

Congreso Iberoamericano de Educación

METAS 2021

Un congreso para que pensemos entre todos la educación que queremos
Buenos Aires, República Argentina. 13, 14 y 15 de septiembre de 2010

DOCENTES

La praxis del docente universitario y sus retos ante la construcción de la condición humana

Luisa Aída García Aularⁱ

ⁱ Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Núcleo San Juan de los Morros. Venezuela.
luisaaida@hotmail.com

PREÁMBULO

“Es hora de quedarnos con la esencia de las cosas, de ir a la almendra de la conducta, al peso específico del amor, a la axiología de la acción”. José Martí

Los fenómenos del mundo son complejos. En ellos convergen multitud de elementos: múltiples y variadas interacciones en procesos en los cuales el dinamismo es constante. En el marco de la denominada era global y del paradigma de la complejidad, la educación presenta una apertura hacia caminos de crecimiento personal y social, en cuyo horizonte deberá vislumbrarse la esperanza de un nuevo ciudadano que dé respuestas a las expectativas del entorno complejo y competitivo del mundo contemporáneo.

La injusticia social presente en el mundo actual demanda la construcción colectiva de nuevas formas de sentir, valorar, pensar y actuar de hombres, mujeres y niños en las colectividades, que hagan posible a toda la ciudadanía alcanzar una vida digna en un entorno social de inclusión y equidad. La búsqueda constante de nuevas formas de abordar las relaciones entre los seres humanos y de éstos con el contexto social general constituye, en la actualidad, un reto en todos los campos del saber: en el económico, en el político, en el ecológico, en el social.... En realidad, constituye un reto para el pensamiento humano y, consecuentemente, un reto sobre cómo afrontar la educación en general.

Concibiendo la educación como el más humano y humanizador empeño, a ésta, precisamente, le corresponde asumir la conducción de la sociedad hacia procesos de transformación y por ello es impostergable la formación de un docente capaz de liderar dichos procesos desde su ámbito laboral, con plena conciencia y correspondencia – como sabiamente lo exponía Martí- “entre el decir y el hacer”.

Como todos sabemos, en la actualidad, contamos con portentosos medios de información, con una biblioteca universal a nuestra disposición que está integrada por todas las fuentes de información disponibles; el mundo entero se ha convertido- como dice Mc Luhan- en una “aldea global”, en un “aula sin muros”. Paradójicamente, en opinión de Baudrillard (1989), “la postmodernidad ha generado un sujeto desvinculado, que está viviendo permanentemente en una hiperrealidad, y que es configurado por objetos, cosas y seducido o entrampado por los medios de comunicación, lo que ha estancado el pensamiento reflexivo, tornándolo débil y sin proyección”.

Cabe considerar que la postmodernidad se inicia con una manifiesta desilusión y desconfianza en la razón, puesto que la seguridad y confianza en ella depositadas desde el Renacimiento y la Ilustración progresivamente, se ha ido convirtiendo en inseguridad, desconfianza y decepciones. La falta de correspondencia entre promisorias ilusiones y realidad dan cuenta de que los avances han sido parciales y de que el progreso tecnológico está indisolublemente unido a factores adversos; por ende, es un progreso con debilidades y amenazas.

Ante a los innumerables desafíos futuros, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social. En este sentido, como señala Schavino (2008): “La función esencial de la educación se ubica en convertirse en una vía al servicio del desarrollo humano más armonioso, más genuino, para superar la pobreza, las desigualdades, la exclusión, las incomprensiones, entre otros males que aquejan a la humanidad, producto de la ambición desmedida por la acumulación de riquezas sobre la base de la explotación de otros seres humanos”.

El propósito de esta ponencia es presentar algunas reflexiones en torno a la praxis del docente universitario y sus retos ante la construcción de la condición humana, subrayando la relevancia de éste para liderar cambios en el contexto educativo, así como resignificar una teoría del sentimiento, como alternativa capaz de dar respuesta a una educación pertinente con nuestras necesidades e idiosincrasia.

En lo concerniente a su estructura, se sigue los lineamientos formales sugeridos para este tipo de producto; en otras palabras: introducción, donde se plantean aspectos generales relativos a la temática objeto de reflexión, se define el propósito y se hace referencia al orden estructural; desarrollo, mediante el cual se da curso a los planteamientos esenciales o núcleos temáticos objeto de análisis y conclusiones, donde se exponen las reflexiones finales derivadas del estudio.

Plano Epistemológico y Metodológico

La presente investigación se aborda desde un enfoque cualitativo, por cuanto éste, de acuerdo con González y Hernández (2003) “Consiste en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables. Incorpora lo que los sujetos dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones tal como son expresadas por ellos mismos y no como uno los describe.

Congruente con la intencionalidad y la orientación epistemológica que le sirve de base, el tipo de investigación corresponde a la modalidad de investigación documental, la cual según Chavarría y Villalobos (2004):

“Es un trabajo científico que consiste en indagar, explorar y seguir la ruta de algo importante, recurriendo a fuentes escritas. Su empleo está en función de los objetivos que se pretendan en la tarea investigadora. La indagación se basa en supuestos válidos, en hipótesis o realidades probables que ameritan un trabajo de esta índole”. (p.41)

La misma fuente específica que la investigación documental consiste en:

- Conocer lo que otros han hecho y proponer nuevas tareas.
- Apoyar proposiciones con las opiniones de autoridades en la materia.
- Crear, conociendo previamente lo que ya existe.
- Contribuir con un trabajo personal al tema elegido.

En concordancia con lo expuesto por Martínez (2007) el método cualitativo específico, que se vaya a emplear dependerá de la naturaleza de la estructura a estudiar. Así, pues, la metodología cualitativo-sistémica dispone de una serie de métodos, cada uno de los cuales es más sensible y adecuado que otro para la investigación de una determinada realidad.

