

RAE

1. **TIPO DE DOCUMENTO:** Trabajo de grado para optar por el título de ESPECIALISTA EN PEDAGOGÍA Y DOCENCIA UNIVERSITARIA.
2. **TÍTULO:** PEDAGOGÍA CRÍTICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: UNA APROXIMACIÓN DESDE LA DIDÁCTICA
3. **AUTORES:** Adriana Corredor, Germán López, Neider Muñoz, Olga Pulido, Jeimy Rincón y Marcela Velandia.
4. **LUGAR:** Bogotá, D.C.
5. **FECHA:** Mayo de 2012.
6. **PALABRAS CLAVE:** pedagogía crítica, educación superior, didáctica, didáctica crítica.
7. **DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO:** La importancia de este trabajo tiene que ver en primera instancia con poner en lo público las ideas centrales de la Pedagogía Crítica y su potencia para la resignificación de las prácticas pedagógicas en la Universidad y en segundo lugar reunir las voces de investigadores connotados en Europa y en Colombia, para integrar una posible línea de investigación en la Universidad de San Buenaventura Bogotá. Al lado de ello, se realizó una documentación pertinente sobre la didáctica crítica, como una forma de complementar el estudio.
8. **LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN:** Línea de Investigación de la Facultad de Educación de la USB: Pensar la educación, educando el pensamiento.
9. **FUENTES CONSULTADAS:**

Arias, L. (2006). Pedagogía Crítica, formación investigativa y trabajo social. Revista Colombiana de Trabajo Social FUM, 20, 2 – 4. , Aristizábal, M. (2006). La categoría “saber pedagógico” una estrategia metodológica para estudiar la relación pedagogía, currículo y didáctica. Popayán: ITINERANTES, 4, 43-48., Aubert, A. & Duque, E. (2006). Dialogar y transformar: Pedagogía crítica del siglo XXI. Barcelona (España): Editorial Graó. 123 – 134., Ayuste, A. & Flecha. R. (1994). Planteamientos de la pedagogía Crítica: Comunicar y transformar. Barcelona España Editorial Graó. 39 – 49.
10. **CONTENIDOS:** Los principios de la pedagogía crítica, tomados como elementos orientadores para el docente de educación superior, con miras a ayudar en la formación de estudiantes, contribuirán a un modo diferente de entender la comunicación y la práctica pedagógica como el medio para construir conocimiento y pensamiento crítico. Ésto implica la identificación de las concepciones de la pedagogía crítica, sus vertientes, las funciones esenciales que cumple en los procesos de formación de pensamiento crítico, interacción y recreación de la realidad, así como su relación directa con la educación superior, para entender cómo se da la didáctica a partir de la práctica pedagógica, lo que muy seguramente permitirá a los actores de las instituciones de educación superior una construcción social de argumentaciones sobre el entorno.
11. **METODOLOGÍA:** La investigación se sitúa desde la perspectiva de la investigación cualitativa, con un enfoque hermenéutico.
12. **COSIDERACIONES FINALES:**
 1. La Pedagogía Crítica, es una reflexión sobre la educación desde un punto de vista teórico - práctico, que asume la participación social, la comunicación horizontal entre los diferentes actores del proceso formativo en pro de transformar la realidad social a través de la acción educativa.
 2. La didáctica crítica se constituye en la relación entre el texto y la puesta en escena, atravesada por relaciones y conflictos de poder; visibilizando el discurso de la pedagogía crítica desde la práctica pedagógica, tangible, vivida en la cotidianidad, de tal forma que la Didáctica no se circunscribe únicamente a problemas ó ejercicios de instrumentación para la enseñanza y aprendizaje de un saber.
 3. Si la pedagogía crítica considera los entornos de formación humana como espacios de contrastación y reflexión, urge el reconocimiento de la realidad, sus características, problemas, expectativas e intereses, en donde los actores del proceso educativo sueñan, imaginan, crean y recrean relaciones que configuren construcciones de políticas consensuadas, equitativas y humanizantes, teniendo en cuenta el estado actual de la Educación Suprior en Colombia desde la legislación y las relaciones de poder.
 4. En líneas generales se podría concluir que el propósito de la contextualización de la problemática en la Educación Superior, es comprender que la realidad influye en el individuo, pero que el individuo también tiene la posibilidad de actuar sobre ésta, con el fin de transformarla para mejorarla.

PEDAGOGÍA CRÍTICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: UNA APROXIMACIÓN DESDE LA DIDÁCTICA.



Informe de Investigación Presentado para la
Especialización en Pedagogía y Docencia
Universitaria, que identifica los conceptos de
Pedagogía Crítica y Didáctica crítica y los
elementos pertinentes para la Educación superior
en Colombia.

Myriam Adriana Corredor Hernández

Germán Darío López Quiñones

Neider Alirio Muñoz Palacios

Olga Lucia Pulido

Fanny Jeimi Rincón Alvarado

Lilia Marcela Velandia Amaya

**PEDAGOGÍA CRÍTICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: UNA
APROXIMACIÓN DESDE LA DIDÁCTICA**

**MYRIAM ADRIANA CORREDOR HERNÁNDEZ
GERMÁN DARIO LÓPEZ QUIÑONES
NEIDER ALIRIO MUÑOZ PALACIOS
OLGA LUCÍA PULIDO
FANNY JEIMY RINCÓN ALVARADO
LILIA MARCELA VELANDIA AMAYA**

**UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA SEDE BOGOTÁ
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA Y DOCENCIA UNIVERSITARIA**

BOGOTÁ, MAYO DE 2012

**PEDAGOGÍA CRÍTICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: UNA
APROXIMACIÓN DESDE LA DIDÁCTICA**

**MYRIAM ADRIANA CORREDOR HERNÁNDEZ
GERMÁN DARIO LÓPEZ QUIÑONES
NEIDER ALIRIO MUÑOZ PALACIOS
OLGA LUCÍA PULIDO
FANNY JEIMY RINCÓN ALVARADO
LILIA MARCELA VELANDIA AMAYA**

**Trabajo presentado para optar el título de Especialista en Pedagogía y Docencia
Universitaria.**

Asesores

Dr. LUIS ALFONSO TAMAYO VALENCIA

Dr. LUIS ALFONSO GARZÓN PEREZ

**UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA SEDE BOGOTÁ
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA Y DOCENCIA UNIVERSITARIA**

BOGOTÁ, MAYO DE 2012

AGRADECIMIENTOS

La realización de este trabajo, fue posible gracias a la valiosa orientación y el incondicional apoyo de los Directores de Investigación: Dr. Luis Alfonso Tamayo y Dr. Luis Alfonso Garzón, a quienes damos nuestro sincero agradecimiento, así como también al Doctor Martín Rodríguez Rojo por su paciencia y su dispuesta actitud de enseñanza.

Reconocemos también los excelentes aportes de la Dra. Piedad Ortega y del Dr. Jorge Posada, pues nos han iluminado un sendero bien apasionante sobre la Pedagogía Crítica. El Dr. Diego Barragán por su influyente y acertada participación en el conversatorio realizado en esta investigación; además de los aportes que desde su cátedra nos brindó en lo temático, metodológico y profesional.

A todos los profesores de la EPDU de la Universidad de San Buenaventura, Bogotá, por las reflexiones generadas, las lecturas y los debates desarrollados a partir de los encuentros que fueron y seguirán siendo un aporte para la construcción de este trabajo.

Hacemos especial reconocimiento a la Dra. Paola Andrea Trujillo, por su trabajo en torno a la construcción del concepto y las implicaciones de la didáctica.

Finalmente, agradecemos la colaboración y apoyo oportuno prestado por la Facultad de Educación de la Universidad de San Buenaventura, a la Dirección de Posgrados de dicha facultad, especialmente a las Dras. Teresa Arbeláez Cardona, Claudia Barrero y a Nelly Johana Rivera al brindarnos la posibilidad de llevar a cabo los eventos que hicieron parte de esta apuesta investigativa.

GRUPO INVESTIGADOR

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo comprender la importancia de una nueva mirada para la educación a través de la pedagogía crítica. Aportando argumentos que le posibiliten al docente universitario, resignificar y apropiarse la didáctica crítica, como punto de encuentro para recuperar el sentido humanístico de la Educación Superior. Se aborda la Didáctica Crítica como una alternativa innovadora para los procesos de enseñanza – aprendizaje.

En un enfoque cualitativo de tipo hermenéutico comprensivo se recogen las voces de connotados intelectuales internacionales y nacionales acerca de la naturaleza de la Pedagogía Crítica y sus posibilidades para la Educación Superior.

ABSTRACT

This research aims to understand the importance of a new look for Education through Critical Pedagogy providing argument which enable the University Teachers.

