

LA FORMACIÓN, UN TRAYECTO DE EXPERIENCIAS VITALES Y SIGNIFICATIVAS

Paula Andrea Ospina Hincapié*

RESUMEN

En este artículo se expone una reflexión sobre el concepto de formación como categoría humana, cargada de sentido y significado. Además, se indaga por la formación frente a las múltiples resistencias, incertidumbres y nuevas apuestas que se dan y emergen en tiempos presentes, reivindicando el aula como un espacio de intercambios socioculturales donde se producen comportamientos valorativos que tienen estrecha relación con las demandas, conflictos e influencias de la sociedad y la cultura. Posteriormente, se desarrollan algunas reflexiones sobre la inmersión de la globalización en los procesos de convivencia y aprendizaje que generan rupturas y separaciones, donde el epicentro es cobertura y calidad para preparar al estudiante en el logro de competencias y habilidades. Se suscitan conclusiones sobre la construcción de posibilidades de crecimiento y desarrollo del estudiante desde espacios que generen eticidad, reconociendo a los sujetos y el currículo como un trayecto de formación en permanente construcción y reflexión frente a las rupturas y apuestas que transforman las instituciones.

PALABRAS CLAVE: formación, experiencia, ruptura, apuesta, globalización.

* Licenciada en Administración Educativa, Universidad del Quindío. Docente Institución Educativa Naranjal, Chinchiná (Caldas). Magistra en Educación, Universidad de Caldas. Correo electrónico: paulaoh-15@hotmail.com
Recibido 26 de noviembre de 2009, aprobado 15 de marzo de 2010.

EDUCATION, A ROUTE OF VITAL AND MEANINGFUL EXPERIENCES

ABSTRACT

A reflection about the concept of education as a human category, loaded with sense and meaning is presented in this article. Besides, education facing multiple resistances, uncertainties and new proposals emerging in the present times which vindicate the classroom as a space for social-cultural exchange where evaluative behaviors occur and are tightly related with the requests, conflicts and influences of society and culture, are investigated. Then some reflections about the immersion of globalization in the living and learning processes which generate ruptures and separations and where the epicenter is coverage and quality to prepare the student in the achievement of competences and skills are developed. Conclusions about the construction of students' growth and development possibilities from spaces that produce ethicality, considering the subjects and the curriculum as the route of education in permanent construction and reflection facing the ruptures and bets that transform institutions are provoked.

KEY WORDS: education, experience, rupture, bet, globalization.

INTRODUCCIÓN

Desde este estudio se trata de contribuir a una reflexión sobre el concepto de formación como categoría humana, cargada de sentido y significado que se produce al interior del sujeto educable y crea condiciones de perdurabilidad, apropiación y de autoconstrucción con su historia. Las ideas que se adquieren a través de las situaciones de aprendizaje se convierten en cultura o experiencia, y guardan un carácter histórico en el que nada desaparece y todo se guarda; de esta manera, cada concepto es un punto de partida mediante el cual se llega a conceptos totalmente nuevos. Así, la formación es un trayecto en constante desarrollo y progresión.

La propuesta nace desde la pregunta por la formación en la escuela frente a la emergencia escolar en lo ético y político, así como desde las múltiples resistencias,

compromisos e intereses que se colocan en escena en la cotidianidad del aula y hacen imperante la reflexión del maestro frente a la diversidad de realidades que convergen a diario en el aula, permitiendo que su práctica social se genere en dos escenarios: primero, en la transformación y renovación constante de su saber pedagógico y, segundo, en la construcción de posibilidades de crecimiento y desarrollo del estudiante desde espacios que generen eticidad.

La comunicación entre las múltiples realidades genera un proceso social de reciprocidad, participación y confrontación de intereses, conflictos, motivaciones y necesidades que no solo determinan circunstancias socio-culturales del contexto, sino que también permiten intercambios comunicativos que se dan en la clase para la expresión de historias vividas o imaginadas, como una forma de lectura de las diversas realidades que llegan cargadas de significado y profundidad.

Estas circunstancias suponen reconocer que la vida del aula es un espacio de construcción de la realidad escolar, donde se conjugan los saberes del docente y del estudiante. Este encuentro-entramado de relaciones que se dan en la escuela plasma el significado o carga cultural que cada persona posee; esto es, un bagaje que es fruto de la construcción personal que cada uno hace desde las experiencias de aprendizaje, que al entrar en contacto con otros permite que estas comprensiones generen un retorno sobre sí mismo.

