

UNA ALTERNATIVA INVESTIGATIVA HACIA LA APROXIMACIÓN DE LA REALIDAD DE LA ESCUELA VITAL DESDE LA PERSPECTIVA PEDAGOGICA-CRITICA EN/PARA CONTEXTOS DE PRÁCTICA DOCENTE

Tabares Jaramillo, Olvic Lucía ¹

RESUMEN

La condición cambiante de la realidad y las múltiples visiones que de ella se tienen, han quedado muchas veces fuera del aula, mutilando ideales, dudas, interrogantes. Así, mientras el error y la crítica estén fuera de las posibilidades en la educación, el riesgo por la búsqueda de nuevas verdades, teorías, postulados, estará confinada a sitios donde la verdad absoluta reine, y aunque en ello, aparentemente, no hay mayores vacíos, en la formación crítica de la sociedad, los espacios de crecimiento humano, se limitan, se disfrazan, se ocultan, confinado a muchos seres a condiciones inhumanas y deshumanizantes. Por tanto urge la búsqueda de posibilidades educativas que permitan el giro que la educación vital requiere. El presente artículo, presenta una revisión a la tesis doctoral en la que se plantea la necesaria relación entre aula-práctica pedagógica-aprendizaje como escenario posible para la formación en condiciones y escenarios diversos. El documento parte de la necesidad de reconocer el contexto de realidad de la educación, pasa por los conceptos fundantes de la formación y finaliza con el ejercicio de proyección donde se plantean nuevos interrogantes y cuestionamientos, todo en clave de complejidad como método de investigación.

Palabras claves: Aula, Aprendizaje, Pedagogía crítica.

AN INVESTIGATIVE ALTERNATIVE TO THE APPROXIMATION OF THE REALITY OF VITAL SCHOOL FROM THE PERSPECTIVE OF PEDAGOGICAL-REVIEW FOR CONTEXTS OF TEACHING PRACTICE

ABSTRACT

The changing condition of the reality and the multiple visions that have, have been many times outside of the classroom, mutilating ideals, doubts and questions. Thus, while the error and criticism out of opportunities in education, the risk by the search for new truths, theories, postulates, will be confined to sites where the absolute truth reign, and although, apparently, no major gaps in training critical of society, spaces of human growth are limited, they disguise themselves, they hide confined many beings to inhuman and degrading conditions. Therefore urges the pursuit of educational possibilities that allow rotation requiring vital education. This article presents a review to the doctoral thesis in which the necessary relationship arises between classroom - practice teaching - learning as a possible scenario for the formation conditions and different scenarios. The document is based on the need to recognize the context of reality of education, passing through the founding concepts of training and ends with the exercise of screening where there are new questions and issues, all in terms of complexity as a method of research.

Key Words: Classroom, learning, critical pedagogy

¹ Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio Caldas (Colombia) E-mail: oltabares@ucm.edu.co

1. Introducción

Es la escuela el nicho para la construcción del conocimiento significativo y este a su vez se convierte en uno de los retos educativos fundamentales para el desarrollo de las Instituciones de formación, donde se privilegia el saber cómo fundamento de la enseñanza y el aprendizaje. Las Escuelas Normales de Colombia, no han sido ajenas a este reto, más bien, han sido motor permanente de esta construcción; prueba de ello son los múltiples alcances, cognoscitivos, pedagógicos, experienciales que durante estos años se han construido. Ser sujetos de autovaloración frente a la Escuela Normal Sagrado Corazón de Riosucio Caldas, implica tener la disposición para re-flexionar frente a su quehacer y atrevernos a preguntar: ¿En qué época de sentido está la Escuela Normal de Riosucio frente a las 3 acreditaciones de calidad que el Ministerio de Educación Nacional le ha otorgado? ¿Lee la Escuela Normal como institución formadora de maestros, los signos de nuestro tiempo?

A partir del Proyecto Educativo Institucional, en el que la cultura -como posibilidad de inclusión de la diversidad- se presenta como herramienta pedagógica de comunicación entre las teorías fundadas y las vivencias de los estudiantes en/desde el Programa de Formación Complementaria de la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio Caldas, Colombia, se consolida la interculturalidad como base de la formación, la práctica e investigación escolar.

La Escuela Normal requiere mirar los aportes que la interculturalidad, el aprendizaje y las prácticas pedagógicas hacen al PEI y este a su vez al aula en un círculo virtuoso de construcción de conocimiento, mediado por las pedagogías críticas. Así, la tría del Programa de Formación (multiculturalidad-sociedad-escuela) y sus líneas de investigación permanecen en proceso inacabado de alimentación teórica y práctica, donde las de-construcciones epistémicas como categorías a explorar, lo nutren permanentemente.

La Escuela Normal, actualmente recibe estudiantes de diferentes características étnicas, culturales e individuales, esto sería irrelevante, si esas características no fueran determinantes al momento de reivindicar una apuesta cultural en el municipio de Riosucio Caldas. Hoy tenemos estudiantes desde los diferentes grupos étnicos: negritudes, indígenas y mestizos, así como infantes, adolescentes y adultos con necesidades educativas especiales (sordera profunda, autismo, Síndrome de Down, entre otros) que como sujetos implicados han movilizadopor la Escuela Normal sus intereses. Corresponde a la formación orientada desde la escuela, mover el conocimiento desde su propia problematización con el ánimo de fundar líneas de investigación que respondan a los intereses de los estudiantes en formación con miras a la acción docente en ámbitos rurales, étnicos y/o comunitarios.

En este contexto, la investigación que se recomienda es de característica eminentemente cualitativa, de carácter abierto no concluyente, lo cual le permite continuar indagando estas realidades, no obstante a partir de realizar encuestas, cuyo resultado determinarán datos totalmente cuantitativos se prospecta la aplicabilidad real en la Escuela para potenciar la formación en escenarios de la pedagogía crítica.

Las respuestas que se localicen de las encuestas se llevarán a un registro sistémico para elaborar un análisis de esa información, con ello indicar un conocimiento de cómo se relacionan las categorías enunciadas.

1.1 Pregunta problematizadora

Bajo las condiciones sociales de cambio que vive la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón, ¿cuáles son las relaciones aula-prácticapedagógica-aprendizaje que posibilitan la fundación de la pedagogía crítica para la formación de los maestros de hoy?