Give a new meaning and empower Critic Didactic as a meeting place too resort the Humanistic sense of higher Education.

Critic Didactic as an innovative alternative of teaching learning processes in one qualitative approach of hermeneutic type, comprehensive and collect the voices of the International and National Intellectuals Professionals about the nature of Critical Pedagogy and its potential for higher Education

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	9
1. PROBLEMA.....	12
1.1. Justificación.....	13
1.2. Propósitos.....	14
1.3. Objetivos.....	16
1.3.1. Objetivo General.....	16
1.3.2. Objetivo Específico.....	16
2. MARCO TEÓRICO.....	17
2.1. Pedagogía Crítica.....	17
2.2. Educación Superior.....	26
2.3. Didáctica.....	32
3. MARCO METODOLÓGICO.....	39
3.1. Paradigma Epistemológico.....	39
3.2. Pasos del proceso Metodológico.....	40
3.2.1. Reflexiones Iniciales.....	40
3.2.1. Instrumentos para la recolección de información.....	42
3.2.3. Análisis de la información.....	44
4. CONSIDERACIONES FINALES.....	68
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	71
6. CIBERGRAFÍAS.....	74
7. ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

La siguiente investigación surgió de la línea “Pensar la educación educando el pensamiento” de la Facultad de Educación de la Universidad de San Buenaventura – Bogotá, al intentar buscar alternativas pedagógicas para resolver la grave crisis que enfrenta la Universidad hoy en el contexto colombiano.

Se desarrolló a partir del interés por abordar los aspectos más importantes de la pedagogía crítica, determinando sus características y las posibilidades de visibilizarse con mayor fuerza, en la formación desde la educación superior, específicamente. Al lado de ello, se realizó una documentación pertinente sobre la didáctica crítica, como una forma de complementar el estudio.

En efecto, como lo han señalado investigadores y estudiosos del tema, ya ni siquiera se está de acuerdo con reformar la Universidad, sino que se insiste en señalar la profunda encrucijada en la que se encuentra, ante las presiones externas que la política internacional ejerce sobre ella y ante la política de recorte fiscal que sobre la educación pública está aplicando el gobierno por la orientación mercantilista y con ánimo de lucro que se expresa en muchas universidades privadas.

Como lo cuestiona Stella Valencia (Valencia, 2011, pág. 35): “¿Qué hacer entonces para procurar un equilibrio dinámico y pertinente entre la cultura académica que intenta refigurar la Universidad conforme a sus ideales y su razonabilidad y la cultura institucional que pretende moldearla desde una racionalidad y unos intereses muy distantes de la academia y de la educación?”.

Esta reflexión permitió al grupo investigador, cuestionar el escenario de la educación superior, en aras de aclarar los sucesos que se observan día a día: la

preocupación por asegurar la calidad, la necesidad de ofrecer cobertura y la obligación de cumplir con lineamientos descontextualizados o carentes de viabilidad, que desconocen las subjetividades latentes. Así mismo, se reconoce la desigualdad e inequidad, que ocasiona un atropello a los individuos que están inmersos en un nicho social determinado.

Como lo expresa Alfonso Tamayo (Tamayo L. A., 2004, pág. 30): “La Universidad colombiana se puede caracterizar como inequitativa (cobertura 14,29%), profesionalizante, con tendencia a la privatización (70 % y 30%), redundante en la formación de economistas, administradores, contadores, licenciados e ingenieros, centralizada en las cuatro grandes capitales (Bogotá, Medellín, Cali y Barranquilla) sin mayor desarrollo en la formación en ciencias básicas”. Más grave aún cuando pensamos en el modelo pedagógico que impera en la mayoría de las universidades colombianas, pues como lo señala Mario Díaz (Díaz, 2000, p. 92) “si se asume la existencia de una “pedagogía universitaria”, se podría decir que, en el ámbito colombiano ésta se encuentra en una fase de desarrollo desigual, mas no de consolidación. Esto presupone la necesidad de crear un sistema nacional que permita realizar en forma más intensa y articulada un proceso de formación de los profesores en la educación superior”.

Es por ello, que se buscó respuesta a las siguientes preguntas: ¿Qué es la pedagogía crítica?, ¿Cuáles son sus fundamentos?, ¿Quiénes son sus representantes?, ¿Cuáles son sus orígenes y vertientes?, ¿Cómo se ha recibido en Colombia?, ¿Cómo pensar una didáctica basada en ella? y ¿Cuáles son las posibilidades de la Pedagogía Crítica en la Universidad?

Para responder a la problemática expresada en estas preguntas centrales, acudimos al análisis de textos de autores reconocidos en el campo de la Pedagogía crítica y se realizaron entrevistas, conversatorio y panel donde se debatió y profundizo sobre el tema que nos interesa dilucidar: la Pedagogía Crítica y sus posibilidades para la Educación Superior.

La elaboración de matrices de categorización y análisis de contenido se constituyen en apoyos organizativos del material de trabajo y los cuadros utilizados en la presentación esquemática de las ideas centrales ayudan también a la comprensión de lo argumentado.

Lo importante de este asunto es plantear soluciones efectivas y urgentes a las universidades, de acuerdo con lo encontrado no sólo en los soportes documentales, sino también, en las respuestas e inquietudes de la comunidad académica participante, en los espacios de reflexión que el grupo investigador convocó como parte del proceso metodológico y que arrojaron resultados pertinentes para contextos reales y los problemas actuales.

La ventaja de todo lo expuesto es, que se accede al manejo de temáticas socio – culturales, en torno a las vivencias, expectativas y pensamientos de los estudiantes con respecto al medio en el que viven; se podría afirmar que es una forma de aproximarse a la interpretación de la realidad en los entornos.

Vale decir, que la experiencia investigativa por la que paso el grupo deja un positivo balance, en cuanto a la formación como aspecto fundamental de la Especialización en Pedagogía y Docencia Universitaria de la Universidad de San Buenaventura – Bogotá.

1. PROBLEMA

Aunque se reconoce hoy una consolidación del campo intelectual de la educación y la pedagogía, originado en la década del 80, y fortalecido con fenómenos como el movimiento pedagógico, la proliferación de grupos de investigación en las universidades, la creación de centros de investigación privados, la nueva legislación sobre educación superior (Ley 30 de 28 de diciembre de 1992), los procesos de acreditación, y la existencia de una producción intelectual rigurosa sobre la educación, la pedagogía y la didáctica, cuando se investigan los referentes pedagógicos en la educación superior encontramos la vigencia de modelos basados en la instrucción, en las disciplinas u obsesionados por el cumplimiento de objetivos operativos desde la tecnología educativa y el conductismo. (Díaz, 2000).

Parece que los esfuerzos por la acreditación de los programas y el mejoramiento de la “calidad” (Banco Mundial, 2009), se dedican a repetir y aplicar un lenguaje administrativo que habla de competencias, estándares, lineamientos, logros y evaluaciones, sin tener en cuenta los contextos, los sujetos, y las condiciones de inequidad que imperan en el sistema educativo colombiano, particularmente en la educación superior. De otra parte, se reconoce también y cada vez con más fuerza la emergencia de las pedagogías críticas y su potencia para resignificar las prácticas en las instituciones educativas, gracias a los trabajos de Marco Raúl Mejía (Mejía, 2006) y Piedad Ortega (Ortega Valencia & Diana, 2009) entre otros.

El grupo de investigación se preguntó entonces por las potencialidades de la pedagogía crítica en la educación superior y planteó el siguiente interrogante:

¿Cómo caracterizar la pedagogía crítica y establecer las condiciones para su desarrollo en las instituciones de educación superior desde los elementos de una didáctica basada en ella?

1.1 Justificación

El grupo investigador encuentra que a través del acercamiento de la Educación Superior en el contexto colombiano a la Pedagogía Crítica, es posible retomar el sentido humano de la vida académica al interior de las instituciones socialmente aceptadas como formadoras en educación superior.

Si bien es cierto, la pedagogía crítica permite asumir posturas significativas frente a las realidades de injusticia, inequidad, exclusión y opresión que se presentan en los diferentes contextos, generando la posibilidad y exigibilidad del cambio de las estructuras, vemos la necesidad de formar gestores de cambio para el mejoramiento, porque la academia se encarga de brindar referentes básicos de lo se puede ejecutar a futuro.

Pese a que en Colombia el proceso reflexivo frente a experiencias puntuales de transformación de las prácticas pedagógicas genera un interesante desarrollo, varios docentes universitarios que se dedican a la investigación, como Mario Díaz, Jorge Posada, Piedad Ortega, Lola Cendales y Luis Alfonso Tamayo entre otros, afirman que se está abriendo espacio para un desarrollo de Pedagogía Crítica en el país. La razón por la que se pretende investigar en la educación superior surge ante la necesidad de incrementar la indagación de los trabajos relacionados con este campo.