En este orden de consideraciones, los métodos de investigación desde el enfoque cualitativo se refieren a las vías empleadas en la apropiación y generación y/o construcción del conocimiento. En palabras de Gadamer (1996), el método se constituye en una ayuda a la estrategia de investigación, lo cual permite convertirla en un proceso creativo, abierto y flexible a los diálogos y a la forma de expresión que favorecen a las comunicaciones intersubjetivas, las confrontaciones y las discusiones críticas. Puede avanzar o retroceder comprendiendo la dinámica del contexto, pero orientada fundamentalmente al descubrimiento.

En este sentido, cabe señalar la pertinencia de la utilización de la hermenéutica como la teoría y la práctica de la interpretación. Según Gadamer, ya citado, “es la herramienta de acceso al fenómeno de la comprensión y de la correcta interpretación de lo comprendido (...) comprender e interpretar textos no es sólo una instancia científica, sino que pertenece con toda evidencia a la experiencia humana en el mundo (p: 23). Así, se sigue los niveles empíricos e interpretativos de toda investigación hermenéutica, pues la construcción del conocimiento hermenéutico resulta del significado de los textos a partir de su lectura, de su análisis crítico y de la confrontación de distintos puntos de vistas con respecto a éstos.

Complementando lo anterior, resulta coherente citar a Habermas (1984), quien considera la Hermenéutica una vía crítica que tiene como tarea llegar hasta el seno mismo del pensamiento como naturaleza no reconciliada, acentuando el acto hermenéutico en la interpretación de los códigos lingüísticos que envuelve una razón envuelta en lengua.

Como es sabido, el método hermenéutico, se basa fundamentalmente en la regla de la circularidad metódica, la cual se efectúa mediante un ir y venir entre las partes que componen el texto y la totalidad del mismo, pero también entre el texto y la totalidad mayor de la que forma parte.

A partir de esta perspectiva metodológica, el círculo espiral hermenéutico se inicia con una comprensión preliminar, la cual debe llevar a un proceso de profundización, de exploración de detalles o de diferentes perspectivas para tener una visión holística que guíe a la comprensión profunda de lo estudiado. En pocas palabras, los tres momentos que cita Gadamer: la *subtilitas intelligendi* o comprensión, la *subtilitas explicandi* o interpretación y la *subtilitas applicandi* o aplicación.

PLANO TEÓRICO

CONSIDERACIONES PREVIAS

En el contexto educativo, los términos praxis y práctica tienden a ser utilizados indistintamente. De acuerdo con las diversas acepciones que nos proporciona el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española acerca del término Práctica, podemos señalar que, etimológicamente, dicho término proviene del latín *practicus*, cuya significación nos remite a aplicación de una idea o doctrina, contraste experimental de una teoría, ejercicio de cualquier arte o facultad conforme a sus reglas, destreza adquirida con este ejercicio, uso continuado, costumbre o estilo de algo. Como sabemos, cada una de estas significaciones apunta a un contexto específico; no obstante, todas tienen en común su estrecha vinculación con el accionar del sujeto. Y es que en realidad, la práctica implica un constante hacer, deshacer y rehacer en el afán de perfectibilidad al cual siempre ha aspirado el ser humano.

Mao Tse Tung, en su obra “Sobre la práctica” planteaba la relevancia de descubrir la verdad a través de la práctica y, nuevamente, a través de la práctica, comprobarla y desarrollarla; es decir, partir del conocimiento sensorial y desarrollarlo activamente, convirtiéndolo así en conocimiento racional; luego, partir del conocimiento racional y orientar activamente la práctica para transformar el mundo subjetivo y el mundo objetivo. En pocas palabras: practicar, conocer, practicar otra vez y conocer de nuevo. Esta forma se repite en infinitos ciclos, y, con cada ciclo, el contenido de la práctica y del conocimiento se eleva a un nivel más alto. Lo planteado corresponde a la teoría materialista dialéctica del conocimiento o teoría de la unidad entre el saber y el hacer.

En tal sentido, en el ámbito del presente estudio se entiende por praxis docente la acción y reflexión constante en torno al hecho educativo para transformarlo, con el reconocimiento de su propia humanidad y la humanidad de los otros, como situación y compromiso de un ser concientizado desde la educación comprendida como práctica que comporta la construcción de la condición humana. Así, se ejecuta la praxis docente desde una visión transformadora, problematizando a los actores involucrados, ensayando cambios desde una perspectiva crítica, actuando conscientemente sobre la realidad. Según Freire (), la praxis es diálogo, es unión inquebrantable entre el ser humano y el mundo.

Sobre la base de las anteriores consideraciones, cabe afirmar que el ser humano se transforma gracias a la educación; pues su acción nos permite entregar como legado los saberes construidos a las nuevas generaciones, quienes podrán encontrar en éstos, puntos importantes para continuar el proceso de construcción que debe conducir a un mejoramiento permanente del ser, del conocer, del hacer y del convivir. Arendt (1993) explica el proceso de aprendizaje humano, desde la convicción de que su naturaleza social no es suficiente para incorporarlo y adaptarlo a la vida organizada con otros seres humanos, pues no hablamos de organizaciones sencillas, sino complejas, plenas de historia, valores y múltiples significaciones.

Además, la educación es instrumento privilegiado de reproducción social, es decir, de la preservación del orden social conforme a la más antigua tradición cultural. Así, Bourdieu (2003) explica que el espacio social u organización de la sociedad se funda en un capital cultural, es decir en la herencia cultural que ese espacio social tiene. Desde esta perspectiva, la sociedad se organiza en torno a valores determinados que son los que en definitiva explican dicha organización. Así, el espacio social deviene en espacio simbólico, es decir en un conjunto de estímulos cargados de diferente significación que, transformados en una especie de lenguaje, dan forma a las perspectivas, prioridades, ideologías e intereses de los componentes de cada grupo social; de esta manera la distribución del capital cultural permite construir un espacio social y la institución educativa, mediante el fomento de aquellas formas particulares de entender el mundo, ayuda a reproducirlo y a mantenerlo a través del tiempo y de la historia.