De esta pregunta central, surgen como preguntas derivadas:

- ¿Qué prácticas pedagógicas contemporáneas de la Escuela Normal como Institución Educativa formadora de maestros, reconfiguran, recuperan y movilizan la complejidad del aprendizaje en el aula cotidiana?
- ¿Cómo se transforma la práctica pedagógica tradicional en escenarios de complejidad con el aprendizaje como eje de la enseñanza?
- ¿Cuál es la práctica pedagógica contemporánea de la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio, Caldas, Colombia?
- ¿Cuáles son las interdisciplinas de la Escuela Normal?
- ¿Cuáles son los límites de la Escuela Normal en los que se debe dar el quiebre o giro a la complejidad?
- ¿Qué nuevas preguntas se hace la educación en la Escuela Normal?
- ¿Cuál es la nueva relación que se establece en la formación hoy?

Problema central de la pregunta: La incidencia de las relaciones Aula² - Práctica Pedagógica-Aprendizaje en la construcción de condiciones sociales de cambio a partir de la pedagogía crítica.

² Entendida el aula como el escenario pedagógico del maestro que no se circunscribe solo al espacio físico del salón de clase

Condiciones sociales de cambio: estudiantes con necesidades educativas especiales, problemas neuronales, investigación en el aula, incorporación de las tecnologías, exigencias del entorno social, necesidad de transformación de la tarea docente. Urgencia de transformación del aula en laboratorio pedagógico de aprendizaje.

1.2 A manera de apertura – contexto –

"La frontera que separa a homo de los demás vivientes no es natural: Es una frontera cultural que no anula la vida, sino que la transforma y le permite nuevos desarrollos. ...Lo importante aquí es observar que la inclusión de lo viviente en lo humano y de lo humano en lo viviente nos permite concebir la noción de vida en plenitud: la vida deja de ocupar un lugar intermedio entre lo físico y lo antropológico: adquiere un sentido amplio que se enraíza en la organización física y se despliega sobre todo lo que es antropológico"

Edgar Morin. *El Método II la vida de la vida*. Pág. 29

El saber vivo en la realidad cambiante³

Siendo el saber una experiencia de vida, la formación se nos exige para "seres humanos vivos" no para sujetos académicos simples, sin ideales, metas, sueños o proyecciones. Las relaciones humanas sociales, otorgan un carácter vivo al ser en la medida en que su actuar incide en una sociedad para muchos mutilada, disfrazada o diezmada por el carácter del otro, el saber del otro, el ser o el decidir del otro. Cuando el ser como sujeto vivo interactúa con los demás seres en condiciones de vida humana, el ascenso de la sociedad en términos humanos es inminente, por el contrario, cuando las relaciones se basan en circunstancias que denigran o deploran las bases humanas desde la humillación o el abuso por el poder, la sociedad decrece como un grupo de homínidos sin reflexión crítica, sin bases lingüísticas, muda ante la indiferencia.

Ahora bien, en la escuela viva la duda debe estar siempre presente, flotando en la construcción del saber, más que contenidos han de proponerse problemas, situaciones, realidades de mundos no cuadrículados ni perfectos para los estudiantes ¿Por qué el egresado de las Instituciones de Formación Inicial colisiona tanto con la realidad? Porque la escuela nos la disfraza, lo que estudiamos en ella es muy diferente a la vida real ¿será justo seguir educando en la fantasía?

Como lo expresa el filósofo Alfred North Whitehead "educar no es recibir, sino hacerse"; he aquí la doble competencia del maestro tanto para educar como para asegurarse de que el estudiante efectivamente aprenda. Ahora en contexto es fundamental la comunicación de la formación con el mundo de la vida, a la manera de los procesos de

³ Apuesta final de la Tesis de Maestría "El discurso de la cultura en la escuela vital. Movimientos de comprensión social. Pág. 131 (BUENO ARANDÍA & TABARES JARAMILLO, 2008)

aprendizaje y como lo afirma (VILLADA, 2006) "estos exigen que exista una organización colectiva de unidad de enseñanza y aprendizaje: ENSEÑAJE..., no es otra cosa que la intermediación entre la manera como el estudiante aprende y la forma como el docente enseña", así, la familia, los estudiantes, los educadores y la sociedad entenderíamos a cabalidad el reto permanente que nos brinda la inquietud por el saber.

Como punto de partida, la escuela no puede entenderse solo como el espacio físico, como el aula edificada y sumida en la indiferencia, foránea de las cuestiones sociales, económicas y culturales de la sociedad; la escuela es una ESCUELA VITAL y como ente vivo es ambiciosa, pretenciosa en la formación del pensamiento, el conocimiento y en la intersubjetividad, elementos imprescindibles que construyen y reconstruyen los saberes culturales de los pueblos.

2. Estudio crítico de las teorías que explican el aula como escenario pedagógico del maestro – concepto –

"Cuando el pensamiento descubre el gigantesco problema de los errores que no dejan de imponerse como verdades, debe procurar conocerse"

Edgar Morín. *El método: El Conocimiento del Conocimiento.*

La triada asumida para esta obra de conocimiento, ronda los asuntos de la educación y la complejidad, se apropia de elementos interrelacionados que se alimentan y nutren entre sí:

Todo ello en un marco territorial determinado por la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio Caldas en Colombia, institución educativa que se ha consolidado como un espacio vital para la construcción y deconstrucción del entorno en el cual se hacen posibles múltiples formas de educación. Asumir este estudio a partir de esta relación da elementos para no estar anclados ni a la teoría ni a la experiencia sino, asumir nuevos retos que hagan posible la argumentación dando verdadero sentido a la trayectoria del educar, para de esta manera estar prestos y dispuestos al deambular en las innovaciones que hagan más llamativo e interesante la posición del sujeto frente a los tiempos presentes.

Una vez establecido lo que se pretende indagar, a través de las acciones de los maestros en la formación de sus estudiantes, es necesario comprender las prácticas con el ánimo de trascender a la trans-formación de las mismas. Esta práctica se mueve básicamente en el discurso, la acción y escenario, cada una de ellas abordadas desde la pedagogía, el aprendizaje y el aula.

Es momento oportuno para conceptualizar y fundamentar teóricamente las bases epistémicas del estudio, no sólo de los términos que hacen parte de la triada, sino de aquellos que se relacionan con esta exploración.

PEDAGOGIA: (BUENO ARANDIA & TABARES JARAMILLO, 2008) lo que se enseña y educa por doctrina. La pedagogía, puede ser entendida como el producto de un determinado momento de la historia, con la misión de constituir un proyecto que prepare al educando para la sociedad (Visión desde Platón en su obra La República), allí la educación de los guerreros (custodios perfectos) es de máximo cuidado para el estado ideal, constituida por la "gimnasia" para el cuerpo y la "música" (GONZALEZ PORTO, 1959, pág. 140) para el alma. Por ello, en este estado ideal, la sabiduría reside solo en los custodios perfectos. La formación, por el contrario orienta el "desarrollo de las habilidades del ser", donde la persona se conozca, conozca su entorno e interactúe con él y con los demás. El conocimiento, se hace sabiduría cuando el agente educativo la asimila como suya. No hay sabios por estatus, los hay por significación del conocimiento. A diferencia de la educación en Grecia, todas las personas, sin necesidad de asistir a Instituciones educativas, adquirimos a través de la experiencia y la práctica ciertos saberes, los cual representan los ancestrales, empíricos, técnicos y tradicionales en la diversidad de personas de un grupo social. No obstante es por la pedagogía y la acción del maestro que la ejecuta que se alcanzan otros escenarios de formación que complementan la instrucción que da la sociedad a las personas.