Con esta visión, tomar la pedagogía crítica como horizonte para la formación en educación superior, implica un cambio de la perspectiva generada desde el análisis de las voces de los actores del mundo académico preferencialmente universitario y los contextos en que desarrollan su quehacer pedagógico, que afectan la investigación, que contribuye al desarrollo y avances del entorno institucional; también implica modificar e implementar las estrategias de enseñanza – aprendizaje haciendo más visible el papel de la didáctica.

Es por tanto, una perspectiva primordial para nosotros como grupo investigador: **pensar la Pedagogía crítica, desde una actitud vital en la cotidianidad durante el ejercicio de nuestros roles entre otros como maestros y estudiantes, frente a las prácticas pedagógicas como política de vida, en la que estamos todos inmersos, propiciando así el trabajo transformador, solidario y equitativo que construye la historia de los grupos humanos al interior de las diferentes organizaciones sociales.**

1.2. Propósitos.

Los propósitos que como grupo investigador nos convocaron en esta labor y que surgieron de la problemática planteada son los siguientes:

Primero, nos interesa contribuir a la resolución de la pregunta marco que orienta los programas de posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad de San Buenaventura de Bogotá “*¿Cómo preservar la dignidad de lo humano en un mundo tecnologizado?*” en donde se articula la cultura franciscana al contexto educativo.

Segundo, a través de la pedagogía crítica promover espacios de indagación, pensamiento e iniciativa para transformar la realidad de las instituciones de educación superior, atendiendo a los campos de acción expuestos por la ley 30, capítulo 3, art. 7: la técnica, la ciencia, la tecnología, las humanidades, el arte y la filosofía.

Tercero, pretendemos analizar, comprender e interpretar el campo de la pedagogía crítica en la educación superior, reconociendo sus elementos y sus principios.

Cuarto, proponemos articular la pedagogía crítica en la educación superior a través de una didáctica basada en ella, teniendo entre otras razones las siguientes:

1. La sociedad colombiana reclama con urgencia sujetos en proceso de humanización, formación, reflexión y que comprendan críticamente, la cultura que genera el conflicto armado interno, el narcotráfico, la corrupción, y su incidencia en la cotidianidad; por tratarse de realidades que no se pueden alejar de las aulas, y necesitan ser visualizadas de manera reflexiva y propositiva.

2. Porque el conocimiento construido, no puede servir para reproducir un círculo vicioso: educar, normalizar y producir de manera rutinaria y repetitiva; sino para generar un círculo virtuoso en donde formar, humanizar y crear de manera transformadora la sociedad, ha de ser el reto que nos espera. El propósito de trabajar un pensamiento crítico tanto en el docente como en el estudiante, nos hace pensar en el círculo virtuoso para la educación superior desde la pedagogía crítica que se puede recoger en el siguiente esquema:

CÍRCULO VIRTUOSO DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

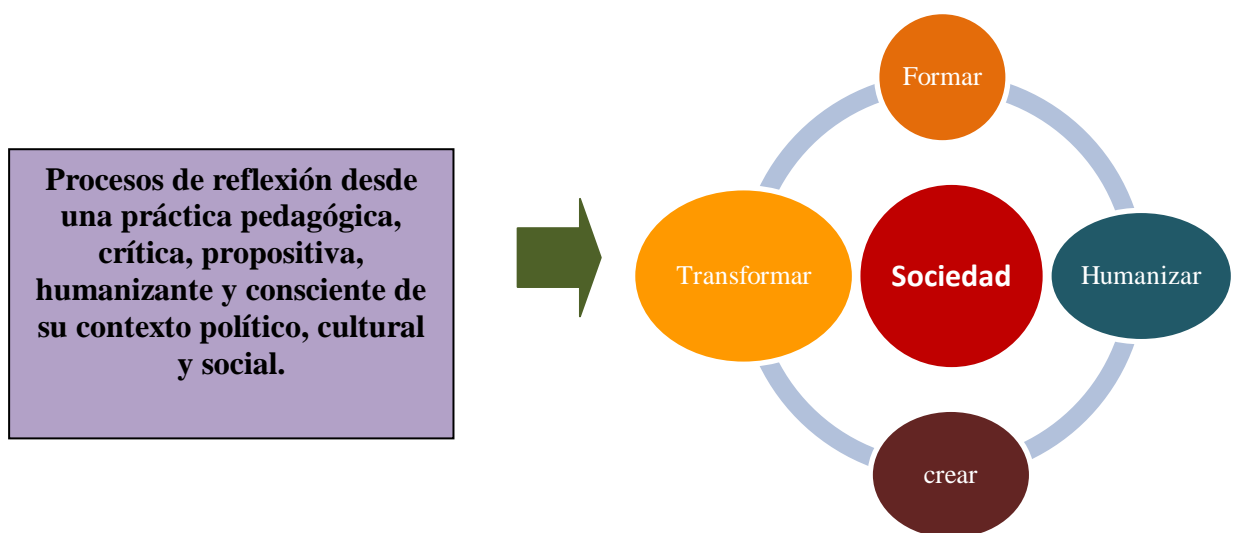


Diagrama 1.
Círculo virtuoso de la pedagogía crítica

3. Nuestro país se caracteriza por la convivencia de múltiples culturas, que en su conjunto condicionan nuestra identidad como nación y sujetos ubicados histórica y socialmente.

1.3. Objetivos:

1.3.1. Objetivo General

- Determinar los elementos fundamentales de la pedagogía crítica, la didáctica crítica y las condiciones para implementarlos en contextos universitarios colombianos.

1.3.2. Objetivos específicos

- Identificar las concepciones de pedagogía crítica a partir de algunos autores representativos.
- Caracterizar la relación pedagogía y didáctica crítica desde las posiciones de Martín Rodríguez Rojo, Piedad Ortega y Jorge Posada.
- Describir las condiciones para posibilitar el ejercicio de la pedagogía crítica en los contextos universitarios colombianos.

2. MARCO TEÓRICO.

2.1. Pedagogía crítica.

La pedagogía crítica nace y está determinada histórica y conceptualmente por el surgimiento de la “teoría crítica” en los inicios del siglo XX, en el marco de la lucha dialéctica entre modernidad y posmodernidad, como lo señala Martín Rodríguez (Rodríguez, M., 1997).

Tensión entre la razón positivista, la “neutralidad ideológica”, la búsqueda de un progreso globalizado, tecnologizado y tecnologizante, frente a la subjetividad, los contextos, la pluralidad y la diferencia. En este contexto de contradicciones entre la racionalidad lineal y una realidad en que la injusticia, la inequidad y la pobreza generan conflictos entre ricos y empobrecidos, dominadores y dominados, entre opresores y oprimidos; nace en la Universidad de Frankfurt el “Instituto para la Investigación Social” conocido como la Escuela de Frankfurt.

Movimiento filosófico liderado por Félix Weil, Friedrich Pollock, Kurt Albert Gerlach y Max Horkheimer entre otros y como lo expone la catedrática Blanca Muñoz (Muñoz, 2009): “se plantea la necesidad de desarrollar una reflexión global sobre los procesos que consolidan la sociedad burguesa-capitalista y el significado de la teoría ante tal consolidación. De este modo, el Instituto de Investigación Social vendrá a devolver a la Filosofía y a la Ciencia Social su carácter de análisis crítico no sólo en relación a la teoría sino, también, a la praxis y a la conjunción histórica de ambas”.

En términos de (Caldeiro, 2006) la Teoría Crítica se caracteriza por: afirmar que no todo es racional, cuestiona la realidad negando la utopía de “como debe ser el mundo”, define que todo conocimiento está determinado por los individuos y los contextos en los cuales se construye, y es consecuentemente una práctica transformadora.

Dentro de este mismo movimiento y luego de la muerte de Horkheimer en 1973 se consolida lo que se ha denominado la “segunda generación de la Escuela de Frankfurt”, en donde se destaca Jürgen Habermas quien “opta abiertamente por la razón, aunque no por una razón positivista e instrumental, sino por una racionalidad comunicativa, por la comunicación como enfoque general de la existencia” (Palomero Pescador, 1997, pág. 2 y 3).

Así pues, ante una sociedad en plena crisis, propone Habermas una sociedad regida por una racionalidad comunicativa (Teoría de la acción comunicativa). Que ha de ser una comunicación dialógica, abierta, que parte de lo humano, de lo subjetivo pero trasciende a lo intersubjetivo expresado como las relaciones comunicativas que afectan unos sujetos con otros, a lo comunitario a lo colectivo, busca transformar la injusticia e inequidad de la realidad utilizando como herramienta fundamental el lenguaje y su valor está en la argumentación y no en el poder basado en relaciones humanas verticales.