Savater (1997) expresa que "nacemos humanos, pero eso no basta: tenemos también que llegar a serlo"; y la posibilidad de ser humano sólo se realiza efectivamente por medio de los demás, de los semejantes, es decir, "de aquellos a los que el individuo hará todo lo posible por parecerse" y agrega que la condición humana es, en parte espontaneidad natural, pero también deliberación artificial: llegar a ser humano es siempre un arte. El autor en referencia estima que si la cultura es lo que el hombre añade al hombre, la educación es el acuñamiento de lo humano, allí donde sólo existe como posibilidad. Así, lo propio del hombre no es tanto el mero aprender como el aprender de otros hombres, ser enseñado por ellos". Entonces, inferimos el porqué de la necesidad de la educación como acción organizada de humanos sobre humanos.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje humano es un proceso sumamente complejo, cargado de múltiples variables que lo determinan y lo diferencian en el caso particular de cada ser humano. Más aún si entendemos la formación desde la perspectiva del sujeto, pues dice Moya (2002) que ésta "concibe el formarse parte de la historia de cada sujeto, unida e imbricada a la historia de otros (p.23). Es en esa historia común que el sujeto inscribirá sus nuevos aprendizajes", es lo que Bruner (2002) explica como la construcción de los conocimientos compartidos por parte de docentes y discentes, en donde lo conocido se plantea abierto al escrutinio en un proceso social y no individual en el que se compara, contrasta y discute.

Aunado a lo anterior, también es el aprendizaje de una serie de signos y significaciones, un aprendizaje de relaciones simbólicas, de un lenguaje particular, de un discurso específico que nos otorga una perspectiva para entender lo que sabemos y lo que somos capaces de hacer, tanto en producción como en relaciones humanas. Es por eso que, como lo explica Savater, ya citado, nuestro aprendizaje como humanos sólo es posible cuando estamos en contacto con otros seres humanos porque lo anterior sólo es posible aprenderlo de otros que lo hayan aprendido igual que nosotros: de la cultura, que es obra eminentemente humana.

Cabe destacar que en esta época de profundos y rápidos cambios, en todos los órdenes de la vida social es necesaria la presentación de un nuevo paradigma sobre el arquetipo humano y social; por cuanto ese contexto permanentemente cambiante exige que la educación marche al ritmo de las innovaciones que impone el avance de la ciencia y la tecnología en un mundo globalizado. Hoy el término "Sociedad del conocimiento" remite a la consideración de la relevancia otorgada al desarrollo humano como base fundamental para el progreso de las naciones. En este marco de ideas, destaca la educación como un proceso permanente y holístico orientado hacia

el desarrollo del conocer, del ser, del hacer y el convivir sin ningún tipo de discriminación social. Así, la educación ha sido vista como el más humano y humanizador empeño de la sociedad en búsqueda de un constante crecimiento tanto individual como colectivo.

En realidad, la educación, en su dimensión teleológica, apunta hacia el desarrollo interno y multidimensional del ser humano para que aprenda a aprender, desaprender y reaprender; Visto así, el aprendizaje es una tarea humanizadora, porque la formación es una capacidad para el desarrollo de la persona humana. Esta tarea de desarrollo humano envuelve, indiscutiblemente, a todos los actores del proceso educativo estableciendo importantes relaciones con el sistema político, con la sociedad en su conjunto y con las propuestas económicas que se quieran llevar a ejecución.

Por otra parte, relacionando lo expresado anteriormente con el concepto de democracia participativa y protagónica, establecido en nuestra Carta Magna, se estima que la acción educativa debe desenvolverse en un contexto de democracia plena en el que esté garantizada la participación de todos los miembros de una comunidad; pues una sociedad justa es aquella en la que las posibilidades de realización de la condición humana se dan en el marco de la igualdad, la libertad y la solidaridad entre sus miembros.

Desde estas premisas, la dinámica misma de la justicia conlleva a los ciudadanos a transitar hacia condiciones de vida más humanas y, es entonces, cuando podrá afirmarse que una sociedad se ha transformado en el verdadero sentido de un desarrollo que no se confunda con un simple crecimiento económico. Así, la economía será entendida como propósito de felicidad y no como acumulación de capital y a su vez, lo que se estime más valioso sea el capital humano.

En este contexto, cabe significar que el componente humano es lo más trascendente y va a depender del docente universitario, en gran medida, desde sus roles como facilitador, animador, orientador que cada experiencia contenga altas dosis de aprendizaje significativo, de emoción y sentimiento para que conlleve al éxito y deje profundas huellas en los actores involucrados; pues como dijo Hoffer “En tiempos de cambio, quienes estén abiertos al aprendizaje se adueñarán del futuro, mientras que aquellos que creen saberlo todo estarán bien equipados para un mundo que ya no existe.”

La Enseñanza de la Condición Humana

De acuerdo con Morin (2000), la educación debe centrarse en la condición humana; esto comporta, ante todo, un conocimiento profundo de lo humano, cuya precondition es el reconocimiento de su lugar en el universo. En el siglo XXI resulta impostergable “enseñar la complejidad de la condición humana”, aspecto en el cual el docente universitario tiene un importante rol que cumplir; pues como declara Balza (2008)): “La praxis del facilitador de aprendizaje constituye un ejercicio de responsabilidad ética y valoral; pues, en tanto educar la condición humana desde la complejidad invita a penetrar en una conciencia emancipadora de orden superior que se nutre de la multidimensionalidad de relaciones que ocurren entre sujeto y objeto, las cuales se concretizan en la libertad para pensar y aprender” (p.95).