APRENDIZAJE: La labor de formación cuya consecuencia deberá ser el aprendizaje, implica una inmensa responsabilidad de actualizar los procesos de enseñanza para que cumplan con el requerimiento de incorporar al educando en la cultura de su época y no se queden meramente en la transmisión de información, siempre orientada de la misma manera y con los mismos recursos didácticos de hace años atrás. Hoy la educación requiere de moviidades que a partir de la reflexión habiliten las prácticas de enseñanza para que adquieran el valor y la importancia que requiere esta labor. Una reflexión que evalúe la pertinencia de las maneras de formar que se emplean, es planteada por Díaz Barriga (1990) "Con la evaluación del desarrollo y diseño curricular se corrobora la validez del diseño; con la evaluación del diseño curricular se determina si los resultados satisfacen las demandas sociales".

EL AULA: El aula como rígido espacio físico sigue perdiendo sentido: se implementan las metodologías de escuela activa, se cae en el activismo y se pierde el fondo por prestarle más atención a la forma. El activismo invita a trabajar más por fuera del aula y las actitudes positivas de los estudiantes hacen que el maestro repense la concepción de aula como espacio abierto sin muros ni puertas. Se acoge como nueva metodología de trabajo la salida pedagógica con un propósito definido y una guía específica de trabajo que hace que cada espacio se convierta en sitio de aprendizaje o aula flotante; con esta nueva concepción cualquier sitio es un aula no de transmisión sino de

descubrimiento. El maestro desde las diferentes miradas que ha tenido como centro de la educación, guía, orientador o cualquier otra denominación es el encargado desde su práctica Pedagógica de intervenir escenarios, intercalar metodologías y asegurar desde cualquier concepto de educación que el aprendizaje sea significativo para el estudiante en el medio en el medio en el que interactúa.

Si bien estos conceptos: pedagogía - aprendizaje - aula, movilizan las acciones de las prácticas pedagógicas en la formación actual, ninguno de ellos podrá abstraerse de la necesaria relación educación - cultura, la cual condiciona múltiples acciones y opciones de la enseñanza y el aprendizaje, por tanto se habla de una educación en contexto y con-texto.

2.1 Emergencia discursiva de las prácticas pedagógicas por la pedagogía y la didáctica en la escuela vital

La pedagogía a lo largo de su historia ha sufrido grandes cambios y ha pasado por diversas formas de ser asumida, desde ser vista como arte, como disciplina, como ciencia o filosofía de la educación; esto de acuerdo a la época en la cual surge el pensamiento en torno a ella.

Pero, a pesar de ello, siempre se ha concebido como "La reflexión sobre la educación", el hecho educativo, se pregunta de su ¿por qué? y ¿para qué?, es decir sus análisis y reflexiones se centran en los principios que deben guiar la empresa educativa así como los fines o el horizonte hacia el cual debe dirigir sus esfuerzos"(Calvo, 2009). Y al igual que en otros momentos de la historia se han dado cambios educativos, este es el momento de introducir nuevas mudanzas, ahora que el horizonte educativo ha cambiado de manera radical se hace necesaria esa reflexión que al preguntarnos profundamente por el ¿para qué?, inevitablemente nos llevará a asumir el papel de educadores de una manera diferente. Lo que nos lleva a deducir que la educación sin la pedagogía, es decir sin la reflexión, pierde sentido porque se va inutilizando al descontextualizarse, al no avanzar con los cambios de la época.

Justamente de esas reflexiones pedagógicas es que han surgido nuevas tendencias en el afán de dar respuesta a las necesidades y exigencias de las diferentes épocas, un ejemplo de ello es la Tendencia pedagógica conocida con el nombre de la Escuela Nueva, la cual surgió con el filósofo y pedagogo norteamericano John Dewey (1859-1952), quien planteó: "El propósito principal de la educación, condicionador de las distintas tareas o aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje debe estar dado por los intereses de los propios alumnos, es decir, por las fuerzas interiores que llevan a estos a la búsqueda de la información educativa y al desarrollo de las habilidades capacitivas. En esta tendencia pedagógica alcanzan un mayor auge los intentos por dirigir a los educandos más hacia las acciones prácticas concretas, que hacia los ejercicios teóricos, situación está que ya se había iniciado hacia finales del siglo XIX

con una mayor propagación en las primeras décadas de este siglo y en cuya esencia todo se dirigía, a una crítica profunda de los procedimientos autoritarios e inflexibles condicionados por la Tendencia Pedagógica Tradicional, en contra del enciclopedismo pasivo asignado al alumno. La Escuela Nueva, como Tendencia Pedagógica que es, enfatiza la importancia que tiene que el educando asuma un papel activo, consciente de lo que desea aprender, en consecuencia con sus posibilidades e intereses, lo que trae aparejado un cambio importante de las funciones que entonces debe realizar el profesor en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje que posibilite alcanzar realmente, de forma medible, los objetivos propuestos."

El maestro del siglo XXI debe ser soporte básico del cultivo de la humanidad y su labor deberá estar ligada al sentido humanista de la civilización, porque él pone las bases de todo desarrollo intelectual del futuro, de la persona plenamente humana, civilizadamente decente en compañía de los demás. Es decir sin una buena educación dada por el maestro, no hay posibilidad de que luego aparezcan el científico, el político, el creador artístico. El maestro tiene a veces un papel socialmente humilde, pero fundamental desde el punto de vista de la civilización y de la humanidad.

Desde estas perspectivas, es necesario trabajar conjuntamente por una educación renovada y comprometida con las transformaciones sociales y políticas que requiere nuestra sociedad, donde se dé preponderancia a la riqueza de la imaginación, a la alimentación dialéctica del espíritu con un liderazgo que forme al hombre con excelencia en los órdenes individual y social.