A decir de Eduardo Vila (Vila Merino, 2004, pág. 5 y 6), en la acción comunicativa “el uso del lenguaje por medio de los actos de habla, es el medio vinculante para coordinar las acciones intencionadas de los sujetos a través de la argumentación racional y donde las disputas de intereses son resueltas por medio del mejor argumento y por la búsqueda del consenso, poniendo el mayor énfasis en la interacción de los sujetos con respecto al mundo, con respecto al otro y con respecto a sí mismos y buscando con ello, la comprensión de la sociedad y del mundo de manera crítica para darle sentido al proyecto de la Modernidad como proyecto todavía en (re)construcción”.

En esta Teoría Crítica encuentra su fundamento la Pedagogía Crítica al realizar una transposición y aplicación de sus postulados en el campo concreto de la educación. Diferentes pedagogos y en diversas partes del mundo, plantean y construyen propuestas y discursos que constituyen el fundamento de esta pedagogía, entre ellos: Peter Mc Laren, Henry Giroux y Michael Apple (en lo que podríamos llamar vertiente anglosajona), Pierre Bourdieu, Marc Augé, Celestine Freinet y Phillipe Miirieu (vertiente francesa), Gimeno Lorente, Fernando Bárcena y Martin Rodríguez Rojo

(vertiente española); además de Paulo Freire, Francisco Gutiérrez, Helder Cámara y Rolando Pinto (vertiente latinoamericana) y concretamente en Colombia, intelectuales como Orlando Fals Borda, Alfredo Guiso, Lola Cendales, Mario Díaz y Piedad Ortega, entre muchos otros.

Para la vertiente anglosajona Henry Giroux, Michael Apple y Peter Mac Laren la pedagogía crítica se consolida como una propuesta intelectual de resistencia, frente a los modelos neoliberales y capitalistas en los que la educación reproduce el sistema económico y está diseñada en términos de eficiencia, calidad y eficacia de acuerdo a los conceptos productivos imperantes. La dinámica social cobra importancia en la medida que los espacios de interacción se convierten en agentes de transformación y cambio frente a las relaciones de poder inequitativas establecidas. Como lo expresa Piedad Ortega (Ortega Valencia & Diana, 2009), para explicar a Giroux: “se destaca que la pedagogía crítica debe entenderse como productora no solo de conocimiento sino también de sujetos políticos”.

En la vertiente francesa se destacan los aportes de Pierre Bourdieu uno de los sociólogos más relevantes de la segunda mitad del siglo XX, quien introduce dos conceptos que se hacen fundamentales para el desarrollo de la concepción de pedagogía crítica y que son: Campo, el cual define como (Moreno Durán, 2006, pág. 16): “un sistema particular de relaciones objetivas que pueden ser de alianza o conflicto, de concurrencia o de cooperación, entre posiciones diferentes, socialmente definidas e instituidas, independientes de la existencia física y de los agentes que la ocupan”; Habitus (Moreno Durán, 2006, pág. 18): “hace referencia a la aptitud de los agentes a orientarse espontáneamente dentro del espacio social y reaccionar adaptativamente a los eventos y a las situaciones enfrentadas”.

Para la Pedagogía crítica es importante la definición de campo, en cuanto permite abordar las dinámicas de los grupos sociales desde las tensiones que se viven al interior de ellos mismos, como son las relaciones de poder y las jerarquías. Y el concepto de

“habitus” infiere la acción de los sujetos en cuanto al conocimiento que tienen de los campos y su capacidad de transformarse a sí mismos y a sus contextos.

La Pedagogía Crítica, plantea tener muy en cuenta los sujetos, los contextos, una relación simétrica entre teoría y práctica, además de una visión transformadora del quehacer educativo. En la vertiente española se destacan los aportes de Martín Rodríguez Rojo, destacado docente, investigador, miembro honorario de la Universidad de Valladolid, con extensos y profundos trabajos en torno a la pedagogía y didáctica crítica (Rodríguez, M., 1997, p. 3) quien resume los principios básicos de una Teoría crítica de la Educación que plantea Paz Gimeno Lorente (Lorente, G., 1995) así:

- “Una nueva conceptualización de educación cuya finalidad queda asumida en la tendencia a la emancipación o liberación de la persona en dialéctica con la sociedad.
- Una revisión del concepto de ciencia (Teoría Crítica versus Teoría Tradicional).
- Potenciación del pensamiento dialéctico-negativo.
- Una actitud de temerosa y prudente duda, que elude cualquier tipo de dogmatismo y de absoluto. Actitud que, además de necesaria para ser persona crítica, contiene el enriquecedor y purificante riesgo de la incertidumbre.
- Unidad de teoría y praxis. Que conlleva concebir al profesor como un intelectual reflexivo que unifica en su persona la teoría del experto y la habilidad del práctico, al mismo tiempo que le considera como un investigador, de su propia acción que abre surcos a los nuevos planteamientos teóricos a partir del análisis de su práctica escolar o educativa.
- Una forma de racionalidad: la razón comunicativa. Con la que la escuela sabrá proporcionar a las nuevas generaciones las competencias necesarias, para desarrollar acciones comunicativas que conduzcan a los educandos a construir sociedades democráticas.
- La relación dialéctica con la naturaleza externa e interna, evitando situaciones de violencia, abre camino a la construcción de modelos curriculares que prioricen el valor de lo lúdico y del cuidado del medio ambiente”.

Encontramos en nuestro contexto contemporáneo, que la educación ha sido diseñada para servir y fortalecer el sistema económico y productivo imperante, en medio de sociedades empobrecidas, injustas, opresoras y excluyentes; por esta razón en Latinoamérica, la Pedagogía crítica desarrolla su campo de acción con carácter emancipador, transformador, ético y democrático. Según Paulo Freire (Freire, 2004, p. 11). “La reflexión crítica sobre la práctica se torna una exigencia de la relación teoría-práctica, sin la que, la teoría puede convertirse en palabrería y la práctica en activismo”.

A partir de estas consideraciones, se deriva la noción central de “conciencia crítica” asumida por Freire, (en diversos textos que expresan su pensamiento); la cual se opone a la conciencia ingenua, caracterizada por un relativismo jerarquizante y neutral, que conlleva a lo irracional, al acomodamiento, el ajuste y la adaptación; y a la conciencia mágica, entendida como una mirada acrítica de los hechos, temerosa y en la que se adhiere el sujeto con docilidad, fatalismo e impotencia.

En Colombia un grupo de intelectuales de tiempo atrás ha realizado procesos de seguimiento a las acciones que permiten referenciar cómo desde la educación popular se desarrolla el pensamiento crítico en diferentes contextos. Esta afirmación se evidencia en el texto “Sujetos y Prácticas de las pedagogías críticas” (Ortega Valencia & Diana, 2009, pág. 27): “Afirmamos que la educación popular asumida como una corriente de pensamiento, es la expresión de las pedagogías críticas en Colombia”.

El sociólogo y académico Orlando Fals Borda reconoce que desde las pedagogías críticas, no es posible asumir al sujeto sin los demás, sin el contexto social y sin el mundo; por tanto se puede afirmar que el sujeto es un ser colectivo y todos sus procesos se construyen en la interacción de las diversas subjetividades.

Al establecer estos procesos, el conocimiento se torna colectivo y no puede ser de otra manera (Fals Borda, 1988, pág. 48): “La condición histórica y social, de las masas colombianas parece que no da aún para formar y enriquecer el complejo científico y cultural propio de los intereses de las clases trabajadoras (frente a los de la burguesía),

como acto de un sujeto histórico capaz de producir el futuro anticipando el resultado, es decir, capaz de ver y entender la realidad concreta del presente y construir así, conscientemente, su propia historia”.

En el mismo sentido, Piedad Ortega (Ortega Valencia & Diana, 2009, p. 35) afirma que la pedagogía crítica *“es una estrategia para la denuncia y el anuncio: denuncia de nuestras condiciones estructurales de desigualdad en todos sus órdenes (económicos, políticos, culturales, educativos y subjetivos); y de anuncio, desde la posibilidad de implicarnos con “el otro”, de hacerme responsable y en esa medida comprometerme en la lucha por construir modos de vida más justas, democráticas y solidarias.”*

La investigadora Lola Cendales, integrante del colectivo “Dimensión Educativa”, quien además ha recibido distinciones de la Unesco, Ministerio de Educación de Nicaragua, Colcultura y de la UNAD, junto con su equipo, ha aportado al campo de la reflexión metodológica, el diseño de procesos como la Recuperación Colectiva de la Historia (RCH) y la Sistematización de Experiencias, a decir de Alfonso Torres (Torres, A., 1997): “los cuales se reconocen como modalidades de investigación participativa, que buscan la construcción de conocimiento, como un compromiso con la salida de las problemáticas sociales, que involucran a los afectados en su identificación, estudio y solución”.