Desde esta línea de pensamiento no es posible concebir la unidad compleja de lo humano mediante el pensamiento disyuntivo que interpreta nuestra humanidad de manera insular, al margen del cosmos que lo rodea, de la materia física y del espíritu del cual estamos constituidos; así como tampoco a través del pensamiento reductor que simplifica la unidad humana a un substrato eminentemente bio-anatómico. La visión antes referida nos remite a considerar que la complejidad de la condición humana permite percibir tanto la parte racional del hombre (*sapiens*) como la no racional (*demens*); la faceta técnica (*faber*) y la juguetona (*ludens*); permitirá comprender al ser humano que se deja llevar por la concreción, por la experiencia (*empiricus*) y también al que sueña (*imaginarius*); al interesado en las actividades utilitarias, (*economicus*) y por el otro, al que despilfarra el *homo consumas*; y por último, de un lado, el hombre aburrido, el *homo (prosaicus)* y de otro, el hombre enamorado, el *homo (poeticus)*.

Todo lo anterior, como bien lo ilustra Morin, ya citado, hace del hombre un ser complejo, *homo complexus*, es decir, tejido en conjunto. En los seres humanos, vistos en conjunto, y en cada uno de los humanos, vistos individualmente, hay unidad y variedad, complementariedad, concurrencia y antagonismo entre el saber y la demencia, entre el hacedor y el jugador, entre el empírico y el imaginario, entre el economista y el consumidor, entre el poético y el prosaico. Todo esto hace la riqueza, la unidad y la variedad del ser humano, de la condición humana, la cual ha sido y es, a la vez, producto y productora de la evolución de la condición de realización.

En sintonía con estos planteamientos, Urdaneta (s/f) expresa la necesidad de enseñar en los ambientes universitarios, "La Condición Humana", es decir, el carácter integral del ser humano en su dimensión física, biológica, psicológica, cultural e histórica. Visión integral del ser humano, que aparece a menudo en el plano educativo desintegrada en disciplinas y en actividades inconexas.

Desde estas líneas rectoras, enseñar la condición humana", es una reflexión acerca de lo que es el hombre en su total dimensión: "El ser humano es a la vez físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico", expresa Morin, advirtiendo que en toda esa composición del hombre está dispersa en la educación a través de las disciplinas, impidiendo una verdadera unidad que permita reunir y organizar los conocimientos dispersos en las ciencias de la naturaleza, las ciencias humanas, la literatura, la filosofía, entre otras. Lo que destaca Morin en este saber, y al cual nos suscribimos totalmente, es que la unión entre la unidad y la diversidad de todo, es lo que se traduce en la condición humana.

En torno a las reflexiones anteriores, cabe mencionar lo expuesto por Legendre (1993), lo cual permite reafirmar la necesidad de un cambio de posturas epistémicas en referencia a la concepción del ser humano y en este sentido, el autor referido plantea que el ser educado surge del desarrollo integral y armónico de los dominios: cognoscitivo conceptual, afectivo, experiencial, físico, moral, perceptual y social, así como también, de los ejes de desarrollo humano: apertura, reflexión e integración. En este orden de ideas, el ser educado aplica metódicamente el proceso de transformación hacia el ser total. En sintonía con estos postulados teóricos, podemos afirmar que la naturaleza del ser total lleva unos principios básicos como son:

Un ser de cultura: entendiendo la cultura como referente de creencias y valores compartidos, que aporta reglas, cosmovisiones, estilos de actuación, que orientan nuestras actitudes personales, de educar valores a través de aprender a vivir con nuestros semejantes y aceptarlos; con el propósito de alcanzar la autorrealización.

Un ser de amor : es aquel que trasciende las barreras de lo concreto para morar en lo absoluto desde el sentir profundo que renuncia a toda posesión, a toda vanidad; se regocija en el compartir, en la alegría de vivir, encontrándole sentido a los más pequeños detalles. Es pleno, no hay posibilidad para dobleces, es genuino, lleno de certidumbre, siembra semillas de fe, esperanza, sosiego y recoge, por ende, hermosos frutos en las infinitas sendas de la vida.

Un ser de autonomía: se estima como arquitecto de su destino, evalúa, reflexiona, aplica permanentemente la metacognición como mecanismo coadyuvante a la independencia personal. Se siente plenamente responsable de sí mismo, no copia modelos: actúa conforme a sus principios personales, sin ataduras que impliquen detrimento alguno de su libertad personal.

Un ser de autenticidad: comprende la sinergia entre mente, cuerpo, espíritu, se identifica plenamente con la naturaleza y es capaz de extraer de ella los mayores beneficios; no conoce odios ni comulga con el rencor; es sencillamente genuino; mantiene y alimenta su yo niño, por eso es capaz de valorar las pequeñas cosas y admirarse ante el infinito milagro de la vida, conservando su pasión y alegría. Complementaríamos con un ser libre, de verdad, de creatividad, eslabones interdependientes de una cadena que nos conduce desde ese ser primario, ser instruido, ser educado hacia el ser total, aspiración suprema, mas nunca definitiva de transformación humana.

Relevancia de la praxis transformadora del Docente

Diversas investigaciones en torno a la formación del docente universitario para la construcción de la condición humana han concebido el desarrollo profesional como: Un proceso permanente, continuo y gradual de tránsito hacia la autodeterminación en el ejercicio de la docencia, que implica necesariamente la reflexión crítica y comprometida del docente con la transformación de la praxis educativa y la calidad de su desempeño, en un ambiente dialógico y participativo, en el contexto histórico-concreto de su actuación profesional.

