diamante. Por tanto, una subjetividad alotròpica es aquella que puede reconfigurarse en diferentes formas según el escenario social, las relaciones de poder y regímenes de verdad en que se encuentre imersa, que en la cotidianidad van variando.

En concordancia, esta subjetividades alotròpicas van operando en procesos constantes y relaciones, haciendo alusión con ello a una forma fluida, entendiendo que por ejemplo el niño en la escuela tiene una modalidad de la forma, no es lo mismo que el niño en la familia, “vuelvo de la escuela y entro en mi familia: literalmente cambio de forma. Y, mientras que era tranquilo y disciplinado en la escuela, aquí estoy en mi familia lleno de bríos y de gritos. O a la inversa. Soy una materia que pasa de forma en forma. Apenas he terminado la escuela, hago el servicio militar. Es otra materia formada cambio de forma otra vez. Tomo la forma-soldado en un lugar preciso que es el cuartel” (Deleuze, 2014, pág. 75)

Reflexiones finales

De este modo hay que decir que cunden los procesos de subjetivación, y en este punto vale la pena acompañar el planteamiento con los términos de Tassin:

Hablar de “subjetivación”, más que de “sujeto”, marca una distancia decisiva que va mucho más allá de una coquetería del lenguaje. La subjetiva-

ción designa un proceso y no un estado (una situación, un estatus o un principio del ser). Pero este proceso no es simplemente el de un llegar a ser sujeto, como si pudiera darse por entendido que sabemos lo que significa “ser sujeto”: es más bien el proceso de un llegar a ser “x”, proceso que no sabría fijarse, estabilizarse bajo la forma de “sujeto”, sea cual sea el sentido en el que se tome el término, bien sea en el sentido de la subjetividad, de la subjetividad o de la sujeción. (Tassin, 2012, pág. 37)

Por lo que se puede postular, que hablar de subjetividad desde esta propuesta es iniciar un giro, no para poner en sinonimia sujeto y subjetividad, sino, para dar paso a un reemplazo conceptual y leer aquello que somos, ese siendo como subjetividad. En esta línea, la subjetividad siempre estará en un lugar de apertura para la subjetivación, no es lugar de llegada sino proceso constante, inacabado, aunque algunos enfoques teóricos asuman subjetividades generales y definidas, esta apuesta lleva a ponerlas en movimiento relacional y procesual, derribando la presunción de lo definitivo en la construcción de los modos de existencia. De este modo, yendo más allá de Tassin, se sostiene que si bien hay procesos de subjetivación que quieren producir sujetos como instancias cerradas, unificadas, identitarias e individuales se subsumirían bajo el concepto de subjetividad, que entiende que estas formas han sido y son posibles pero también transformables. En este modo, se llevaría a cabo un cambio en la domi-

nancia conceptual, no remitiendo la subjetividad a un modo de ser sujeto sino ubicando la producción de sujetos como una forma entre otras de ser subjetividad. Y, allí, llegando a un terreno peligroso pues el concepto se alza con una cierta indeterminación, pero al mismo tiempo exige entender esta subjetividad como una forma vacía que debe poder problematizarse a la luz de las contingencias históricas situadas, en las que tienen lugar el gobierno de la vida con sus procesos saber-poder-verdad.

Por lo tanto, los procesos de subjetivación dependiendo de las relaciones de gobierno de la vida o trabajo del sujeto sobre sí a las que se hallen anclados, pueden ser orientados a la forma-sujeto tradicional o a una forma subjetiva múltiple. Unos procesos de subjetivación normalizantes que quieran restas la fuerza de la multitud a la identidad y el yo unitarios y otros procesos, que muestran la posibilidad de lo plural como un horizonte de inteligibilidad conceptual para leer nuevas formaciones subjetivas, que hoy emergen desde distintos lugares sociales. Por consiguiente, la subjetividad aparece como un marco amplio de comprensión, es el resultado de los procesos de subjetivación, los que pueden darse de diversas maneras. Esto implica, asumir en línea deleuziana (2015) que subjetivación y subjetividad son categorías de amplio espectro y que permiten codificar diversas formas de los modos del ser en el mundo.