Desde la visión del profesor Alfonso Tamayo, socializada en el módulo de investigación I, de la Especialización en Pedagogía y Docencia Universitaria de la Universidad de San Buenaventura (Tamayo, 2011. Pensar la educación educando el pensamiento.), para llegar al concepto de pedagogía crítica, aborda primero el de pedagogía y una reflexión desde el ámbito colombiano de la siguiente manera: “Pensada como una disciplina, como un arte o como un dispositivo, la pedagogía es una reflexión sistemática sobre la educación que orienta y pone a disposición de docentes y educandos un acervo de nociones, problemas, conceptos, métodos, propuestas curriculares y contenidos de enseñanza, formas de evaluación, propósitos de formación y saberes sobre el maestro, los programas, los textos y los estudiantes. También ella, es una construcción social histórica y

ha tenido desarrollos importantes en nuestro país dentro de los que se señala el Movimiento Pedagógico de los años 90, que dio origen a corrientes como: la historia de las prácticas, la reconstrucción de competencias comunicativas, el análisis sociolingüístico del discurso pedagógico, el constructivismo y de manera incipiente la pedagogía crítica”.

El profesor Tamayo en este mismo documento señala desde la argumentación anterior, “cuatro características de la Pedagogía Crítica que nos ayudan a direccionar el Proyecto y a enfatizar el sentido del mismo:

- 1. Una educación centrada en los contextos:** Ésto quiere decir, que toda educación como proceso social se enmarca en un contexto de relaciones entre sujetos, saberes, instituciones, prácticas marcadas por las ideas y paradigmas de la época y, por la manera, como los actores sociales se apropian y empoderan frente ellas. De acuerdo con esta característica, lo que tenemos que hacer es leer nuestro propio contexto social, político, cultural, científico y tecnológico, pero también, las carencias y vacíos que nunca ha resuelto, para partir de allí en la búsqueda de una enseñanza para el pensamiento: *¿Qué nos dice la historia de Colombia?, ¿Cómo hemos asumido las configuraciones familiares, barriales, ciudadanas? ¿Cómo está nuestro sistema educativo?, ¿Cuáles son las políticas educativas y cómo se expresan en normas y decretos?*
- 2. Una educación que recupera los sujetos:** vale decir, se preocupa por el estudiante y el profesor de carne y hueso, sus circunstancias y sus imaginarios, sus características y sus niveles de desarrollo psíquico, social, lingüístico, moral y político. Lo ubica como un referente fundamental, en el proceso educativo que no es solamente la enseñanza de saberes o ciencias, la erudición o la adquisición de conocimientos, sino también, y con la misma fuerza la formación como persona, con dignidad y sujeto de derechos y deberes.

Con saberes y valores que configuran su mundo como sujeto epistémico y moral, con ideas y representaciones a partir de las cuales puede aprender otras nuevas pero sin las cuales no es posible aprender porque “aprender es transformar” lo que ya se tiene en el orden conceptual, práctico, axiológico o

metodológico. Una educación que valora el sujeto como capaz de autonomía, libertad y crítica. ¿Quién es el ser humano?, ¿Cómo aprende el ser humano?, ¿Quién es el otro y quién soy yo en el proceso educativo?

3. **Una educación en su dimensión ética y política:** contexto y sujetos conforman una comunidad de intereses y conocimientos ligada por derechos y deberes que pueden construir una sociedad mejor, un mundo de interacciones sociales en que el respeto, la tolerancia, la solidaridad, el multiculturalismo, permitan vivir productivamente en medio de las diferencias y no asumirlas como amenazas. Es una ética de la comprensión que asume al otro como referente para construir mi propia identidad, al otro como un mismo con ilusiones, ideas, saberes y sentimientos morales.

Es recuperar el tejido social deshecho por la discriminación, la inequidad, el desplazamiento y la violencia por medio de la construcción de una ética civil fundada en la dignidad de la persona humana. Reconocer que somos condicionados pero no determinados y que juntos podemos construir espacios de libertad. ¿Qué tipo de educación queremos? ¿Para qué propósitos y con qué valores?

4. **Una educación para el pensamiento crítico:** Entendiendo el pensamiento crítico, en un sentido amplio como la formación en la reflexión argumentada, el análisis y la investigación de la realidad a favor de la autonomía del ser de los educandos y de la construcción de una sociedad más justa e incluyente. Es también sospechar de lo establecido, del discurso oficial y aprender a indagar, a no tragar entero a develar las múltiples formas de manipulación que anticipan una condición de sujeto como amarrado a intereses deshumanizantes.

Esta educación liga lo teórico con lo práctico y se compromete en la defensa de los débiles y excluidos, denuncia las múltiples formas de colonización de la vida

cotidiana. ¿Cómo desarrollar comunidades de indagación que develen las condiciones de inequidad y organicen proyectos transformadores?”.

Las anteriores características se representan en el siguiente diagrama que retoma el concepto desde el proceso de construcción social-histórica y que se centra en los contextos, en los sujetos, en la formación de pensamiento crítico para situar a los sujetos como seres políticos y éticos:

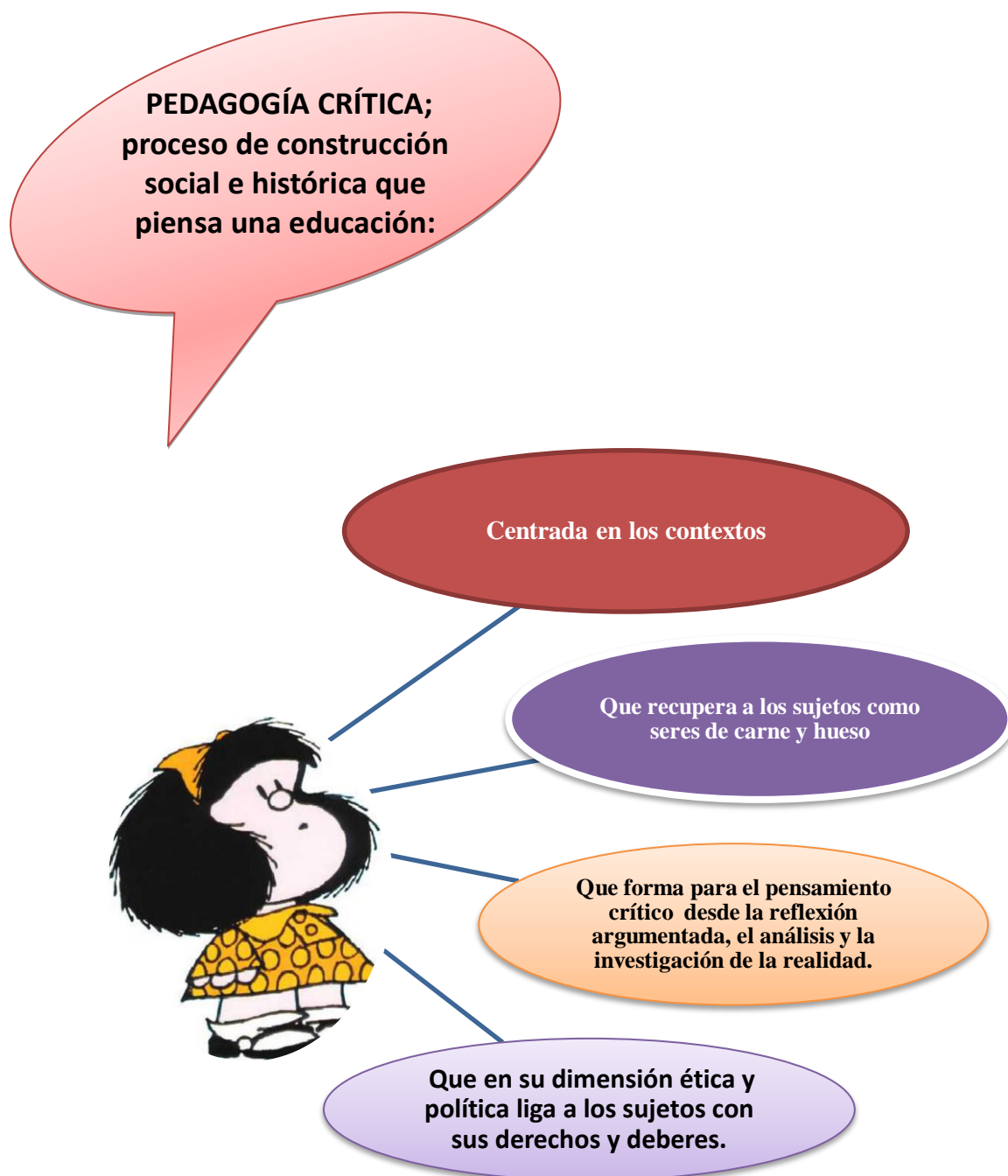


Diagrama 2.
Características de la pedagogía crítica desde la construcción socio- crítica

2.2. Educación Superior.

Al abordar un análisis acerca de la Educación Superior debemos partir de reconocer a la Universidad como una institución que se ha y se seguirá construyendo a lo largo de la historia. En términos del Dr. Augusto Iyanga, (Iyanga Pendi, 2000, pág. 7) “La

Universidad es la segunda institución más antigua del mundo occidental que cuenta con una historia continuada, después de la iglesia católico-romana”.