Para Zambrano (2000: 14) es importante reconocer que en la práctica pedagógica los encuentros éticos suceden con un sujeto educable que llega al aula con una carga simbólica, determinada por los hechos sociales que se forjan en la conciencia de cada individuo. Lo anterior permite vivenciar el sentido y propósito de la formación en cada ser, una apuesta que implica responsabilidad y apertura: responsabilidad al asumir que uno se educa a sí mismo, y apertura al permitir educarse junto con otros, ya que las personas se constituyen en la comunicación, el juego y las experiencias que intercambian con otros.

Los fines educativos considerados en la Ley General de Educación de Colombia 115 de 1994 propenden por un desarrollo no solo de la personalidad y el carácter del sujeto educable, sino también por una formación en el respeto, cuidado y atención del otro. Desde allí se visualiza y promueve una formación ética que es creada y retroalimentada por los mismos sujetos. La formación desde los fines de la Ley General de Educación pretende traducir el proyecto histórico presente en

un campo de conocimiento pertinente e inteligible, tarea que requiere interpretar las prácticas educativas y convertirlas en situaciones o experiencias que tomen un sentido para la formación del sujeto, con una direccionalidad e intencionalidad del medio local donde el currículo se inserta. Esta transformación empieza con un ejercicio de reflexión sobre las prácticas pedagógicas y se expresa en la reconstrucción de la realidad, con una filosofía y unos fundamentos curriculares que la soportan y le dan una intencionalidad que se da desde el perfil que se quiere formar y desde el objeto de conocimiento que se quiere transformar.

El currículo, además de ser el campo de actuación para que los fines de la educación tomen forma concreta, es un quehacer pedagógico constante que tiene incidencia en la construcción del conocimiento con el problema de la formación. Una formación que a través del currículo debe apostar por la socialización y no por la transmisión y reproducción de pensamientos e ideas creados por otros y señalados como dogma. El currículo en la formación coloca el conocimiento en escena, lo reconstruye y lo valida para armonizar las prácticas pedagógicas democráticas.

APERTURA DE CONOCIMIENTO HACIA LA FORMACIÓN

Hans-Georg Gadamer (1993: 39) señala que las ciencias del espíritu alemanas del siglo XIX encontraron su sustento teórico en los conceptos desarrollados por el humanismo en siglos anteriores. Además, se remite a la idea de “formación” para iniciar la descripción de la estructura conceptual, sobre la que descansan los conocimientos de tipo histórico, para describir los términos en que se desenvuelve la labor de comprensión en este campo.

El potencial histórico del concepto crea un carácter de conservación, donde nada desaparece y todo se guarda. El conocimiento que se adquiere es un punto de partida para llegar a ideas totalmente nuevas; es un acceso al conocimiento nuevo por medio del conocimiento anterior. Por eso, los objetivos de la formación no son exteriores, y esta no puede entenderse como un resultado. Este replanteamiento debe llevar a recrear las actitudes y pensamientos más sensibles, los cuales pueden construirse frente al encuentro con el otro.

Para Kant (1974, citado por Zambrano, 2000: 40) la formación se constituye en una acción racional como instrumento para posibilitar la perfectibilidad y modificabilidad del ser humano, una apuesta que permite que el individuo sea extraído de su condición de animalidad y llegue permanentemente a estados de realización: “aquello que yace oculto es el ‘ser’ . Saber, entonces, es alcanzar el ser, desvelarlo” (Mélích, s.f.: 39). Esta actividad hace de la educación una empresa humana que garantiza la evolución de la propia naturalidad del ser.

La formación en este estudio se comprende como un proceso personal y social con el que cada persona construye experiencias que se convierten en situaciones de aprendizaje o cultura adquirida, gracias a la relación que permite el aprendizaje: la armonía entre la apropiación y lo inesperado (apertura), una tensión de autoposesión a través de la cual una persona se apropia de algo que la mueve a salir de sí. En esa medida, toda experiencia de aprendizaje es un posible retorno, es un camino hacia la autosuperación que conduce al encuentro con la autonomía. Por esto, “(...) el ser humano no se agota en sí mismo y pide entrar en contacto con realidades diferentes, para enriquecerse y donar; pero sobre todo, lo necesita para autorrealizarse, ya que su propia entidad exige relación” (Fermoso, 1985: 265).