Un nuevo hito en la historia de la educación colombiana está marcado por la formación por Competencias, por tanto hoy, todo currículo se está orientando hacia la respuesta a la siguiente pregunta: ¿para qué se educa? la respuesta por esta tendencia la sabemos "de memoria": para SER, PARA SABER Y PARA SABER HACER. Esta pretensión soporta la orientación con varios enfoques de acuerdo con el horizonte institucional de la Escuela Normal. Sin embargo se plantea un común denominador: el o los contextos en los cuales y para los cuales se educa. Este componente de contextos está determinando no sólo qué se enseña (conocimientos), sino cómo se enseña (metodologías y pedagogías) y por supuesto para qué se enseña.

En esta evolución de la pedagogía y la didáctica, siempre ha sido fundamental la tarea del maestro hoy PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS y ellas como todo a su alrededor han evolucionado a través del tiempo y la historia institucional. El maestro era considerado el centro de la educación por ser el poseedor del conocimiento frente al "alumno" pensando en el solo como un receptor de la verdad absoluta que provenía del discurso del maestro de ahí la enseñanza memorística que se lograba a través de la repetición para responder tal cual lo había expuesto el poseedor del conocimiento.

Se debe comenzar a planificar desde lo que se necesita para vivir bien, desde el contexto de la vida misma porque "El esencial objetivo de la educación consiste en ayudar a la persona a convertirse en un ser humano tan plenamente humano como puede ser".

A través de la Educación se perfeccionan, deforman o desarrollan las facultades, aptitudes y actitudes praxiológicas humanas. A través del aprendizaje, se afina la sensibilidad y se hace más profunda o se detiene la capacidad que poseen los seres humanos de conmovirse, asomarse y asombrarse de la realidad vivida o que viven. Desarrolla o constriñe las fuerzas bio-físicas de los seres, esto se logra con la praxis, con el ejercicio sistemático, permanente y organizado que implica tener conocimiento previo y presente del cuerpo humano dotado de espíritu y cerebro.

No se debe perder de vista que el grupo social busca siempre prolongar su forma de ser, sus valores, actitudes y comportamientos que los identifiquen como tal, para que perduren aunque las generaciones cambien (destacamos aquí, que la cultura se transmite y crea también a través de objetos, artefactos, la música, el lenguaje, la pintura, la cerámica, entre otros) en los cuales queda la impronta y el sello del autor como una expresión del momento histórico vivido o que se vivencia. Esto hace parte del plano representacional, simbólico y expresivo de los hechos, eventos, cosas que los seres o sujetos de la expresión (lo artístico) hace de la dimensión estética. A través de la educación se reconstruyen los sistemas comunes de significados y símbolos culturales y representacionales.

Por medio de la educación se ha de contribuir a fortalecer la dimensión estética del educando y el docente para que su visión frente a los territorios les permita mantener la relación armónica, no sólo de uso racional, sino también sensible y creativa ante lo cognoscente (vivo e inerte, este último también impregnado de vida). La educación desde la dimensión estética ha de generar capacidades, aptitudes y actitudes profundamente humanas para conmovirse, sentir, expresarse, valorar, y transformarse y asomarse a las propias percepciones con respecto a sí mismo, al entorno, al mundo y al universo, de una manera integrada y dialógica.

Lo anterior apunta hacia el permanente ir y venir de adentro hacia afuera y de afuera hacia adentro; un juego desde las impresiones particulares a las expresiones, también particulares y exteriores, del mismo modo interaccionado del interior-exterior, y es en este ir y venir que maestros, maestras y aprendices juegan un papel fundamental para fortalecer la integración y armonía entre estos dos mundos, enriqueciendo las impresiones de quienes han sido confiados a su cuidado, es decir, ayudarlos a crecer integralmente. Es esta búsqueda de integración armónica la que permite el sentido estético: no solo para reconocer lo real, lo irreal, otras realidades, lo bello, lo agradable, lo desagradable, lo singular del arte, de la creación, de la originalidad y de lo autóctono.

A través del proceso educativo se ha de formar en lo personal y comunitario, generando autonomía, autogestión, desplegando las dimensiones culturales, políticas, estéticas y artísticas, de tal forma que las nuevas miradas del mundo se incorporen a las condiciones de vida de la población mejorándolas y abriéndoles nuevas perspectivas y horizontes de desarrollo, especialmente a la campesina, los sectores suburbanos y vulnerables.

Un proceso así requiere de mucha investigación, de interpretación de las condiciones socio-culturales y de desarrollo actuales, de reconocimiento de los avances, los retrocesos, los logros, las dificultades, por supuesto, las potencialidades, a fin de poder optimizar lo bueno, mejorar lo menos bueno, contrarrestar lo que en definitiva no dejar avanzar significativamente y cristalizar los sueños de una región o territorio de ensueños.

Los procesos curriculares han de contemplar e incorporar métodos propios de la comunidad: nutrirse de los saberes familiares, populares y autóctonos que alcanzan valor y pertinencia por su originalidad y singularidad; devenir en miradas críticas frente a procesos de colonización externa, creativas en horizonte a la potenciación y consolidación de lo posible, de lo que aún está por emerger y, abiertas a la riqueza cultural de otros grupos con los cuales puede entrar en diálogo constructivo, no destructivo, de respeto a la diversidad y lo plurimorfo. No se trata tampoco de rechazar lo que viene de afuera sino de formar con bases sólidas a partir de los ejes de la identidad que le posibilite conocer sus valores (lo que tiene) y con ello construir lo de sus anhelos, estando en capacidad de discernir si vale la pena "destruir para sobrevivir".

En el proceso evolutivo, las reflexiones anteriores han servido para hacer lecturas encaminadas a la búsqueda de elementos, que en la construcción cultural dan cuenta de la vigencia, la permanencia y la viabilidad de los diversos grupos humanos en sus contextos espacio-temporales. Así, la transformación del sujeto desde las lecturas críticas de la realidad, le permiten estas organizaciones, conducentes a una reforma de pensamiento, la transformación en la visión de los problemas o situaciones y un abordaje de ellos desde múltiples orillas. Todo ello con una visión proyectiva que da cuenta de su apropiación conceptual.

Tal vez con ello tengamos seres humanos grandes, es decir, con grandes ideales, que construyan sociedades posibles, que trans-formen y se trans-formen en una comunidad que realice lecturas de realidad que posibiliten el entendimiento y la acción más allá de la óptica cuadrículada con la que nos formaron en el pasado.

3. Los procesos pedagógicos y el aprendizaje – proyecto –

Lo que yo quiero defender, ante todo, es la posibilidad y la necesidad del intelectual crítico.

No existe una genuina democracia sin unos genuinos poderes de oposición crítica.

El intelectual es uno de esos, de primera magnitud. Es por eso, por lo que pienso que el trabajo de demolición del intelectual crítico, vivo o muerto -Marx, Nietzsche, Sartre, Foucault, y algunos otros- es tan peligroso como la demolición del interés público y esto forma parte del mismo proceso de restauración.