En la Edad Media la universidad nace en torno a la Iglesia. Las escuelas monacales formaban a las “elites” del momento de acuerdo al modelo de individuo que requería la época. Hacia el siglo XII, el crecimiento de las ciudades y el desarrollo del intercambio comercial entre otras cosas, favorecieron el surgimiento de la universidad como alternativa frente a la hegemonía del poder por parte de la Iglesia. Menciona Jaques LeGoff (LeGoff & Schmitt, 2003, pág. 791): “Aunque no desaparecen por completo, las viejas escuelas monásticas pasan a segundo plano; en cambio, las escuelas catedralicias se multiplican y a éstas hay que añadir las que igualmente aparecen en las ciudades...”.

Lo anterior va permitiendo que la conformación de gremios de producción se fuera irradiando también a la conformación de gremios de personas dedicadas a enseñar y aprender, buscando defender y consolidar su papel dentro de la sociedad del momento. Al respecto de esta afirmación encontramos en Augusto Iyanga (Iyanga Pendi, 2000, pág. 37): “...Empezaron a imitar en algunas catedrales la práctica de los gremios y a organizarse ellos mismos corporativamente, en lo que en latín medieval dieron en llamar *universitatis* y su singular *universitas*”

Por esta época se van consolidando las Escuelas de Bolonia y de París como los modelos más prestigiosos de universidad, así lo afirma el profesor Fernando López (López Segrera, 2007, pág. 29): “Bologna surgió de estudiantes de toda Europa que buscaban y pagaban a los profesores y que elegían al rector, que podía ser un estudiante. En la Universidad de París, en cambio, predominó el elemento profesoral”.

Vemos así, como el devenir histórico de la universidad va construyendo su identidad en torno a cuatro pilares fundacionales: *Autonomía*, frente a los demás gremios y poderes, lo cual le permite auto regularse y ser crítica, “esta universidad... actuaba como garantía institucional de defensa frente a poderes externos, negociando con tales autoridades las libertades y concesiones que le permitía a esta agremiación mantener su autonomía y su identidad. Aquí reside la fuerza innovadora de esa institución”. (Barragán & Quiroga,

2009, p. 168). *Universalidad* en el sentido de una diversidad de personas de diferentes orígenes que se reúnen en torno a un saber que pretende ser universal. *Corporatividad* dado que es un grupo de estudiantes y maestros que tenían la facultad de enseñar, aprender, sistematizar e investigar y *Cientificidad* de su quehacer, en torno a la búsqueda, reflexión y construcción constante y metódica del conocimiento.

En los siglos posteriores surgen diferentes formas de organización de la institución así constituida, dando lugar a lo que Segrera (2007) llama tres enfoques: “el modelo inglés, o sistema universitario residencial de Oxford; el modelo francés, basado en las “grandes escuelas” o facultades, denominado “sistema napoleónico”, en que la universidad, sometida a la tutela y guía del Estado, tiene como función formar profesionales; y el modelo alemán de investigación, derivado de la Universidad de Humboldt”. Todos ellos conservando las bases fundamentales de: Autonomía, Universalidad, Corporatividad y Cientificidad que se consolidaron desde la edad media. Nuevamente menciona Segrera que “A mediados del siglo XX emergieron modelos mixtos, como el modelo norteamericano que hacía hincapié en la estructura departamental, hoy en discusión por su fragmentación excesiva”. (López, 2007, p. 30). Las universidades se enfrentan hoy ya no con una época de cambio sino con un real cambio de época, caracterizado por fenómenos como la globalización, la sociedad del conocimiento y la emergencia de las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información social.

Factores como el crecimiento desmedido de la población y del número de instituciones de educación superior en Colombia, la creciente privatización de las funciones esenciales del Estado, entre ellas la educación, los recortes en los presupuestos públicos sobre todo en lo que tiene que ver con el gasto social, la internacionalización de los mercados en términos de inequidad, la monopolización de la tecnología por parte de las potencias económicas, la irrupción del TLC en el ámbito educativo y una globalización cultural hegemónica que no permite la inclusión ni la diversidad, plantean a las universidades retos “que es necesario abordar con urgencia, como la actualización permanente de las competencias de los profesores y de los contenidos educativos, la introducción de redes electrónicas para el aprendizaje, la traducción y adecuación de los

principales aportes de las ciencias, la modernización de la gestión, o la complementación de la educación pública y la privada y de la educación formal, informal y a distancia”. (López, 2007, p. 22).

La Educación Superior tiene el reto de formar sujetos que tengan la capacidad y las herramientas para mirar y actuar en la sociedad de manera eficaz y a la vez crítica, aportando al desarrollo científico y tecnológico que construya identidad cultural a partir del respeto de la diversidad. Además la universidad no puede en el mundo de hoy, actuar aislada de los demás actores sociales, sean estos el estado, la empresa privada. Deberá establecer alianzas y adecuar su funcionamiento para poder cumplir con pertinencia los requerimientos que le plantea la sociedad contemporánea a nivel académico, político y económico.

La universidad debe “apoyar la creación de una fuerte base de capital humano y contribuir a un eficaz sistema nacional de innovación. La educación terciaria ayuda a los países a crear economías competitivas a nivel mundial mediante el desarrollo de una mano de obra calificada, productiva y flexible, y la creación, aplicación y difusión de nuevas ideas y tecnologías”. (Salmi, 2009, p. xvi).

Como podemos observar son dos visiones acerca de la misión de la educación superior planteando un dilema que podría ser resumido de la siguiente manera: “La universidad puede concebirse como una institución en la cual se presta un servicio educativo a las personas que lo demandan o puede concebirse como un centro privilegiado de articulación de procesos sociales complejos” (Cajiao, R., 2009).

Actualmente en Colombia, la problemática expuesta se evidencia de la siguiente manera:

Una discusión en torno a la formación de los ciudadanos, que es la razón de ser del Estado como organización social, dada esta en todos los espacios nacionales, tomando como referente la propuesta de reforma a la Ley 30 de 1992; una reflexión frente a la tensión Educación Superior e igualdad social, que soporta las relaciones de poder y que

inciden directamente en el desarrollo social, político, económico, ético y ecológico del país, y; un análisis de la situación actual de la relación existente entre comunidad y Universidad en términos de los criterios de evaluación, de la Educación Superior determinados por el sistema económico y político dominante: calidad, investigación y pertinencia.

La reforma a la Ley 30 de 1992, según el gobierno Nacional (MEN, 2011): “plantea los siguientes cuatro objetivos, siempre en el marco del principio de la autonomía universitaria, la equidad, la ética, la excelencia académica, el pluralismo y la participación:

-
1. Generar las condiciones para que haya una mejor oferta de educación superior.
 2. Generar las condiciones para que más colombianos de escasos recursos y población vulnerable ingresen y se gradúen de la educación superior.
 3. Adecuar el sistema de educación superior con la realidad nacional y armonizarlo con las tendencias regionales e internacionales.
 4. Y fortalecer los principios de buen gobierno y transparencia en el sector”.