Emerger, retornar y construir es una triada que alimenta y renueva el círculo de la formación porque exalta los fenómenos o situaciones cotidianas del aula con una intencionalidad latente, que permite la producción de experiencia y subjetividad que construyen los sujetos educables y se conectan con el sentido y poder del mundo social. Estos tres elementos proceden de forma cíclica, revitalizando y experimentando los prejuicios o ilusiones que se crean en el conocimiento, creando reflexión en cada ser sobre las ideas construidas para dar paso a una reconstrucción social, válida y real.

La formación implica una distancia de sí mismo, para juzgar de una manera más amplia el panorama sobre el que el juicio es realizado. Es necesario abrirse del horizonte de comprensión personal, para entender nuevos puntos de vista y juzgar la idea como una particularidad que tiene lugar en medio de un proceso más amplio. Así, la formación se convierte en una apuesta democrática que crea una necesidad de saber desde la actitud filosófica.

Platón (1966, citado por Zuleta, 2001: 75) desarrollaba la idea de formación a través de la necesidad de crear saber, de pensar y de lograrlo a través de la crítica y la opinión; en otras palabras, desde la generación de una actitud filosófica. A partir de este momento el proceso de aprendizaje puede empezar a tomar un nuevo giro, cuando el sujeto educable comienza a darle otro sentido, a saber cuándo entiende y en qué momento aplicar lo que ha aprendido a las nuevas situaciones que se le presentan.

El aprendizaje, entendido como búsqueda de saber, afecta significativamente al ser porque es en la búsqueda donde cada persona puede saber-se en el mundo, es decir, saber cómo está en él, cómo existe. Esto implica el reconocimiento del propio devenir en el entrecruzamiento con la sociedad y la historia, de tal manera que el sujeto pueda desarrollar no solo la responsabilidad frente a su propio destino, sino además la capacidad de ser juez y fiscal de la propia existencia.

Esta posición nos ubica en una educación filosófica en la que el pensamiento prevalece frente al conjunto de información, donde las habilidades de los estudiantes para adquirir conjuntos organizados de datos y destrezas realmente se incrementan, cuando están conectadas con actividades significativas de solución de problemas y cuando el estudiante desarrolla herramientas que se requieren para construir conocimiento, partiendo de fenómenos sociales.

En términos aristotélicos, la formación es potencia y potencialidad, es trabajar sobre sí mismo para encontrarse y, de este modo, ganar autonomía. Es un grito interior para enmendar las propias carencias de saber a través de la responsabilidad personal ante el proyecto vital; es potenciar en sí mismo los puntos débiles. La formación, podría decirse, se refiere a un ser que toma posiciones, se forma en opinión, da su dictamen e interviene en las cosas.

RESISTENCIAS E INTERESES DE LA FORMACIÓN

La formación se establece como un viaje que se emprende hacia rumbos desconocidos, para ir en la búsqueda de algo que despierta la atención, para aproximarse a conocer otras culturas y trascender las fronteras. Cada viaje promueve encuentros que demuestran la existencia de otros lugares, pensamientos y comportamientos que ponen al descubierto un sinnúmero de

realidades que conviven sincrónicamente en un tiempo y espacio; realidades que se hacen diferentes para cada uno y permiten construir experiencias únicas y singulares.

De esta manera, las ideas y conceptos construidos son singularidades que se cuestionan al entrar en interacción con el otro; en otras palabras, el sustrato de la intersubjetividad es permitir el develamiento de los prejuicios o ilusiones que se crean hacia la experiencia del conocimiento; es una reflexión y reconocimiento de los errores que invitan a un posible retorno o autoevaluación de las teorías que construimos en el trayecto de la formación.

El error hace parte de la formación, se convierte en una piedra oculta que puede hacer del trayecto un obstáculo, un momento que no se reconoce o percibe, y que de algún modo invita constantemente a intentar y mejorar. El error es una posibilidad para triunfar, venciendo las dificultades que nos impiden aproximarnos a nuestros propósitos y hacemos ver la realidad más clara. Nuestro mundo interior se prepara permanentemente con ideas, sueños, imágenes y deseos que se convierten en interpretaciones para cohabitar con otras culturas y trascender al reconocimiento de otras fronteras.

Son precisamente estos viáticos los que en ocasiones se vuelven perturbaciones y generan caos para el aprendizaje; son traducciones e interpretaciones que hacemos, mediadas por el lenguaje y el pensamiento. Por eso, la conversación con el otro, sus objeciones, su aprobación, su comprensión y también sus malentendidos son una especie de ampliación de la individualidad y una piedra de toque en el acuerdo al que la razón invita.