Pierre Bourdieu

La pedagogía adquiere el semblante de una profundidad transformadora que mueve el quehacer educativo en ambientes cotidianos como el de la cultura. En el corazón de la pedagogía se halla la transformación del ser humano, hacerlo reflexivo, juicioso, cabal y sabio, es decir, que su desarrollo intelectual sea acorde con su desarrollo físico y social. Vale la pena entonces preguntarse:

- ¿Cuál es la necesidad de parcelar el conocimiento cuando la diversidad es un concepto que se construye por la complejidad del mismo y por la interacción de otras disciplinas?
- ¿Cuál es la significación de la educación en la formación pertinente de maestros en formación que atiendan la práctica pedagógica en contextos pluriétnicos?
- ¿Cómo de-construir/re-construir las prácticas pedagógicas de manera que atiendan las exigencias de una formación pertinente en el marco de la educación Colombiana?

3.1 Escuela y complejidad, movimientos de comprensión social

"...las escuelas funcionan como agencias de la reproducción social y cultural esto es, cómo legitiman la racionalidad capitalista y sostienen las prácticas sociales dominantes"

(GIROUX H. 1983)

La responsabilidad social que tiene la Escuela Normal con la formación de los maestros de las futuras generaciones implica el reconocimiento de la complejidad de la vida misma frente a las estructuras sociales que en la actualidad se están movilizando, entre otros aspectos por la globalización. Tenemos presente que hoy los estudiantes no se forman en verdades centradas en las certezas sino en las verdades centradas en las incertidumbre constituyéndose en verdades temporales.

Esta incertidumbre de las sociedades actuales genera confusión, no solo a nivel de la búsqueda de la verdad sino que esa verdad se ha visto afectada en todos los sistemas como el político, el económico o social, no obstante, el sistema educativo sigue estático. Entonces ¿Cuál es la responsabilidad social de la Escuela Normal Superior frente a su contexto? ¿Frente a estructuras sociales en movimiento?

La responsabilidad social es fundamental frente a un mundo en crisis, en situaciones de cambios coyunturales. Las instituciones educativas y fundamentalmente la Escuela Normal Superior tiene que formar maestros para esa incertidumbre. La escuela debe estar comprometida con la realidad no solamente del contexto sino también nacional y global, de manera que se formen nuevos docentes con una mirada más amplia frente a lo universal, a un mundo cambiante en constante transformación, maestros que permitan a sus estudiantes ver desde su territorio local, un mundo globalizado

Una ruptura inicial en el sistema educativo será el cómo, siempre el maestro se pregunta por el cómo y desde una perspectiva compleja, el maestro deberá ir al que. Por tanto, ¿Cómo superar el cómo? Esta dicotomía o quiasmo lingüístico obliga a reconocer la significación cultural con la que los maestros comprendemos la realidad y tomamos postura crítica en el aula de clase, posibilitando la emergencia de conocimiento crítico en los estudiantes.

Cuando se indaga a los maestros de la Escuela Normal por su actuar y comunicar expresan: "El conocimiento de hoy al estar contextualizado, ha acabado con las actividades memorísticas y se han convertido en prácticas. El estudiante de hoy ha de formarse integralmente, ha de ser un indagador, que lidere procesos de transformación desde una mirada crítica y competente para la toma de decisiones acertadas". Estas expresiones en la voz del maestro permiten que las relaciones configuren posibilidades de quiebre educativo en pos de la formación crítica ¿Qué legitiman lo que configuran las relaciones?

Podría pensarse que actualmente el maestro ha perdido su rol por las reformas educativas que han permitido a profesionales de diferentes ramas incursionar en la docencia sin los dominios pedagógicos, y las familias no han asumido la responsabilidad como primeros formadores. Aunado a esto, las actividades internas que favorecen el compartir escuela-familia han menguado por políticas educativas y desinterés de las familias. No obstante, queda aún en la escuela otro maestro, un sujeto con poder de existencia y anhelo de vida, con sesgos aun de reproductor informativo como lo expresa un maestro de la Escuela Normal: "Definición de maestro: transmisor de conocimiento contextualizado, amante de su profesión, respetuoso de las políticas educativas, por lo tanto atento a los diferentes cambios; es un analítico que genera impacto con sus prácticas de aula", pero al final, un maestro que se reconoce sujeto en posibilidad de cambio.

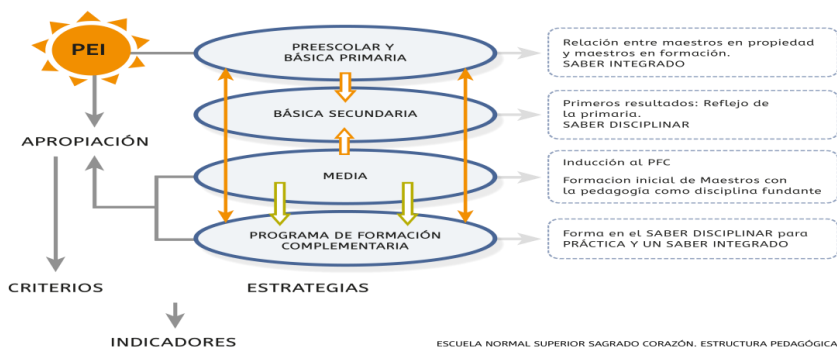
Nada más concreto para evidenciar que la estructura social de la Escuela Normal se encuentra en giro de realidad que la presencia de elementos como los que se relacionan a continuación, con los que en la actualidad se dialoga en los diferentes estamentos de la Institución: Lecturas aportantes, Discusiones pedagógicas y Respuesta oportuna la historia del tiempo.

Con ello se alude a otro elemento constitutivo de la teoría crítica. Si la teoría pretende trascender el legado positivista de la neutralidad, debe desarrollar la capacidad de una meta teoría. Esto es, debe reconocer los intereses normativos que representa y ser capaz de reflexionar críticamente sobre el desarrollo o génesis histórica de esos intereses y sobre las limitaciones que pueden mostrar en ciertos contextos históricos y sociales. En otras palabras, la "corrección metodológica" no representa una garantía de verdad ni plantea el interrogante fundamental de por qué una teoría actúa de una manera determinada en condiciones históricas específicas, en beneficio de algunos intereses y no de otros. Así, la noción de autocrítica es esencial para una teoría crítica. (GIROUX H. 2003, págs. 72, 73)

Esta crisis civilizatoria de grandes proporciones con motivo de la parcelación y descontextualización del planeta, del conocimiento y el predominio de la racionalidad científico-técnico-instrumental, enmarcada dentro de las tendencias de la Educación para este siglo de acuerdo con la UNESCO, a través de su Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, sumado a la postura de Morin en los siete saberes para la Educación del Futuro, y a la necesidad de reorientar el deber ser de la educación, según Kant (1803) la educación no debiera ser otra cosa que humanización. Recuperar ese horizonte ilustrado de la idea de humanidad, como referente utópico que oriente la acción educativa, si educar es humanizar, la cuestión de los fines de la educación remite a la definición de los perfiles de esa humanidad a la que se aspira.