Pero escuchando la voz de los profesores universitarios, quienes son los que vivencian las dinámicas cotidianas de la Educación Superior, según lo expuesto en la Carta abierta de ASPU (Asociación Sindical de Profesores Universitarios), del 18 de Julio del 2011, se deduce que este proyecto de ley no recoge las propuestas hechas por la comunidad educativa universitaria, porque desconoce los aportes de los diferentes actores (docentes, estudiantes, empleados, directivas), sobre autonomía, estructura y clasificación de la ES. Así como facilita la apertura del sector de la ES a la inversión privada, llevándola a términos de mercancía o producto comercial y evadiendo la responsabilidad constitucional del Estado, sin importar las problemáticas de deserción, bajos niveles de formación, acceso en condiciones de igualdad, tal es el caso de otros países como Estados Unidos, Brasil y Méjico. Así lo describe el profesor de la Universidad Nacional Julio Cesar Londoño, (Londoño, 2011): “Según el Ministerio, la cobertura pasó entre el 2000 y el 2010 de 13,8% a 37%, alcanzado casi el promedio de América Latina (38%). El problema de tanta belleza estriba en que la cifra está inflada

porque el Ministerio incluyó a los estudiantes del Sena, que son técnicos, no profesionales. Con todo, los analistas reconocen que hay un incremento importante. Las diferencias por regiones son dramáticas: mientras que la cobertura de Bogotá es de 73%, Putumayo, Arauca, Guainía, Vichada y Amazonas están por debajo de 12%. También hay coberturas muy pobres en Nariño, Guajira, Guaviare y, sorpresivamente, en Cundinamarca. Quindío y Norte de Santander tienen coberturas notables (50% y 43%) pero también tienen porcentajes altos de deserción (¡58 y 79 por ciento!). La deserción total del país es de 47%. Es decir que sólo la mitad de los estudiantes que inician su educación universitaria termina los estudios. Es una tragedia de enormes proporciones y su incidencia en la movilidad social es altísima”.

Estos datos nos convocaron a reflexionar sobre el segundo punto de la problemática de la ES, en torno a la igualdad social y el rol que desempeña la práctica pedagógica en la construcción de una sociedad verdaderamente democrática, justa, incluyente y capaz de autoanalizarse para transformarse en beneficio de los individuos que la constituyen. La práctica pedagógica en estrecha relación con la didáctica y de hecho con la formación de los docentes universitarios, determina al docente universitario como un orientador, investigador, crítico de sus contextos, diseñador de espacios comunicativos asertivos y democráticos, tal como lo indica Mario Díaz Villa (Díaz, 2000, pág. 96): “la noción de práctica pedagógica cede a la noción dominante de “docencia”, la cual descansa fundamentalmente sobre la tecnología instruccional y el entrenamiento y capacitación del profesorado”.

La igualdad social, hace referencia a los espacios de accesibilidad, cobertura, pertinencia, los recursos previstos por el estado para la ES, y demás factores que inciden directamente en los procesos de construcción de colectivos con conciencia social y sentido de pertenencia. Al respecto de esta problemática, expresa el profesor de la Universidad Nacional, Mauricio García Villegas (García, M., 2011) “unas pocas universidades de élite, muy costosas y en donde se educa la clase alta; unas universidades públicas de mediana calidad, con pocos recursos y en donde estudia un reducto privilegiado de las clases media y media baja, y un montón de universidades de

garaje para el resto de la población. Esta es la versión para adultos del apartheid educativo”.

El último punto de esta reflexión que hace referencia al análisis de la situación actual de la relación existente entre comunidad y Universidad, se abordó desde los referentes de calidad, investigación y pertinencia de la ES. Retomó entre otras definiciones las siguientes para el concepto de calidad: La OCDE (1995) define la educación de calidad como aquella que "asegura a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades destrezas y actitudes necesarias para equipararles para la vida adulta". Verónica Edwards la define como (Risopatrón, E., 1991, pp. 16 -17): “La calidad es el valor que se le atribuye a un proceso o a un producto educativo. Ese valor compromete un juicio, en tanto se está afirmando algo comparativamente respecto de otro”.

Y la planteada por el profesor Alfonso Tamayo (Tamayo, L., A., 2011. Seminario: "La pedagogía en la educación superior".):“La calidad es un acto de formación humana y un concepto político en la medida de pensar qué tipo de sociedad se quiere formar”, siendo esta definición la que recoge el verdadero sentido del concepto de calidad, en la medida que toca los espacios de formación humana como conciencia del papel transformador del hombre en relación con el otro y los otros, desarrollando un pensamiento crítico, que permite estructurar un ser político capaz de determinar decisiones, estados y asumir posiciones frente a hechos sociales, culturales e históricos. Para pensar la interacción de este concepto con los de investigación y pertinencia es necesario retomar según José Granés (Granés, 2001) el fundamento de la práctica pedagógica universitaria que tiene como base la formación docente y la formación de la cultura académica universitaria cuyos rasgos son:

-
- Principio de democracia al interior de las comunidades académicas.
 - Privilegio por la argumentación racional.
 - Privilegio de la escritura sobre otras formas de expresión.
 - Privilegio al establecimiento de relaciones indirectas con la base material.
 - La relación teoría – práctica.
 - La búsqueda de consensos mediante la argumentación inicial.

- La tendencia a especializar los discurso.

Por todo lo expuesto anteriormente las tensiones, dinámicas y relaciones que determinan el contexto de la ES en Colombia no se alejan de las condiciones sociales, políticas, económicas y culturales que vive el mundo contemporáneo y que plantean unos retos para la misma, como son: formación de sujetos críticos y éticos, establecimiento de escenarios que permitan la construcción de colectivos en términos de democracia y pensamiento político, argumentación de apuestas de construcción de conocimiento desde lo investigativo que afecten los contextos en sus procesos de transformación en aras del fortalecimiento y consolidación de comunidades académicas.

2.3. Didáctica.

La Didáctica es un concepto polisémico que depende en su significado del abordaje pedagógico desde el cual se está pensando la enseñanza y se concibe la educación: por ello, se presenta una revisión de diversos conceptos acerca de esta:

El referente relevante en conceptualizar la didáctica a partir de la práctica educativa lo encontramos en el siglo XVII, con la Didáctica Magna de Juan Amos Comenio, lo cual no quiere decir que antes no se pensaba en las concepciones de cómo enseñar, pues encontramos en la paideia griega y la escuela escolástica antecedentes que nos plantean reflexiones sobre cómo, qué y cuándo enseñar. Pero es Comenio quien analiza la realidad educativa de su época para darle una estructura, organización y una sistematización a la educación, determinando la didáctica como campo de saber pedagógico y en palabras de Tiburcio Moreno Olivos de la Universidad Autónoma Metropolitana en México (Moreno, 2011, p. 30) determina lo siguiente:

- “a) la didáctica es una técnica y un arte,
- b) la enseñanza debe tener como objetivo el aprendizaje de todo por parte de todos,
- c) Los procesos de enseñanza y aprendizaje deben caracterizarse por la rapidez y la eficacia, así como por la importancia del lenguaje y de la imagen”.

En estos principios se evidencia la relación que existe entre enseñanza y aprendizaje como procesos, así como la organización de las mismas desde el planteamiento de los objetivos; pero algo mucho más importante es la relación que hace entre el modo de enseñar cada disciplina y el cómo los alumnos asumen estos aprendizajes; así lo expresa en su obra *Didáctica Magna* (Comenio, 1991, p. 155) "Sería conveniente que todo formador de la juventud conozca bien el fin, la materia y la forma de la disciplina para que no ignore, por qué cuando y de qué manera, debe emplear una beneficiosa severidad".

Continuando con un desarrollo histórico de la didáctica aparecen pensadores de la educación que realizaron aportes significativos, en su momento J.J. Rousseau, luego Juan Bautista de la Salle, con la institucionalización de las escuelas Lasallistas para los niños pobres, igualmente la comunidad salesiana, y posteriormente Pestalozzi, Montessori y Decroly quienes conformaron el movimiento de la "Escuela Nueva" y se interesaron por la didáctica, los actores, los medios, los métodos y los tipos de evaluación del quehacer educativo.

Retomando el seminario de la profesora Paola Trujillo (2011) Seminario "La didáctica en la educación superior"), enunciamos algunos conceptos contemporáneos que nos acercan a una comprensión más amplia del acto creativo de la puesta en escena de lo didáctico, en lo que se constituye como Didáctica Crítica, concepto que se hace relevante en esta investigación.: "Según Daniel Feldman (2004), la didáctica es una disciplina volcada de diferentes maneras hacia el campo práctico de la enseñanza (o distintas dimensiones de él), que produce una gama variable de conocimientos y que abarca principios teóricos, modelos comprensivos, reglas prácticas, métodos y estrategias articuladas de distinta índole".

Se hacen presentes en todos estos conceptos, las relaciones entre el acto de enseñar y el acto de aprender, la construcción de conocimientos, que va más allá de la práctica misma y abarca el sentido de la evaluación, la investigación, los procesos de la sistematización de las experiencias.

De tal modo se referencian otros conceptos como: Carlos Vasco (1990), quien considera a la didáctica no como la práctica misma del enseñar, sino como el sector más o menos bien limitado del saber pedagógico que se ocupa explícitamente de la enseñanza y más adelante define la didáctica como una reflexión sistemática, disciplinada, acerca del problema de cómo enseñar, cómo aprenden los niños; el sentido que la didáctica debe ser, una práctica reflexionada, innovadora, que tenga su componente investigativo, evaluativo y que vaya acompañada de prácticas de sistematización y de escritura.