Así, el camino del conocimiento en las ciencias del espíritu no tendría ataduras definitivas dentro de su desarrollo, sino que su tipo de conocimiento sería esencialmente nuevo, un constante ir y venir entre el conocimiento de las nuevas ideas teniendo como referencia las viejas ideas; en una palabra, accediendo a lo nuevo por medio del reconocimiento. Cuando se someten a cuestionamiento y a debate las ideas prerracionales y predeterminadas se empieza a forjar en cada persona el ascenso y modificabilidad en las acciones y pensamientos.

Estas rupturas mentales se promueven desde los espacios de corporeidad que se establecen con otros y que permiten generar una movilización interna que

se refleja al abandonar la individualidad y dar paso a la generalidad; además, permiten develar el encuentro comunicativo en la construcción con otros en un entorno común. No solamente se adapta al medio, ni simplemente lo transforma, sino que además se ubica en él para darle un sentido y significado, que se eleva a categoría de espacio vital "...entre el tiempo objetivo (kronos) y el tiempo vital o existencial (kairós). Este último, a diferencia de lo que podría pensarse, es el tiempo real de la vida cotidiana. En el mundo de la vida nos movemos por impulsos kairológicos. El tiempo vivido es el tiempo subjetivo opuesto al tiempo del reloj. El tiempo vivido es nuestra vía temporal como ser-en-el-mundo" (Zuleta, 2001: 77).

Es así como la formación en la escuela se constituye en una reinención permanente de las vivencias y momentos que maduran el proyecto mismo de vida, esto es, se constituye en una experiencia significativa para la toma de conciencia como ser social, para la realización de los aprendizajes escolares. Esta práctica educativa se centra y vivencia como categoría humana, orientada a cualificar la socialización de las personas que participan en ella, no solo para potenciar su capacidad de realizarse en el marco de la sociedad donde vive, sino también para participar en el sentido histórico de su transformación.

RUPTURAS Y APUESTAS EMERGENTES EN LA FORMACIÓN

Los procesos formativos que se viven a diario en el aula no son ajenos a la influencia de los elementos capitalistas con los que se pretende evaluar y neutralizar la escuela. La eficacia, eficiencia, calidad, control y desarrollo se involucran en el aula para hacer de los procesos de convivencia y aprendizaje un eje de competitividad y progreso. En realidad, ¿cuáles son las injerencias de la globalización frente a los anteriores procesos?

En la producción de una mercancía como fuerza de trabajo, el sujeto educable se in-forma para que realice unas tareas dentro de la división del trabajo, además, debe adquirir las habilidades para intervenir en los diversos sectores de la economía. Un dominio de técnicas que no están conectadas con su proyecto de vida porque se potencian sujetos heterónomos, con máxima dependencia de los demás y una mínima autonomía. Es una delegación de la autonomía que va desde quien manda y planifica hasta quien obedece y ejecuta. Una burocratización que forja un sujeto con una actitud ciega ante el otro y una ignorancia de sí mismo.

La formación se configura en esta perspectiva como un viaje con sus ventanas oscuras para no pensar, cuestionar y reflexionar sobre lo que hay en el exterior, ni para buscar la realización personal. No se trata de abandonar el conocimiento frente a lo que se ofrece en las escuelas o de imponer lo ético sobre el saber; por el contrario, se busca dar relevancia y conexión al pensamiento y la técnica, así como a la educación clásica, en la cual se impartían reglas, principios y técnicas sobre las profesiones, pero desde la inmersión de la vivencia personal.

Para Henry Giroux (1990: 153) las escuelas inculcan histórica y actualmente una idea profesional meritocrática, racionalizando la industria del conocimiento por niveles de clase social, reproduciendo la desigualdad y el racismo, y fragmentando las relaciones sociales democráticas mediante la enfatización en la competitividad, la empleabilidad, el logocentrismo y el etnocentrismo cultural.

Para Marco Raúl Mejía (2006: 85) la escuela es un poderoso instrumento de reproducción de los intereses del capitalismo, que construye artefactos poderosos para sus objetivos: el individualismo, la sumisión y la desunión en la formación de las escuelas. Esta situación suscita no solo la atomización y división del trabajo, sino la fragmentación de la conciencia y de las relaciones sociales. La nueva racionalidad capitalista influye en las dinámicas formativas de la escuela, tomándola como base para la reproducción social y cultural. Esta hegemonía ideológica busca incorporar creencias y actitudes, significados, gustos, disposiciones y normas en las rutinas y la cotidianidad de la escuela.