Visto así, el docente como sujeto consustanciado en el proceso de construcción de la condición humana asume la dimensión cultural y comunicacional como formas de constitución del escenario educativo. Es decir, el docente reconoce y ,en consecuencia, interioriza la fuerza de la subjetivación como elemento fundamental del proceso de humanización que debe realizar la educación y la formación; iniciando así un camino que debe ser recorrido por él y sus estudiantes, en el que reconocen la posibilidad de reinventar e inventar diferentes espacios culturales y ser creadores de sí mismos y de nuevas experiencias, pues como afirma Piaget (1969): “La meta principal de la educación es crear hombres capaces de hacer cosas nuevas, no simplemente capaces de repetir lo que han hecho otros; hombres creadores, inventivos y descubridores”. Este planteamiento, nos lleva a evocar las palabras del maestro de maestros Don Simón Rodríguez: “Inventamos o erramos”.

En este contexto, la praxis del docente universitario explicita y argumenta la relación que se teje entre el educador, el estudiante y el conocimiento, vínculos que permiten construir las complejas situaciones educativas. En consonancia con tales apreciaciones, estas situaciones y circunstancias requieren de una pedagogía o andragogía que haga explícitos los elementos y el orden de las acciones, y que se constituya en una estructura significativa que articule los sentidos de los sujetos con los contextos culturales, que inculque una manera particular de ser y estar en el

mundo en un tiempo histórico determinado y es aquí, precisamente, cómo una visión compleja conviene en subrayar la importancia de una educación sustentada en valores, una educación de la condición humana.

Sobre la base de las anteriores reflexiones, el docente universitario, como actor fundamental, se constituye así en sujeto capaz de construir significados que le permitan entender la educación como una acción social para la diversidad y la multiplicidad de formas de aprendizaje. Desde esta visión, el docente se sitúa en una relación en la cual el sujeto materializa su experiencia en la vida cotidiana desde tres dimensiones: la cognitiva, que incluye las nociones que permiten al sujeto organizar su experiencia; la práctica, que establece las relaciones con los otros, con la naturaleza y las cosas; y como señala Touraine (s/f) la identitaria, que sitúa al sujeto en una relación de su subjetividad con la subjetividad del otro. Así, el docente se posiciona como actor, con el poder de modificar su entorno material y social, de insertarse en unas relaciones sociales y transformarlas.

De este modo, la experiencia del docente otorga el sentido de relacionar y rodear a los discentes del ambiente cultural que les permita apropiarse de las herramientas fundamentales para insertarse en los diferentes grupos, enriqueciéndose en la diversidad y en la diferencia; para elegir y recorrer sus diversos caminos y dotar de sentido su relación con el mundo y con los otros. En palabras de Freire, una utopía realizable, un sueño interpretable. Así, como señala Cullen (2004), “la esperanza se construye sobre la base del horizonte que abre el deseo de saber, y en el cielo abierto del espacio público donde el otro me interpela”. (p. 198). “Esta extraña conjunción de historias singulares y espacio público que hace de la escuela (universidad) un telar de la esperanza” (p.201).

Una reflexión en torno a la praxis docente, no puede soslayar la relevancia de éste como investigador, quien tiene la capacidad de reflexionar sobre sus formas de acción y sus relaciones para convertir el aula de clase en un verdadero espacio de indagación donde se construya el saber de modo colectivo, en un laboratorio de preguntas que reconstruya las explicaciones del mundo desde la experiencia y la teoría, con lo cual se replanteen imaginarios, y por tanto, se promuevan nuevas formas de relaciones que emanen desde los procesos de formación integral.

De acuerdo con Pereira (2004): El educador liberador es un Poeta porque la Poesía es creación inspirada, y la Pedagogía, por su lado, es herramienta útil del conocimiento educativo y formativo. Además, es un Guerrero, porque debe combatir la mediocridad intelectual y espiritual; porque debe combatir la ignorancia y la superstición, y porque debe entregarse en la lucha contra las desigualdades que minimizan al Ser Humano.

Ese educador deberá forjarse y poseer algunas características que, a su juicio, son las siguientes: sensible ante las desigualdades, enamorado de la justicia social, amable con la humanidad y con el planeta, disponible como un médico, un bombero o un fontanero, valeroso, honesto hasta decir basta, humilde, Solidario, definido, vocero de los que no tienen voz, atento, soñador, estudioso, creativo, asertivo y proactivo, pedagogo, generoso, justo y equitativo, pensador, inconforme consigo mismo, crítico, andariego, inculdicable y denunciante..

Resignificando una Teoría de los Sentimientos

Un aspecto neural del proceso educativo cuando se enfatiza la construcción de la condición humana es el que atañe a la dimensión subjetiva del individuo, al cultivo, desarrollo y expresión de sus sentimientos y emociones, por cuanto define su esencia humana y le invita a transitar por múltiples caminos sin renunciar a sus sueños. Es por ello que en este contexto, merece especial mención la pedagogía/ andragogía del sentimiento, por cuanto toca, un aspecto fundamental del ser humano en su dimensión tanto individual como social.

Al respecto, Heller (2003) en su "Teoría de los Sentimientos" expresa que: "Acción, pensamiento y sentimiento caracterizan todas las manifestaciones de la vida humana"; de tal manera que, de acuerdo con Ugas (2007), esta teoría nos permite delinear una gramática de la vida y expresarla a través de una pedagogía del sentimiento. En este sentido, una pedagogía de los sentimientos y la imaginación sería en términos del filósofo Richard Rorty (1989), "aquella que logre que su lenguaje deje de girar en torno a nociones de verdad, racionalidad, obligación moral y comience a girar en torno a las nociones de símbolo, metáfora y creación de sí mismo". Para ello necesitamos trascender las simples fórmulas retóricas; pues no se trata tan sólo de remozar el discurso y adoptar unos cuantos vocablos que remiten a un cambio de nociones; sino a la toma de conciencia de un cambio profundo en la praxis pedagógica, en términos sencillos diríamos: acción- reflexión-acción fundamentadas en la coherencia martiana entre decir y hacer.