Finalmente, puede decirse que esta posibilidad conceptual es muy útil para leer procesos de subjetiva-



ción que quieren entender los modos de gobernarse y ser gobernado en medio de dispositivos que implican dinámicas saber-poder, gobierno-ver-

dad, haciendo que se visibilicen las sujeciones, las resistencias y se puedan reconocer otros modos de existencia posibles.

Referencias

- Chirolla, G. (2005). El paseo de Orlando. El cuerpo: una matriz de subjetivación y des-subjetivación. En A, Brigante., G, Criolla., G, Häbich., y R, Sánchez. (Ed), El cuerpo, fábrica del yo. Producción de subjetividad en el arte de Luis Caballero y Lorenzo Jaramillo (pp. 17-64). Bogotá, Colombia: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Elias, N. (2009). El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas. México: Fondo de cultura económica.
- Deleuze, G. (1987). Foucault. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Deleuze, G. (1995). Conversaciones 1972-1990. Valencia, España: Pre-Textos.
- Deleuze, G. (2005) Derrames - entre capitalismo y esquizofrenia. Buenos Aires, Argentina: Cactus.
- Deleuze, G. (2014). El poder: curso sobre Foucault. Tomo II. Buenos Aires, Argentina: Cactus.
- Deleuze, G. (2015). La subjetivación: curso sobre Foucault. Tomo II. Buenos Aires, Argentina: Cactus.
- Deleuze, G, y Guattari, F. (2010). Mil mesetas: capitalismo y esquizofrenia. Valencia, España: Pretextos.
- Descartes, R. (1981) Meditaciones metafísicas. Madrid: Espasa Calpe.
- Descartes, R. (2003) Discurso del método. Madrid: Tecnos.
- Eribon, D. (2004). Michel Foucault. Barcelona, España: Editorial Anagrama.
- Foucault, M. (1981). Las palabras y las cosas. Bogotá, Colombia: Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (1999). Obras esenciales Volumen III: Estética, ética y hermenéutica. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Foucault, (2002). Historia de la sexualidad Vol. I – La voluntad de saber. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (2003). Historia de la sexualidad Vol. II - El uso de los placeres. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (2003b). Sobre la ilustración. Madrid, España: Editoriales Tecnos.
- Foucault, M. (2006). Seguridad, territorio y población. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2008). La hermenéutica del sujeto. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2015). La ética del pensamiento: para una crítica de lo que somos. Madrid, España: Biblioteca Nueva.
- Guattari, F, y Rolnik, S. (2006). Micropolítica. Cartografías del deseo. Madrid, España: Traficante de sueños.



- Freud, S. (1993) Fragmentos de análisis de un caso de histeria (Dora). Tres ensayos de teoría sexual y otras obras (1901-1905). En Obras completas – Tomo VII. Buenos Aires: Amorrotu Editores.
- Husserl, E. (1991) La crisis de las ciencias europeas y la fenomenología trascendental. Una introducción a la filosofía fenomenológica. Barcelona: Editorial Crítica.
- Jaramillo, O. (2014) Un estado de la cuestión para el abordaje de las prácticas de sí en las sociedades de control. *Revista Textos y Sentidos*. N. 9, 31-56.
- Jaramillo, O. (2015). Las prácticas de sí contemporáneas como herramienta conceptual para indagar las formas de subjetivación. *Revista Textos y Sentidos*. N. 11, 51-73.
- Jaramillo, O. (2018). Gramáticas sociales en los márgenes: formas de gobierno de la vida en el Barrio Las Brisas de la Ciudad de Pereira. *Revista de sociología y antropología: Virajes*. 20 (1), 149-174.
- Jay, M. (1974) La imaginación dialéctica. Madrid: Taurus.
- Jung, C. (1995) El hombre y sus símbolos. Barcelona: Paidós.
- Kant, I. (2002) Crítica de la razón pura. Madrid: Tecnos.
- Lacan, J. (1987) Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis. El Seminario 11. Barcelona: Editorial Paidós.
- Martínez, J. (2011). Subjetividad, política y multitud: tres referentes para abordar la juventud. En Muñoz, J. (Ed), Jóvenes, culturas y poderes (189-220). Bogotá, Colombia: Siglo del hombre.
- Marx, K. (1977) El capital: crítica de la economía política. Madrid: Akal.
- Nietzsche, F. (2006). La voluntad de poder. Madrid, España: Edaf.
- Piaget, J. (1975) Seis estudios de psicología. Barcelona: Editorial Seix Barral.
- Rose, N. (1999). Governing the soul. The shaping of the private self. London: Free Association Books.
- Sáenz, J. (2014). Artes de vida, gobierno y contraconductas en las prácticas de sí. Bogotá, Colombia: CES.
- Sartre, J. (2016) El ser y la nada. Buenos Aires: Editorial Losada.
- Tassin. E. (2012). De la subjetivación política. Althusser/ Ranciere/ Foucault/ Arendt/ Deleuze. *Revista de estudios sociales*, 208 (43), pp. 36-49.
- Trombadori, D. (2010). Conversaciones con Foucault: Pensamientos, obras, omisiones del último maître-à-penser. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Virno, P. (2003). Gramáticas de la multitud: para un análisis de las formas de vida contemporáneas. Madrid, España. Traficantes de sueños.