¿Qué debe hacer la escuela frente a estos nuevos elementos que la componen y, a su vez, la dirigen? ¿Dónde queda la formación en estos nuevos procesos? ¿Acaso este nuevo lenguaje busca generar una despedagogización en la formación? Y si es así, ¿de qué formación se ocupa la “nueva pedagogía”? “(...) el viaje pedagógico, es un viaje que da cuenta de las iniciativas por conocer la “caja negra”, ese otro que me advierte una ternura o el desarraigo de mi propia cultura” (Zambrano, 2000: 60).

En las escuelas las resistencias y conflictos generan para los maestros una nueva desterritorialización de su poder y, tal vez, de su pedagogía. Los nuevos lenguajes y situaciones ponen en evidencia la urgencia de la reflexión y resignificación de la formación en la escuela. Un replanteamiento que debe llevar a recrear las actitudes y pensamientos más sensibles que pueden construirse frente al encuentro con el otro.

Los lenguajes y expresiones de la nueva época son el advenimiento para crecer en humanidad con la polifonía de voces y culturas que llegan a la escuela. Es un escenario propicio para reconocer la relación constante de resistencias y acercamientos, de dudas y certezas, de invención y redefinición de sus lógicas de poder y autoridad que se dan en este espacio.

La cultura del poder se convierte constantemente en un proceso dinámico y equilibrado por las luchas, resistencias, acuerdos y conflictos que se muestran como formas específicas para designar, organizar y vivenciar la realidad social. Precisamente, las vivencias culturales y el aprendizaje que se construye sobre ellas hacen que el saber adquiera significados para los estudiantes y permitan recrear el logro personal a través del triunfo sobre las dificultades o, en su defecto, frente al fracaso.

Zambrano (2000: 63) describe la escuela como un lugar donde empieza el viaje para el saber, la imaginación y el encuentro con otras culturas y la búsqueda de conocimiento. Cada recorrido que se emprende simbólicamente durante los años que se permanece en ella evidencia la transformación corporal y mental de cada sujeto. Cuerpo y espíritu se unen en esfuerzo para hacer de toda la experiencia educativa una reinención del proyecto de vida. Una religación que atiende a un todo: el individuo.

La complementariedad de las dos partes que conforman el todo en el individuo se vislumbra en Morin como un tejido o *complexus* (Morin, 2004: 40) donde los elementos exteriores e interiores se amalgaman para que el conocimiento adquiera sentido y significado. Esta posibilidad permite abrir la ventana a la multidimensionalidad del ser humano para que elabore y organice el conocimiento utilizando los medios culturales de que dispone; de este modo, la formación se convierte en un potenciador de alto significado para resolver problemas, dudas e inquietudes en contexto.

Sin embargo, esta complementariedad debe ser enriquecida por procesos que surgen al interior del ser y se manifiestan en la comunicación, comprensión e integración con el otro. Desde esta mirada la complejidad es también el encuentro con otras voces, miradas, pensamientos, opiniones y visiones que nutren y permiten ampliar la visión propia del mundo. Tal vez allí se encuentra la verdad,

en el debate y en la construcción de conceptos con otros; es en lo social donde se encuentra validez y emerge la democracia.

La formación en la escuela implica escuchar y debatir los diferentes puntos de vista que surgen en los encuentros con otros; la democracia nace en el pluralismo, en la actitud filosófica y en la diferencia, cuando se asume la responsabilidad de pensar por sí mismo. “La democracia necesita tanto de conflictos de ideas como de opiniones que le den vitalidad y productividad” (Morin, 2004: 114).

El otro abre la puerta a la democracia cuando con sus opiniones invita a la discusión y genera caos e incertidumbres frente a las visiones propias del mundo que se ha creado en el trayecto de la formación. Así, los errores e ilusiones reconocen y recrean en el mundo psíquico de cada sujeto un campo de combate, donde se lucha por los dogmas inscritos allí y por los que el lenguaje, como medio común con el otro, realiza en contra de cada persona.

Estanislao Zuleta (2001: 82) lo reconoce al clasificar al nuevo educador y estudiante como mercancías que se alquilan para reproducir y continuar con las tareas y objetivos del capitalismo. Se forman para ser militantes de un Estado o de la industria, para responder a la iniciativa o delegación de ideas de otros, para seguir instrucciones y no para crear problemas o aportes que benefician a la sociedad, sino a una pequeña colectividad.