3.2 Urgencia de transformación del aula en el laboratorio pedagógico del aprendizaje

La estructura administrativa de la Escuela Normal Superior podrá ser similar a la de otras Instituciones Educativas del país por las condiciones legales que exigen la organización por niveles: preescolar, básica primaria, secundaria, media e inclusive el Programa de Formación Complementaria (afín a todas las ENS del país), todo ello iluminado por el Proyecto Educativo Institucional -PEI-. Y es precisamente allí donde radica la fundamental diferencia con otros establecimientos educativos y es su carácter intercultural, sociohumanista y problematizante.



Estructura Pedagógica de la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón. Fuente: Dr. Carlos Hernando Valencia Calvo (Universidad de Caldas, Colombia)

Las condiciones particulares del PEI, posibilitan relaciones claras entre cada uno de los niveles, con responsabilidades, características y objetos definidos en la formación de los estudiantes. Las relaciones entre los niveles, requiere tal grado de apropiación entre la primaria y el Programa de Formación Complementaria que la básica secundaria y la media, deberán ser reflejo de lo movilizado por el saber integrado. Adicional, los criterios y estrategias con que se cumple la acción docente, deberán ser indicadores claros del estado actual de la práctica transformadora que se espera desarrollar. A pesar de esta organización, mucho queda por movilizar aun. Las prácticas, las didácticas, el currículo en pos de reconfiguración reclaman la participación activa de todos los actores de manera que en relaciones colaborativas se transforme toda la institución.

Las transformación de las prácticas en la Escuela Normal, adquieren un carácter de co-responsabilidad dado que los maestros que allí se forman, deberán ir a sus contextos de ejercicio a realizar nuevas transformaciones en un ejercicio bucleico de renovación educativa

Uno de los problemas de esta renovación radica en trascender desde el currículo para favorecer la formación integral del ser humano, que aborde entre otros los cuatro pilares propuestos por Delors (2000) aprender a aprender, que genera autonomía y capacidad de formarse con responsabilidad; aprender a ser y a hacer, que tiene relación con las esferas del desarrollo humano planteadas desde lo ético y lo político y aprender a convivir, como posibilidad de construir, reconstruir y transformar la sociedad.

El mundo actual exige de cada persona una gran capacidad de autonomía y una postura ética, en tanto que los actos y las responsabilidades personales interfieren en el destino colectivo. La educación no deberá preocuparse solamente con la formación profesional del ciudadano, sino de la persona en su sentido amplio, estos cuatro principios se relacionan con lo planteado por Morín (1999) conocer lo humano es, principalmente, situarlo en el universo y a la vez separarlo de él. La formación humana no puede ser vista desde un solo aspecto, ni desde la reunión de un conjunto de aspectos. Debe de ser vista desde la relación de factores articulados, desde la dimensión del sujeto, el individuo y lo social, debe ser asumida como un proceso en continuo cambio que se construye momento a momento, dado por procesos de orden - desorden- interacciones- organización, donde intervienen todo un conjunto de subsistemas interrelacionados.

Para reformar el pensamiento Morín propone los principios que permitirían seguir la indicación de Pascal: "Creo que es imposible conocer las partes sin conocer el todo y que es imposible conocer el todo sin conocer particularmente las partes...". Esos principios conducen a superar un conocimiento fragmentario que, al tornar invisibles las interacciones entre un todo y sus partes, rompe lo complejo y oculta los problemas esenciales; conducen también a superar un conocimiento que, al atender sólo a las globalidades, pierde contacto con lo particular, lo singular y lo concreto. Esos principios conducen a remediar la funesta desunión entre el pensamiento científico, que disocia

los conocimientos y no reflexiona sobre el destino humano, y el pensamiento humanista, que ignora los aportes de las ciencias que pueden alimentar sus interrogantes sobre el mundo y la vida. Por eso es necesaria una reforma del pensamiento que desarrolle nuestra aptitud para organizar el conocimiento y permita la vinculación de dos culturas divorciadas. Podrían reaparecer así las grandes finalidades de la enseñanza: crear cabezas bien puestas más que bien llenas, enseñar la condición humana, iniciar en la vida, afrontar la incertidumbre y enseñar a transformarse en ciudadanos.

En este sentido como lo plantea Morín (2.001) enfrentar la complejidad supone una tensión entre la "aspiración de un saber no parcelado, no dividido, no reduccionista y el reconocimiento de lo inacabado e incompleto de todo conocimiento". Desde esta perspectiva la educación de tiempos presentes esta llamada a reconfigurar, repensar la forma tradicional en que se ha apropiado de la pedagogía, la cual ha sido utilizada como mediación para reproducir el conocimiento acumulado.

La construcción de conocimiento en el sujeto educable como quehacer de la pedagogía en la relación educación-pedagogía-currículo compromete el influjo de los saberes y disciplinas en situación de enseñanza, en función del sujeto que aprende y que por tanto se transforma y trasciende, así como lo hace el camaleón, adquiriendo nuevas destrezas para enfrentarse al mundo, a su entorno.

3.3 La formación del pensamiento complejo

Como lo plantea Morín en su libro: Introducción al Pensamiento Complejo, "la epistemología tiene como necesidad encontrar un punto de vista que pueda considerar nuestro propio conocimiento, como objeto de conocimiento, permitiendo la autoconsideración crítica del conocimiento, enriqueciendo la flexibilidad del sujeto cognociente". Según lo anterior debemos ir eliminando la concepción errada, sobre conocimiento como exploración y vivencia de cosas nuevas; sin embargo si el conocimiento no genera o siembra en cada conciencia nuevos replanteamientos, cuestionamientos, dudas; estaríamos generalmente limitando el desarrollo y la evolución del mismo conocimiento y se podría decir, que lo estamos volviendo una teoría inconclusa, sin el beneficio aparentemente oculto de la duda y la incertidumbre.