Guía para los autores



Requisitos para publicar en la revista Plumilla Educativa de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Manizales

En términos generales la revista acepta aceptan textos que aborden los siguientes temas: Teorías de la Educación; Educación-Tecnología; Didáctica; Educación-Sujeto; Educación-Ética; Educación-Estética; Educación-medioambiente; Pedagogía; Currículo; Políticas educativas; Literatura-formación; Filosofía; Historias de vida; Educación para adultos; u otros de interés filosófico que giren en torno al sujeto educable. Los textos se clasifican en:

- Artículo de investigación científica o tecnológica. Texto que presenta, de manera detallada, los resultados originales de proyectos terminados de investigación. La estructura generalmente utilizada contiene cuatro apartes importantes: Introducción, Metodología, Resultados y Conclusiones.
- Artículo de reflexión. Texto que presenta resultados derivados de una investigación terminada, desde una perspectiva analítica, interpretativa o crítica del autor o autora, sobre un tema específico, recurriendo a fuentes originales.
- Artículo de revisión. Texto resultado de una investigación terminada donde se analizan, sistematizan e integran los resultados de otras investigaciones, publicadas o no, sobre un campo en ciencia o tecnología, con el fin de dar cuenta de los avances y las tendencias de desarrollo. Se caracteriza por presentar una cuidadosa revisión bibliográfica de por lo menos 30 referencias.
- Artículo corto. Texto sucinto que presenta resultados originales preliminares o parciales de una investigación científica o tecnológica, que por lo general requieren de una pronta difusión.
- Reporte de caso. Texto que da cuenta de los resultados de un estudio sobre una situación particular con el fin de dar a conocer las experiencias técnicas y metodológicas consideradas en un caso específico. Incluye una revisión sistemática comentada de la literatura sobre casos análogos.
- Revisión de tema. Texto que muestra el resultado de la revisión crítica de la literatura sobre un asunto en particular.

Condiciones de los textos:

1. El trabajo deberá ser original e inédito no mayor a diez mil caracteres con espacio, incluye bibliografía e información del o los autores. Antes de su publicación, será valorado por tres miembros del Comité Científico-editorial, que podrán hacer sugerencias para la revisión y mejora, en la elaboración de una nueva versión. Para la publicación definitiva de un artículo se requiere la aprobación de, al menos, dos de ellos.
2. El documento se ajustará al siguiente formato:
 - Título del artículo en mayúsculas y negrita en minúscula, en español,
 - Traducción del título y el abstract al inglés y/o francés, con letra arial, tamaño 12 puntos, interlineado sencillo.
 - Nombres y apellidos del o los autores con alienación a la izquierda. En Pie de de nota los siguientes datos. Títulos académicos e instituciones donde los realizó, citar algunas publicaciones si las tiene, lugar de labores. Nombre del tutor orientador de la tesis, lugar y fecha de la investigación, y correo electrónico.
 - Resumen o abstract del artículo en español, inglés y/o francés, con una extensión máxima de 150 palabras.
 - Palabras clave del contenido del artículo en español, inglés y/o francés, con letra arial, tamaño 12 puntos, interlineado sencillo. Mínimo 08

Título investigación en español

Resumen. Dos mil Caracteres, 150 palabras con espacio

Palabras clave. Máximo cinco.