La escuela se convierte en el epicentro de cobertura y calidad, donde se prepara a estudiantes y maestros para el logro y demostración de habilidades y destrezas, generando rupturas y caos en el aprendizaje, y donde, además, impera el conocimiento y la información para unas posibilidades de empleo limitadas y precarias.

EL SENTIDO ÉTICO Y POLÍTICO DE LA FORMACIÓN

Reinventar el proceso formativo en el aula es re-significarlo desde una perspectiva ética y política; ética al permitir incorporar y vivenciar los valores de solidaridad, respeto a la diferencia, cooperación, participación, reconocimiento de la experiencia y opinión del otro, y política, porque invita a la discusión, opinión, contradicción, incertidumbre y movilización de acuerdos.

La formación como acontecimiento, emerge de la reforma del pensamiento donde la educación surge de la presencia del otro, del encuentro de saberes e intereses que se instauran por acogida y acompañamiento; donde el educar es una actividad que trabaja sobre la cultura y permite comprender la condición de lo humano y favorece un modo de pensar abierto y libre” (Amador & Arias, 2004: 69).

Dos miradas que ponen de relieve la pregunta por la formación en la escuela, desde la afirmación de la experiencia y subjetividad que se construye en las prácticas sociales cotidianas de la escuela. Desde allí se entrelazan poder, pensamiento y lenguaje, que juntos forman una triada para enriquecer las prácticas pedagógicas y crear redes sociales que se enmarcan bajo la ética y la política. La escuela como espacio ético y político es una formación desde el aprendizaje y la socialización, que ocurre en las situaciones cotidianas del aula. La vivencia personal y la experiencia se transforman y se enriquecen en el convivir con los otros.

La globalización en la formación ha pretendido entrenar a un experto para un mercado que lo demanda, convertir el fracaso de uno en el éxito del otro y capacitar solo para un sector parcial, forjando una actitud ciega para reflexionar e intervenir la sociedad con su producto. Esto hace que la iniciativa, la crítica y el pensar por sí mismo no se requieran, y que la sola información sea suficiente para acceder a nueva información en menos tiempo y esfuerzo.

Estar a la vez dentro y fuera implica una fragmentación de los procesos formativos, y es un indicativo de que se está rompiendo el entramado que unía el todo social y al individuo. La individualización obliga a los individuos a hacer de sí mismos el centro de sus propios planes de vida en un marco de incertidumbre, inseguridad, riesgo y flexibilidad. Así, es lógico que empiecen a producirse las divergencias, que comience a emerger el individuo frente a las grandes totalidades sociales.

Este es el principal reto de la formación: crear un mundo no totalitario. Un mundo de nacimiento, comienzo y esperanza. Se pide una formación desde el desarrollo individual que actúe en consecuencia con la diversidad humana; se replantea su papel al ser objetivo el saber y el conocimiento, generando cambios radicales en un conocimiento vivo para reflexionar y guiar la vida y las opciones de los educandos. La democracia es el único modo de convivencia que efectivamente entrega la posibilidad de realización de lo humano como un ser autónomo capaz de ser social en la colaboración de un proyecto común.

El efecto es la desubicación de las personas y las instituciones que sienten que ya no controlan su destino y que la globalidad las pone en una nueva situación: la incertidumbre casi permanente. La homogenización, universalidad y hegemonía continúan el engranaje de la globalización en la educación, al separar lo ético y político y reemplazarlo por competencia y productividad. Una ideología que se evidencia en un nuevo sujeto que aprovecha la energía de la información y el conocimiento para los intereses de la hegemonía, desconociendo desde su realidad el beneficio, control y manipulación de unos sobre otros.

La escuela se convierte en el epicentro de cobertura y calidad, donde se prepara a estudiantes y maestros para el logro y demostración de habilidades y destrezas, generando rupturas y caos en el aprendizaje, en el que impera el conocimiento y la información para unas posibilidades de empleo limitadas y precarias.

Estanislao Zuleta (2001: 84) ubica la escuela como uno de los espacios más trascendentales y significativos para la realización humana. El reconocimiento y convivencia con otras culturas permite no solo el enriquecimiento del lenguaje y el pensamiento, sino también la ampliación y confirmación de la democracia. La realización humana emerge como posibilidad desde la construcción de principios e ideologías que surgen del mismo ser y se transmiten a otros a través de la socialización.