Es imprescindible para que surja el conocimiento, ligar la relación entre sujeto y objeto; sin dar pie a la jerarquización de ninguno de los dos; es vital la concepción de que no existe el uno sin el otro; la complejidad busca por tanto una estrecha relación entre los dos; no habría existencia del uno sin el otro; la complementación entre los dos, tendría como resultado el rompimiento de limitaciones que nos impiden conocer nuevas realidades en el universo. Es desde este punto de vista donde podemos concebir que no hay verdades ni realidades absolutas; que el mundo y el universo en el cual vivimos

es cambiante; que el conocimiento se presenta como un sistema abierto del cual retomamos dudas e incertidumbres y le damos un espacio al azar, para incursionar de esta manera a la exploración de lo desconocido, lo ignorado, lo oculto.

El pensamiento complejo, la estructura y el origen del conocimiento se da a través de órdenes y caos, equilibrio, desequilibrio, nuevo equilibrio; que a su vez, conlleva a la creación de un nuevo método, que nos acerque por consiguiente al mismo conocimiento.

La epistemología compleja, en busca de una complementariedad entre ciencia y filosofía, busca abordar tanto los logros como los problemas producto de las incursiones en el conocimiento, y se muestra entonces lo imprescindible y relevante, la consideración vital del error, en la formación del conocimiento; por lo anterior se considera entonces la epistemología compleja, como carente de fundamento, en la cual podemos evidenciar que la verdad es siempre parcial, dado a la búsqueda humana por la perfección, la cual cada vez es continua y desencadenante ya que en ocasiones creemos haber alcanzado la cumbre de nuestros ideales y propósitos y nuevamente surge una reflexión, otro nuevo cuestionamiento, dando lugar a una problematización permanente.

El individuo debe buscar la complejidad en el mundo por medio de la interacción, para crear su propio mundo y poder obrar sobre el entorno. La complejidad se refiere entonces a la trascendencia de nuestro ser en un mundo donde el sujeto y el objeto están en constante movimiento e interacción, apoyándose para sustentar su existencia y su evolución.

El conocimiento se produce y construye a través de la experiencia del individuo, complementada con los nuevos saberes, todo ello en un entramado llamado cultura y sociedad que van transformando al ser, el cual a su vez va formando cultura y sociedad.

Es de gran importancia retomar también la existencia de una racionalización "impuesta" que merece un análisis de la lógica del pensamiento, para interactuar con el mundo, puesto que nuestro conocimiento, no puede abarcar todo lo existente en el universo; y las estructuras mentales pueden tender a cerrarse. Es necesario aventurarse a indagar el mundo, volviendo a los principios del descubrimiento, donde todo está por hacerse y transformarse, es decir crear un ambiente innovador que permita la incertidumbre y el espacio a la pregunta.

En el momento en el cual emprendemos una acción pensante, necesariamente estamos haciendo una apuesta con el azar, entendiendo este como a una serie de variables incalculables que en su mayoría de veces, generan miedos, hacia la incursión de lo desconocido, aspectos que limitan y ponen fronteras al accionar y por lo tanto obstaculizan la fluidez del conocimiento a través de las experiencias.

La problematización, parte de un interrogante el cual está abierto a apuntar hacia un problema determinado y nos permite, proponer diversas posibilidades de solución, dando campo a la imaginación y buscando la recreación de nuevas ideas y conceptos; la misma problematización nos abre el espacio a experimentar y vivenciar las situaciones, que nos llevan hacia la construcción del conocimiento o hacia la misma incursión en el error, lo cual nos permite cuestionarnos, más aún y con el propósito de generar entonces nuevas posibilidades, para innovar las estrategias, para minimizar en lo posible la incursión en un nuevo error.

Debemos entonces procurar por investigar no solo lo desconocido, sino también lo ya existente, proponer conexiones entre lo conocido y lo inexplicable, para alcanzar la organización de un conocimiento complejo. Para que el conocimiento trascienda, debemos entonces permitir la apertura a nuevas formas de conocimiento, tomándolo como parte fundamental desde diferentes perspectivas que nos dejen producir filosóficamente a través de la ciencia y el arte.

4. El método: movimiento autopoietico de investigación

"el fin del método, aquí, es ayudar a pensar por uno mismo para responder al desafío de la complejidad de los problemas" (MORIN, 1999, pág. 36).

En el devenir cotidiano de nuestra realidad, el método ha de ser visto como un movimiento autopoietico de investigación, donde la creación y la re-creación de la realidad son la principal fuente de conocimiento. Por ello, se concibe como una Investigación sin método descrito, sin un camino o ruta previa. Es este el reto que como docente emergente de la Complejidad se plantea: un método que elimine la reducción, acoja polaridades y de cabida a las diferentes formas de comprender e interpretar la realidad, es decir, crear y construir investigación, no lineal, ni cuadrículada, sino sistémica, sin olvidar la memoria histórica.

La complejidad como metodología elimina los reduccionismos de las hiperespecializaciones, por ello propone un diálogo permanente entre y desde las diferentes ciencias y saberes antropológicos, sociológicos y biológicos. Se hace necesaria la permanente revisión bibliográfica desde diferentes áreas de estudio, autores y épocas que permitan interpretar de manera sistémica el problema de conocimiento en el tiempo presente, de manera que la investigación de cuenta de un problema sentido del conocimiento, que aporte generosamente saberes que permitan entender el entorno y en algunos casos intervenirlo.

Como sucede con la Teoría de Sistemas, el método autopoietico para la construcción de la Tesis como Obra de Conocimiento, se encuentra en un permanente estado bucleico, que permite que la investigación se encuentre en un continuo proceso de

apertura-cierre-apertura, lo cual da a la obra la condición de inacabada, igual que sucede con el conocimiento humano, se encuentra en permanente formación.

4.1 *Complexus contexto - concepto - proyecto*

El conocimiento se produce y construye a través de la experiencia del individuo, complementada con los nuevos saberes, todo ello en un entramado llamado cultura-sociedad que van transformando al ser, el cual a su vez forma cultura y sociedad, dejando al descubierto los discursos emergentes. Así, es necesario aventurarse a indagar el mundo, volviendo a los principios del descubrimiento, donde todo está por hacerse y transformarse, es el momento en el cual emprendemos una acción pensante, haciendo una apuesta con el azar, entendiendo este como a una serie de variables incalculables que en su mayoría de veces, generan miedos, hacia la incursión de lo desconocido, aspectos que limitan y ponen fronteras al accionar y por lo tanto obstaculizan la fluidez del conocimiento a través de las experiencias.

En este conocimiento hay movilización de representación de acuerdo a la contundencia de un enfoque pedagógico en las transformaciones culturales. Desafortunadamente, en muchos casos no hay un enfoque pedagógico claro, lo que desencadena en la ausencia de reflexión en torno a enfoques principios y líneas pedagógicas y de Investigación en educación, lo que permite olvidar el carácter multidimensional de una investigación. Así, en el concepto hay muy poca reflexión crítica, pedagógica y didáctica y, por el contrario, mucha técnica en el quehacer de la educación.