Considerando la realidad como holística y compleja, se trataría de darle el mismo valor a las categorías inmersas en el eterno juego dialéctico; en otras palabras y tomando como referente teórico a Morin (2001): al desequilibrio que al equilibrio, al caos que al orden, a la duda que a la claridad, a la paradoja que a la certeza; en tanto elementos necesarios - e inevitables - del desarrollo individual y colectivo. Debe quedar claro que no se trata de soslayar el pensamiento y la razón, sino de posibilitar contextos donde puedan expresarse con libertad múltiples dimensiones de lo humano. Referencia obligada en este punto es la célebre máxima socrática "Conócete a ti mismo" que perfila perfectamente el autoconocimiento como base fundamental para proyectarnos hacia el mundo.

Pascal, citado por Scheler en su obra: "La Gramática de los sentimientos": (2003), señalaba que "El corazón tiene razones que la razón no entiende" y en esta frase reconocía que había algo que escapaba al pensamiento. Para muchos filósofos y antropólogos, la persona crece y se desarrolla en un juego circular entre razones y emociones. Estas reflexiones acerca de la pedagogía del sentimiento, permiten inferir que para lograr una verdadera educación debemos reconocer la dimensión emocional del ser humano, porque aquello que la persona no puede reconocer en él mismo, no puede llegar a reconocerlo en el otro. Como claramente expresa Cooper (1978): "Escucharse a uno mismo es siempre la precondition para oír un mensaje de cualquier otro".

Por su parte, Xirau (2002) reafirma esta idea al decir: "Cuando percibo a otro lo percibo como un ser encarnado, como un ser que vive en su cuerpo, es decir, como un ser semejante al mío, que actúa de manera semejante a como actúo y que piensa de manera semejante a la manera en que pienso" (p.436). El mismo autor afirma que "el mundo de los hombres está, así ,hecho de seres en comunicación que se perciben unos a otros como semejantes porque comparan al otro con ellos mismos" (p. 437). En esta línea de pensamiento, podemos parafrasear a Freire y decir que el hombre es un ser inacabado, en permanente proceso de complejión y es, precisamente, en ese tránsito vital, en interacción constante con los otros, en ese intercambio dialógico

fundamental como se conjugan el sentir y el hacer en una eterna simbiosis mediada por la intersubjetividad.

En este orden de ideas, y tal como lo manifiesta el profesor Ugas, ya citado, la educación comprendida como categoría sociológica, cuyo objeto de estudio es el ser social, debe ser capaz de reconocer la dimensión emocional y entender el rol educativo de los sentimientos, poniendo de relieve el mundo emocional y afectivo de cada ser. Es necesario, entonces, que los socios de aprendizaje experimenten emoción. Etimológicamente, La palabra emoción proviene del latín “movere” (movimiento hacia) , es decir, que en toda emoción hay implícita una tendencia a la acción. Para una pedagogía del sentimiento es fundamental hacer visibles las múltiples dimensiones de lo humano, lo cual le da el tono afectivo a la relación entre socios de aprendizaje y a la cultura escolar en su conjunto; pues como expresa Gurméndez (1984) : “ Los sentimientos son las respuestas sucesivas a situaciones en que nos vemos comprometidos y de las que no podemos zafarnos” (p.5).

El mismo autor nos refiere que “sentir es reflejar los efectos que nos causan las emociones y percatarse de sus ecos en nuestros interior” de manera que la memoria es un ejercicio de “geometría sentimental”. En este sentido, Kagan (s/f) argumenta que en su proceso de desarrollo, el individuo, desde la infancia, se basa más en las emociones que en los razonamientos lógicos para construir estándares morales basados en principios abstractos. Por supuesto, que la imaginación jugaría aquí un papel muy importante; pues el sentimiento de empatía con los otros - la capacidad de identificarse con su situación y sus sufrimientos, lo que los orientadores denominan "ponerse en el lugar del otro", la alteridad, sólo sería posible por medio de un acto de la imaginación.

Para puntualizar lo expresado hasta ahora y tomando como referencia, tanto a los autores citados como algunas conclusiones emanadas del XXIII Seminario interdisciplinario realizado en Barcelona (España) en noviembre 2004, presento las siguientes estrategias o reflexiones sobre la pedagogía del sentimiento que contribuyen a repensar como se constituye el sujeto pedagógico en el contexto transformador del siglo XXI:

- Es importante adoptar una perspectiva ecléctica que integre las teorías cognitivas del aprendizaje con las teorías socioemocionales; pues consideramos que el razonamiento por sí sólo es una base insuficiente y frágil para el desarrollo integral del individuo ya que las emociones y sentimientos juegan un papel fundamental en el proceso educativo. Requerimos delinear una auténtica geometría sentimental, una aritmética de los sentimientos, acentuando sus tonalidades, pues como señala Heller, ya citado: “Toda percepción, pensamiento, acción es almacenada en nuestra memoria con las implicaciones específicas correspondientes”. Visto así, estaríamos dando curso a un aprendizaje significativo, entroncado en la vida misma en un marco apreciable de permanencia.

-Un cambio de concepción en la teoría pedagógica comporta interiorizar las nociones de aprendizaje, desaprendizaje y reaprendizaje como vías para conducir el proceso de formación individual y social.

-En virtud de que la realidad es global, compleja, holística se requiere un currículo más integrador y transversal, a fin de que dicha realidad no sea vista de manera parcelada sino como una totalidad impregnada de significaciones capaces de generar

sentimientos y emociones, elementos básicos en la construcción de la condición humana.