En la formación ética y política la autonomía no implica una negación del otro; en estos procesos el ser individuo no se realiza en la oposición a los demás; no se es independiente, se es autónomo desde sí, en tanto se está centrado en el respeto por sí mismo y se puede opinar y discrepar, sin que la discrepancia sea una ofensa, sino que, al contrario, sea una oportunidad reflexiva.

La ética y la política en la escuela se dan como un espacio de convivencia donde es posible colaborar porque los distintos participantes existen en esta autonomía y en el respeto por sí mismos, de modo que no tienen que disculparse por ser. En la formación para ser ciudadanos no se mira desde la negación del otro, sino desde el escuchar y participar con el otro en el gran proyecto común que es la convivencia democrática.

A MANERA DE CIERRE APERTURA

Se busca pensar la escuela como una institución donde se dan prácticas sociales diferenciadas que interiorizan actitudes, formas de conducta y aceptación de las relaciones sociales imperantes. Estas relaciones que se desarrollan en la escuela son producto de la compleja red de significados que se cruzan, chocan, anulan y complementan.

La autonomía presente en la construcción del espacio ético y político en la escuela se da a partir del reconocimiento libre de las reglas existentes y de las reglas que cada uno conviene respetar, tomando las propias decisiones y concertando con los demás la manera como el sujeto se forma en la autonomía y la libertad. En la escuela nueva, el gobierno estudiantil genera oportunidad para la formación de la autonomía, solidaridad, debate, aceptación y respeto a la diferencia.

Las crisis, cambios y resistencias que se manifiestan en la escuela surgen de la vivencia de los sujetos que participan en el acontecer cotidiano del aula; estas generan transformaciones en el mismo ambiente de la institución; mutaciones que permean los procesos de formación, crean desorganización y, a su vez, reorganización en la vida escolar. Estas prácticas, como lo afirma Giroux (1990: 81), tienen lecturas diferentes para los actores que intervienen y generan movilizaciones diversas de sentido. Estos conjuntos de relaciones sociales permiten construir y evidenciar intereses que trabajan para producir subjetividades.

Hay que reconocer que la realidad escolar está atravesada por las relaciones de poder, es decir, de interacciones entre los sujetos marcadas por asimetrías y que dentro de ella aparece el conflicto que se vive en pequeño; es asumir el valor potencial de los actores de la educación para analizar con criterio fundamentado y ayudar a comprender qué ocurre al interior de la escuela y cómo impactan las dinámicas que se tejen dentro de la misma.

Estanislao Zuleta reconoce que, en la democracia que se debe forjar en la escuela, conviene partir de la creación de unas normas comunes que deben compartir todos para entenderse, las cuales, además, deben ser “prerrequisitos” para la convivencia. Pero son estos mismos “prerrequisitos”, elementos de lucha y resistencia entre los sujetos. La escuela es, precisamente, un lugar donde se

evidencian las concepciones ideológicas y prácticas culturales que se manifiestan para crear ambientes de participación y respeto.

Las relaciones sociales permiten visualizar y comprender estos encuentros como un sinnúmero de realidades que conviven sincrónicamente en un tiempo y espacio; realidades que se hacen diferentes para cada uno y permiten construir experiencias únicas y singulares. Por ser el aula un espacio de formación, es un lugar propicio para el encuentro de subjetividades donde la pedagogía hace su mejor gala para apostarle a la formación humana, enmarcadas con una intencionalidad como un proyecto de construcción social.

El interés fundamental es proponer una base para pensar la calidad de la educación y sus efectos sobre los escenarios educativos. El maestro juega un papel protagónico en los complejos procesos de transmisión y renovación cultural, y lo hará dependiendo de las concepciones que tenga del conocimiento, de la formación del hombre, del tipo de sociedad, del papel de la escuela, del acercamiento a la realidad y de la finalidad de su acción.

Una continua sensibilización y apropiación del error (aprender a fracasar) como estrategia de aprendizaje, genera la oportunidad de triunfar, de vencer una dificultad y de sentir satisfacción por ello. A partir de las anteriores evidencias empíricas y teóricas se concluye que para la escuela la construcción y vivencia de la autonomía como categoría ética y política no implica la negación del otro, se debe centrar en el respeto de sí mismo para opinar y discrepar, sin que la discrepancia sea una ofensa, sino que, al contrario, sea una oportunidad reflexiva.