Título investigación en inglés o francés

Traducción del resumen a inglés o francés- Abstract

Keywords

- Texto del artículo, con una extensión máxima de diez mil palabras con espacio, en letra arial, tamaño 12 puntos, interlineado sencillo.
- Títulos y subtítulos van en negrilla y en minúsculas.
- Referencias. Mínimo 20. (Referencias son los autores citados dentro del artículo)
- Normas de citación: APA. En cualquier caso, la última edición de dichas normas.

Responsabilidades éticas-jurídicas

- La revista Plumilla no acepta material previamente publicado. Los autores son responsables de obtener los oportunos permisos para reproducir parcialmente material (texto, tablas o figuras) de otras publicaciones y de citar su procedencia correctamente.
- En la lista de autores firmantes deben figurar únicamente aquellas personas que han contribuido intelectualmente al desarrollo del trabajo.
- La Revista Plumilla espera que los autores declaren cualquier asociación comercial que pueda suponer un conflicto de intereses en conexión con el artículo remitido.
- Los autores deben mencionar en la sección de métodos que los procedimientos utilizados en los muestreos y controles han sido realizados tras obtención de un consentimiento informado, que en ningún caso se obtuvo información con violación a normas legales.
- Se adjuntará al artículo una hoja firmada por todos los autores donde facultan a la Revista Plumilla que se reserva la facultad de introducir las modificaciones que considere oportunas en la aplicación de estas normas, de lo que se informará oportunamente. Los originales enviados no serán devueltos.
- El autor cede los derechos a Plumilla Educativa para ser publicados o presentados en otros escenarios académicos.
- Su publicación será semestral, junio y diciembre, por tanto, se reciben textos durante todo el año.
- Nota. Cinco es el máximo de participantes por artículo.
- Los participantes aceptan que al enviar un artículo a concurso, de ser aprobado, la revista podrá publicarlos tanto en medio físico como electrónico.
- La revista Plumilla se reservará el derecho a decidir que se publicará, lo que se notificará a los interesados por escrito, bien sea electrónico o en papel.

Miguel Alberto González González
Director Revista Plumilla Educativa Umanizales

plumilla@umanizales.edu.co, educa@umanizales.edu.co

En esta edición

Ojos Que Se Extravían
Miguel Alberto González González
Director De La Revista

La reinención del rol del estudiante de educación de grado 10, para la
sociedad globalizada, aportes desde el pensamiento complejo
Marlon Jesús Sánchez Manzano

Reconocimiento del otro como posibilidad de formación en el recreo
Iván Darío Castañeda Ramírez
Alexánder Zuluaga Collazos

Leer en el mundo infantil: La escuela
Yessika María Rengifo Castillo

Cuando recreamos la emoción y se nos olvida la razón
Oscar Alonso Santa Franco
Vanessa González Ospina
Yeny Fabiana Pira Mejía

Aprendizaje colaborativo, el inicio de una fisura epistemológica en el
docente en la configuración de la conciencia histórica de Pereira
María Patricia Quiroz Osorio
Lina Vanessa Palacio Marín

Resignificación de un proyecto educativo institucional a partir de las
prácticas y los saberes socioculturales de su comunidad educativa
Claudia Liliana Franco Acevedo

Pensar el presente en clave de ontología crítica: multiplicar la
subjetividad
Oscar Armando Jaramillo García

Carrera 9 N° 19-03 - Conmutador (57) (6) 887 9680
Servicio al usuario 01 8000 916216

Programa de Educación - Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
Visítenos: www.umanizales.edu.co - e-mail: educa@umanizales.edu.co
Manizales, Colombia