- La familia es por excelencia nuestro primer espacio de comunicación, porque es imposible transmitir sentimientos y emociones si no hay comunicación y es, precisamente el entorno familiar, el núcleo alrededor del cual se va tejiendo una auténtica educación del sentimiento que la escuela está llamada a formalizar sobre la base de un genuino humanismo. Recordemos que nuestro espacio de aprendizaje debe ser un espacio comunicativo, dialógico, asertivo y proactivo. Llegados a este punto, conviene citar a Savater (1997), quien expresa: "El aprendizaje a través de la comunicación con los semejantes y la transmisión deliberada de pautas, técnicas, valores y recuerdos es proceso necesario para llegar a adquirir la plena estatura humana" (p.37)

Por lo expuesto anteriormente, resulta pertinente agregar que una pedagogía de los sentimientos es elemento subyacente esencial de una pedagogía de los valores. En tal sentido, la Educación, en tanto proceso humanizador, debe sentar las bases para el ejercicio de la autonomía y la libertad; por lo cual resulta evidente que su función trasciende los muros institucionales tradicionales para irradiarse hacia todos los estratos de la vida social. De allí que los proyectos de nuestras universidades latinoamericanas deban concebir al ser humano como centro de su propio desarrollo, capaz de encontrar en sí mismo las bases de su propia historia, de comprender su propia realidad y de transformarla; como decía nuestro gran Maestro Don Simón Rodríguez, se trata de "formar a los ciudadanos que han de hacer de la República una entidad verdaderamente autónoma, libre y soberana".

En el mismo orden de ideas, la teoría de la Biología del Amor del Doctor Humberto Maturana, aunada a la biología del conocimiento - ambas aplicadas al ámbito de la educación - indudablemente que propicia la consideración de las emociones en la convivencia de los seres humanos, guiando la reflexión hacia una línea metódica práctica, en la que se transforma indefectiblemente la relación entre facilitador- participantes, así se arriba al experimento de una nueva dinámica de comunicación fundamentada en el respeto a sí mismos y en la aceptación del otro como persona.

Especificando los conceptos de Formación Humana, como el hecho de enseñar las normas, reglas y reglamentos que sirven de base para la organización de un grupo social (valores- actitudes- conductas), y de Capacitación, como los conocimientos que estimamos como útiles para vivir dentro de esa organización social (Habilidades, capacidades físicas y técnicas), tenemos que el amor se constituye en un factor de primer orden dentro de la convivencia social que se construye en las relaciones de aprendizaje "El amor no es un sentimiento, no es una virtud, no es una recomendación para vivir mejor.

Como emoción, como clase de conductas relacionales, el amor es simple, y se le puede caracterizar haciendo referencia a cuando hay amor: el amor ocurre en el fluir de las conductas relacionales a través de las cuales la otra, el otro, o lo otro, surge como legítimo otro en convivencia con uno. O, lo que es lo mismo, el amor es la emoción que constituye y conserva la convivencia social". Es así como la biología del amor hace posible la comprensión del hombre desde un proceso de constitución del ser humano en lo que es y en lo que puede dejar de ser, lo cual significa desde la educación, tener como referente la comprensión biológica que reconozca la utilidad del

lenguaje y las emociones, que permita, a su vez, encontrar lo que entraña el conocer y el aprender.

Visto así, las Competencias Genéricas para emprender acciones en la vida tienen que ver con Formación Humana y las Competencias Específicas con Capacitación. Es por ello que la Formación Humana se sintetiza como el desarrollo del sujeto que aprende como una persona capaz de ser co-creadora de un espacio de convivencia social deseable que genera colaboración, alegría y libertad. Consiste en la creación de condiciones que guían y apoyan a la persona en su crecimiento como ser capaz de vivir en el auto-respeto y respeto por el otro.

Como educadores, debemos emprender acciones fundadas en el amor, el respeto, la tolerancia, la autenticidad como bases fundamentales para la formación de seres libre pensantes y creativos. Desde esta perspectiva, ¿Qué acciones podemos emprender desde nuestros ambientes de aprendizaje para cambiar nuestros modelos coercitivos y limitantes de la espontaneidad? En primer lugar, mantener viva la llama de nuestro propio desarrollo como seres humanos, a fin de propiciar cambios en el entorno. Así, de acuerdo con Donato (2008) se apuntala hacia:

-La formación de personas que crezcan con capacidad de hacer cualquier cosa y aprender cualquier cosa con conciencia y responsabilidad social.

-Esta capacidad es necesaria para responder a un mundo poco predecible y que en definitiva vamos construyendo en nuestro vivir. Lograr esto necesita una recuperación de las dimensiones humanas de la educación.

-Implica prácticas de los educadores que seguramente hemos tenido o tenemos, pero que muchas veces hemos perdido, atrapadas en las exigencias formales de nuestra profesión.

-Consiste en la creación de espacios de acción donde se ejercitan las habilidades que se quieren desarrollar, ampliando las capacidades de hacer y reflexionar sobre el hacer.

En cualquier caso, requiere de nosotros, como educadores, una formación y capacitación que permita reconocer nuestras propias emociones y las de nuestros participantes, tratando las temáticas que enseñamos con el placer que la libertad creativa en la acción y la reflexión traen consigo. Para cerrar, diremos como Cristovan Buarque: “Para que la universidad se convierta en un instrumento de esperanza (...) la esperanza debe ser recuperada dentro de la universidad. Esto supone entender las dificultades y limitaciones universitarias y formular una nueva propuesta junto con nuevas estructuras y nuevos métodos de trabajo. Luchar para defender la universidad, implica luchar para transformar la universidad”.

REFLEXIONES FINALES

Esta época signada por la incertidumbre y los cambios inusitados demanda del docente de educación superior una visión holística de la condición humana, una perspectiva compleja que le permita superar los vacíos del pensamiento disyuntivo y contribuir decididamente con los procesos de transformación que propugnan la

emancipación humana para que sea posible tejer en conjunto valores de solidaridad, justicia, equidad y unidad en el respeto a la diversidad.

Los relevantes roles del docente universitario en la actualidad se orientan hacia la consolidación de aportes significativos en una construcción axiológica de nuevo tipo que trascienda las fórmulas retóricas y contribuya a constituir una renovada visión de educación, de universidad y de sociedad.