La novedad radica en la necesidad de actuar en incertidumbre y en mirada sistemática tendiente a comprender el tejido de la realidad humana en tiempo presente-presente, que emerge en nuevas posibilidades humanas y sociales de formación, y en releer la cultura contemporánea que superpone lenguajes, tiempos y estrategias en trama plural con múltiples posibilidades.

La apuesta en la escuela, cuando se desea construir reflexión sobre el hecho educativo, es abandonar la rigidez y permitir que la escuela se construya en un entramado de significados para crear nuevos saberes y, a su vez, para producir actitud filosófica, es decir, amor por el conocimiento, permitiendo que en el aula se dé una búsqueda por la ampliación de la democracia y por la realización de

preguntas, antes que encontrar respuestas. Es una aproximación sucesiva para que el estudiante piense por sí mismo.

En tiempos presentes, los docentes deben resaltar su labor al interior de la escuela, cuando no cuentan con la colaboración y compromiso de la familia. Con ello no se desconoce el bagaje cultural y familiar que posee el estudiante, solo que en ocasiones se hace necesario hacer la labor con los sujetos que la vivencian y acompañarlos en un viaje en el cual están solos, sin el apoyo ético de su entorno.

BIBLIOGRAFÍA

Amador Pineda, L.H. & Arias Arteaga, G. (2004). *Educación, Sociedad y Cultura..* Manizales. Universidad Católica de Manizales.

Barcena, F. & Mélich, J-C. (2000.). *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad.* Barcelona: Paidós.

Burgos Acosta, J.J. (2009). *Entre la reproducción y la resistencia del sistema político en la formación escolar.* [Obra de investigación]. Bogotá.

Cajiao, F. (1997). "Cosas, signos y lenguajes". *Revista La alegría de Enseñar*, 32. [Cali: Fundación FES].

Camargo, R. & Gaona, P.F. (). *Ética y educación.* Santafé de Bogotá: Magisterio.

Castro Alegret, P.L. (2002). *Cómo la familia cumple su función educativa.* Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Fermoso, P. (1985). *Teoría de la educación. Una interpretación antropológica.* Barcelona: CEAC.

Ferrière. A. (1982). *La Escuela Activa.* 2º edición. Barcelona: Herder.

Ferry, G. (1991). El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica. Universidad Nacional Autónoma de México. Escuela Nacional de estudios profesionales Itzcala. Barcelona. Ediciones Paidós Educador.

Gadamer, H.G. (2000). *La educación es educarse.* Barcelona: Paidós.

Gadamer, H.G. (1993). *Verdad y método I.* Salamanca: Sígueme.

Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.

Gómez Mendoza, M.A. (1996). *No sólo tiza y tablero*. Santafé de Bogotá: Magisterio.

Johnson, D., Holubec, E. & Johnson, R. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

López Jiménez, E. (1998). *Retos para la construcción curricular*. Santafé de Bogotá: Mesa Redonda Magisterio.

Mejía Jiménez, M.R. (2006). *Educación(es) en la(s) globalización(es) I. Entre el pensamiento único y la nueva crítica*. Santafé de Bogotá: Ediciones Desde Abajo.

Mélich, J-C. (s.f.). *Del extraño al cómplice. La educación en la vida cotidiana*. Barcelona: Arthropos.

Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Santafé de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Morin, E. (2004). *El método VI. La ética*. Madrid: Cátedra.

Niño Mesa, F. de J. (1998). *Antropología Pedagógica. Intención, voluntad y afectividad*. Bogotá: Magisterio.

Orozco Silva, L.E. (1999). *La formación integral. Mito y realidad*. Santafé de Bogotá: Universidad de los Andes.

Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar profesionalización y razón pedagógica*. Barcelona: Grao.

Romero Ibáñez, P. (2004). "Evaluación y procesos de pensamiento para el aprendizaje significativo". *Revista Educación y pedagogía*, 10.

Serrano, V. et al. (eds.). (2004). *Ética y globalización. Cosmopolitismo, responsabilidad y diferencia en un mundo global*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Vásquez Rodríguez, F. (2005). *Rostros y máscaras de la comunicación*. Bogotá: Ed Kimpres..

Zambrano, A. (2000). *La mirada del sujeto educable. La pedagogía y la cuestión del otro*. Santiago de Cali: Nueva Biblioteca Pedagógica.

Zuleta, E. (2001). *Educación y democracia. Un campo de combate: un campo de combate*. Medellín: Hombre Nuevo Editores.