Ya en el contexto, el individuo busca la complejidad en el mundo por medio de la interacción, para crear su propio mundo y poder obrar sobre el entorno; teniendo en cuenta y clarificando que la complejidad no debe ser tomada como algo confuso para el conocimiento humano y va mucho más allá de la dificultad. La complejidad se refiere entonces a la trascendencia de nuestro ser en un mundo donde el sujeto y el objeto están en constante movilidad e interacción, apoyándose para sustentar su existencia y su evolución. Para que el conocimiento trascienda, debemos entonces permitir la apertura a nuevas formas de conocimiento, tomándolo como parte fundamental desde diferentes perspectivas que nos dejen producir filosóficamente a través de la ciencia y el arte.

La racionalización debe también hacer parte fundamental, en la formación del conocimiento, ya que esta se muestra como un desencantamiento e inconformidad con los aspectos ya poseídos; la racionalización da pie a indagar, desmenuzar, problematizar sobre teorías ya fundamentadas. refiriéndose al impacto que debe causar en el individuo, la incursión en algo que le interese, pero que a su vez este impacto, debe generar en él incertidumbres y dudas, que lo lleven a investigar y complementar

lo que en primera instancia se tenía; esta actividad debe no solo atender a las necesidades del individuo sino originar en este una promulgación del mismo, en beneficio del entorno en el cual este se desenvuelve; de esta manera tratando de rescatar el valor de las ciencias humanísticas, las cuales han sido desplazadas por el aglutinamiento de saberes y conocimientos, que aunque valiosos terminan por ser innecesarios e inaplicables.



Fases de la investigación y los principios del método: Fuente: la autora

En la estructura de la ruta concepto-contexto-proyecto se plantea el siguiente movimiento

CONTEXTO: Identificación de fuentes de información. Se consultan referencias bibliográficas y fuentes primarias y secundarias de conocimiento. Síntesis de información. De las fuentes de información se extraerán aspectos que se consideren pertinentes, sobre los cuales se reflexionará para generar un nuevo conocimiento

CONCEPTO: Elaboración de instrumentos. Se elaboran encuestas para aplicarlos a estudiantes y docentes, que permitan tomar datos relevantes y, por tanto, se registran sistémicamente para facilitar su análisis e inferencias cuantitativas a fin de proveer resultados cualitativos. Presentación de resultados. Como punto del análisis de los datos que se sistematicen y la elaboración de inferencias se hará comprensión, interpretación, explicación y difusión del conocimiento que se genere, en contrastación con los autores de base.

PROYECTO: Estructuración de la tesis. Una vez se presenten los resultados se empezará a estructurar varios aspectos de la tesis con el fin de ponerla en consideración de los jurados y, desde luego, expresar en ella el conocimiento que se ha generado.

4.2 Ruta gnoseológica

- a) Estudio crítico de las teorías que explican el aula, los procesos pedagógicos y el aprendizaje
- b) Exploración concreta en el entorno de la escuela normal

Para ambos capítulos deberán explorarse: la historia de la pedagogía y los conceptos de aula, aprendizaje y pedagogía. A través de la exploración, indagación y encuestas en la Escuela Normal, se puntualiza: ética y pedagogía, y cultura y pedagogía.

5. Conclusiones, recomendaciones – proyecto –

"la teoría crítica contiene un elemento -trascendente en el que el pensamiento crítico pasa a ser la precondition de la libertad humana". (GIROUX H. , 2003, pág. 75)

En la vitalidad de la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón, la escuela se presenta como eje que posibilita la formación de saberes; entonces, la escuela ¿cómo debe distanciarse de la exclusión, de las discriminaciones, que se muestran como obstáculos en el ser y el deber ser de la labor formadora? La formación del Maestro de Preescolar y Básica Primaria, se ubica en dimensiones más profundas de los planos de realidad: salir de las casillas, de las cuadrículas y posicionarnos en lo creativo en donde lo convencional sirve como punto de partida pero lo que en realidad se busca es incursionar el desequilibrio de las ideas, de manera que los cuestionamientos hagan posible nuevas formas de conocimiento, experiencias que finalmente irán a formar parte de una condición de vida.

El reto es el perfeccionamiento de una acción reflexiva con elementos de construcción de lecturas de contexto alrededor de la pedagogía crítica con preguntas investigativas, críticas, abiertas, con diálogo de visiones en construcción como parte fundamental de la práctica investigativa, en términos de:

- Educación como práctica política
- Respeto a la autonomía académica.
- Aprender a aprender
- Currículo más allá del apéndice del PEI
- Contenidos coherentes con la diversidad

6. A manera de cierre

Continúa la indagación como método de proyección e indagación de la labor educativa:

- ¿Cuál es la apropiación social del egresado?
- ¿Qué es lo que la Escuela Normal le dice a la sociedad?
- ¿Cómo se ha transformado la realidad del aula de clase por los egresados?

La formación interdisciplinaria se nos presenta como una necesidad pedagógica como fundamento de un conocimiento más integral de la realidad, en un mundo como unidad compleja, inseparable en teoría, por la relación que existe entre los fenómenos físicos, biológicos, psicológicos, estéticos y sociales, entre otros (BUENO ARANDIA & TABARES JARAMILLO, 2008). Aquí la tarea del maestro es una urgencia impostergable.

7. Bibliografía

BUENO ARANDIA, G. E., & TABARES JARAMILLO, O. L. (junio de 2008). El discurso de la cultura en la escuela vital: movimientos de comprensión social. Tesis de Maestría: El discurso de la cultura en la escuela vital: movimientos de comprensión social. Universidad Católica de Manizales. Manizales, Caldas, Colombia.

GIROUX, H. (1983). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la Educación. Traducción de Graciela Morzade. Buenos Aires. Harvard Education Review N° 3.

GIROUX, H. (2003). Pedagogía y política de la esperanza. España SL: Amorrortu Editores.

GONZALEZ PORTO, J. B. (1959). Diccionario Literario Tomo IX. Barcelona: Barcelona.

GUARIN JURADO, G. (2006). Condiciones de y para la organización compleja del conocimiento en el eje epistémico contemporáneo de sociedad, educación y cultura. Manizales: Universidad Católica de Manizales.

MORIN, E. (1999). El método III. El conocimiento del conocimiento (Tercera Edición ed.). (A. Sánchez, Trad.) Madrid: Ediciones Cátedra, S.A.

VILLADA, D. (2006). Pedagogía, currículo e Investigación. Seminario Pedagogía y Currículo, Maestría en Educación. Manizales: Universidad Católica de Manizales.