Es importante recalcar la necesidad de la reflexión profunda a partir del encuentro dialógico entre facilitador-participantes a través de un proceso concebido desde un enfoque crítico, cuya articulación medular encuentre basamento en metodologías pertinentes con una concepción dialéctica del conocimiento. Sobre la base de esta experiencia perfectamente sustentada desde planos ontológicos, epistemológicos, metodológicos y axiológicos conducentes a una praxis educativa emancipadora.

El docente de Educación superior debe trascender lo meramente teórico para posicionarse en la visión de una praxis comprometida con los procesos de transformación social, comenzando, por supuesto, desde la autocrítica, con un proceso continuo que permita la edificación individual desde bases axiológicas profundas, capaces de deslastrarnos de estereotipos narcisistas, yoistas y ubicarnos en nuestro entorno con una mirada más humana hacia los otros.

Un cambio de concepción en la teoría andragógica comporta interiorizar las nociones de aprendizaje, desaprendizaje y reaprendizaje como vías para conducir el proceso de formación individual y social -Es importante adoptar una perspectiva ecléctica que integre las teorías cognitivas del aprendizaje con las teorías socio emocionales; pues consideramos que el razonamiento por sí sólo es una base insuficiente y frágil para el desarrollo integral del individuo ya que las emociones y sentimientos juegan un papel fundamental en el proceso educativo. Por lo tanto, requerimos delinear una auténtica geometría sentimental, una aritmética de los sentimientos para mejorar continuamente nuestra praxis profesional.

En realidad, la educación, en su dimensión teleológica, apunta hacia el desarrollo interno y multidimensional del ser humano. Visto así, el aprendizaje es una tarea humanizadora, porque la formación es una capacidad para el desarrollo humano, el cual es un proceso activo de constitución del sujeto en su dimensión individual y social, que se realiza en contextos y en situaciones de interacción; de tal manera que es preciso comprenderlo como un proceso social, que se lleva a cabo en la vida cotidiana, de manera espontánea, natural y creativa.

En síntesis, el siglo XXI demanda del docente de educación superior una praxis innovadora, activa, liberadora donde se fomente la iniciativa, la creatividad y el desarrollo de un proyecto de vida personal y social. Esto implica que como actor fundamental, ante todo, debe encontrarse consigo mismo y poseer herramientas teóricas, conceptuales y metodológicas que le permitan conocer al medio y a los participantes.

REFERENCIAS

Balza, A. Educación, Investigación y Aprendizaje: Una Hermeneusis desde el Pensamiento Complejo y Transdisciplinario. Asociación de Profesores Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Caracas, Venezuela, 2008. PP 93-113

Baudrillard, J. **De la Seducción**. Madrid: Ediciones Cátedra. 1989. Pp 301

Cooper, **La Gramática de la Vida**. México: Edit. Ariel, 978.

Cullen. C **Críticas de Las Razones de Educar**. Editorial Paidós, 1997. pp 198-201

Chavarría, o; Villalobos, E. (**Tesis: Elaboración y presentación**. México: Editorial Trillas 2004).

Gadamer, H. (**Verdad y Método**. Salamanca: Editorial Sigueme., 1996. p.23

González, J., Hernández, Z. mayo). **Paradigmas Emergentes Y Métodos De Investigación en el Campo de la Orientación..** Disponible: <http://www.geocities.com/seminarioytrabajodegrado/Zulay2.html> Consulta: 2009, Octubre 20

Gurméndez, C. **Teoría de los sentimientos**. México: Fondo de Cultura económica. (1984).

Habermas, J. **Teoría de la Acción comunicativa**. Madrid: Editorial Atalaya(1984).

Heller, A. (1982) **Teoría de los Sentimientos**. Barcelona: Edit. Fontamara. (1984).

Hinojosa, A (2008) **Transformación social en la universidad: Educación con Enfoque Ético para el Desarrollo Humano**. Disponible: [www.spentamexico.org/revista/volumen3/.../3\(2\)%20303-311.pdf](http://www.spentamexico.org/revista/volumen3/.../3(2)%20303-311.pdf). Consulta: 2009, abril 13.

Kagan, J. **"On the Nature of the Child"**, Basic Books, New York.Ç, 1984

Martínez, M. (El Paradigma Emergente. Hacia una Nueva Teoría de la Racionalidad Científica. México: Editorial Trillas, 2007

McLuhan, M. (**Understanding Media: las Extensiones del Hombre**. Nueva York: McGraw-Hill, 1964.

Morin, E . **Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro"**. Ediciones FACES/ UCV, Caracas, 2001. pp 124

Piaget). **Aprendizaje escolar constructivista**. Madrid: siglo XXI, 1969

Rorty, R. (**"Contingencia, Ironía y Solidaridad"**. Barcelona: Ediciones Paidós, 1991

Rulli, M. (**Desarrollo Humano: Un Concepto más Amplio**.Artículo en línea.Disponible:www.paginadigital.com.ar/articulos/2008/2008prim/educacion/desarrollo-210108.asp - 98k -2008)

Savater, F. **El Valor de Educar**. Santa Fe de Bogotá: Edit. Ariel. 1997. pp. 21-25

Schavino, N. (2008). Foro Nuevos Fundamentos de la Educación. Maestría en Educación Robinsoniana. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR). Caracas. Venezuela

Scheler, M. (**La Gramática de los Sentimientos**. Lo Emocional como Fundamento de la Ética. Barcelona: Edit. Crítica, 2003.

Ugas, G. **La Educada Ignorancia: Un Modo de Ser Del Pensamiento**. San Cristóbal, Estado Táchira, Venezuela: TAPECS, 2007.

Xirau, R.) **Introducción a La Historia de La Filosofía**. México: UNAM, 2002. pp 436-437