Para Barriga (1998), la didáctica es una disciplina: teórica, histórica y política. Es teórica en cuanto responde a concepciones amplias de la educación (y esto la engazaría a una teoría de la educación) de la sociedad y del sujeto, etc. Es histórica en cuanto sus propuestas son resultados de momentos históricos específicos...Es política porque su propuesta se articula a un proyecto sociopolítico.

Más recientemente se destaca el aporte de Edith Litwin (Litwin, 2009), quien se refiere a la didáctica como “una teoría acerca de las prácticas de la enseñanza significadas en los contextos socio-históricos en que se inscriben”.

Con base en lo trabajado en el módulo de la especialización con la profesora Paola Trujillo (Seminario "La didáctica en la educación superior", 2011) destacamos el aporte de Wolfgang Klafki pedagogo alemán, quien “reinventa” la didáctica como ciencia humana y elabora una concepción en la que el análisis didáctico comienza a suponer una combinación de deliberaciones históricas, sociales y culturales.

En concordancia con lo anterior la licenciada Diana Paredes de la Universidad de Antioquia plantea (Paredes, 2010): “La propuesta didáctica de Klafki se encuentra enmarcada en su concepción de la pedagogía como crítico-constructiva, cuya nota fundamental es que no se debe partir de supuestos teóricos, sino de la realidad

educativa, para pensar tanto la enseñanza de saberes como la formación de los sujetos en términos generales”.

Para continuar este recorrido por diferentes concepciones de la Didáctica, la pedagoga argentina Alicia Camilloni (Camilloni, *Los Profesores y el saber didáctico*, 2008) plantea: “La didáctica es una disciplina teórica que se ocupa de estudiar la acción pedagógica, es decir, las prácticas de la enseñanza. Es una disciplina, que se construye sobre la base de la toma de posición ante los problemas esenciales de la educación como práctica social, y que procura resolverlos mediante: el diseño y evaluación de proyectos de enseñanza en los distintos niveles de adopción, implementación y evaluación de decisiones de diseño y desarrollo curricular, de programación didáctica, de estrategias de enseñanza de configuración de ambientes de aprendizaje y de situaciones didácticas, de la elaboración de materiales de enseñanza, del uso de medios y recursos, de evaluación tanto de los aprendizajes cuanto de la calidad de la enseñanza y de la evaluación institucional”.

Según Rodríguez Rojo (Rodríguez Rojo, *Una didáctica crítica para el currículo sociocrítico en un mundo parcialmente globalizado*, 2005, pág. 20): “es la disciplina que intenta explicar el proceso de enseñanza-aprendizaje acudiendo a la teoría socio-crítica como fundamento epistemológico, considera al hecho didáctico como una acción comunicativa entre profesor-alumno, analiza a la enseñanza como la práctica docente capaz de descubrir el contexto que circunda a la acción, las teorías que la atraviesan y las distorsiones ideológicas que pretenden dar cuenta de ella”.

El planteamiento anterior, nos invita a comprender los elementos fundamentales que constituyen una didáctica transversalizada por la teoría de la pedagogía crítica, de tal manera que podemos plantear con el catedrático Martín Rodríguez (Rodríguez, M. *Una didáctica crítica para el currículo sociocrítico en un mundo parcialmente globalizado*, 2005, p. 20): “es un proceso de acciones comunicativas informadas por la Teoría crítica, con el fin de analizar la práctica docente, descubrir el contexto y las teorías que la atraviesan, purificar las distorsiones subyacentes en su aplicación y

mejorarla con vistas a la emancipación de los individuos y de la sociedad”, siendo esta la concepción que tomamos en esta investigación, por estar articulada directamente con la pedagogía crítica.

Encontramos en este recorrido desde la obra de Martín Rodríguez Rojo (Rodríguez, M. Una didáctica crítica para el currículo sociocrítico en un mundo parcialmente globalizado, 2005, p. 19) que: “las consecuencias metodológicas de la Didáctica crítica son las siguientes:

1. La enseñanza se sitúa en el campo de la teoría de la acción. Y dentro de ella, en la acción comunicativa.
2. Las acciones tienden a cumplir intenciones, se rigen por normas y buscan producir cambios.
3. Las acciones que se ajustan a intenciones y normas comunitarias generalmente son éticas, y por tanto educativas. Pero podrían estar distorsionadas, por lo cual se impone la reflexión y la crítica acerca de la acción. Las acciones que se necesitan son las acciones críticas, no cualquier actividad.
4. Por lo tanto, la acción didáctica o de la enseñanza-aprendizaje es una acción transformadora de situaciones sociales, organizativas, y de realidades físicas.
5. La acción cultural para ser racional y humana, necesita adquirir un sentido de la acción, lo cual requiere un lenguaje o de signos codificables, inteligibles y compartidos para transformar la acción personal y particular en hecho público, porque la cultura se ajusta a intenciones o valores universales y comunes, colectivos, consensuados a través del lenguaje y del diálogo.
6. La teoría coopera con la construcción de sentido; pero debe ser contrastada con la práctica y ésta siempre puede mejorarse, luego la construcción de sentido nunca es perenne, ni inmutable, ni para siempre. Vale mientras vale. Tiene un valor histórico, aunque real y demandante.
7. La teoría y la práctica; el sujeto y el objeto son mutuamente referenciales. Ambos son necesarios para la construcción del sentido de la acción.

8. La pretensión de verdad que se supone a la acción se fundamenta en la relación sujeto-objeto-sujeto. Es decir, en la intersubjetividad argumentada. Lo cual exige rigurosidad en el uso del lenguaje y de la metodología grupal.
9. Esta rigurosidad metodológica exige la investigación de la acción. Lo cual requiere, a su vez, utilizar bien las fases de recogida de datos, el análisis y la validación de los mismos.
10. El rigor comunicativo en el grupo requiere utilizar las técnicas grupales de comunicación eficaz, la autonomía personal de cada uno de sus miembros para descubrir los engaños, las alienaciones y los influjos perversos del poder. Sólo así, se podrá tomar decisiones que transformen a mejor las prácticas docentes y de aprendizaje. Sólo así, se podrá dar explicaciones de la acción empleada y justificar la afloración de lo singular en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
11. La acción didáctico-crítica es interacción entre el profesor y los alumnos y comunicación de éstos entre sí.
12. La mejor metodología de la DC se percibe cuando ésta usa la investigación como instrumento para la enseñanza. Aprender investigando pudiera ser un buen lema metodológico de la DC.
13. La acción comunicativa implica ver las teorías que atraviesan esa acción y su relación contextual. La obligatoriedad, libremente aceptada, de hacer público el proceso de la investigación permite conseguir un proyecto o currículo compartido”.

Estas consecuencias metodológicas sirven de marco a la práctica pedagógica de los docentes críticos porque permiten la puesta en escena en espacios concretos y entornos reales, tomando en cuenta los sujetos, la construcción de sentido, la comunicación, la historicidad, el mundo de lo real y el sentido crítico de la existencia.

Con todo lo anterior, se reafirma la didáctica como una reflexión de la práctica pedagógica, que se suscribe en un contexto histórico, político, social y subyacentes en el entramado social que reconoce a los actores educativos, las tensiones, las teorías y el cómo de la educación preguntándose el para qué, el cuándo, el qué del acto educativo.

3. MARCO METODOLOGICO

3.1. Paradigma Epistemológico.

Por la razón de ser de esta investigación, su naturaleza y los sujetos involucrados se ubica desde una perspectiva cualitativa, con un enfoque hermenéutico comprensivo que permite, concebir el conocimiento como una construcción social - histórica, situada en contextos específicos dando cuenta de problemas reales. Esta investigación, se interesa en la interpretación de los hechos sociales educativos, a partir de los saberes y conocimientos de los actores, a través de entrevistas y encuentros dialógicos.

Desde la investigación se asumió el análisis e interpretación de un fenómeno social en el campo de la pedagogía y la didáctica. Por tanto, no se trata de una explicación causal sino de la reconstrucción del sentido de las interacciones en un contexto particular de la enseñanza.

Reconociendo la importancia de las anteriores posturas, se encontró pertinente adoptar la perspectiva de indagación cualitativa que asume esta como arte en Elliot Eisner, (Eisner, 1998, págs. 43-59), quien plantea que un estudio cualitativo: “ se caracteriza por:

1. Son estudios enfocados a la observación y descripción de situaciones reales y concretas, en situaciones, sujetos, documentos, reglas de interacción social y lenguajes.
2. El yo como instrumento, que tiene en cuenta la sensibilidad de los actores y los esquemas utilizados para significar el mundo, porque ellos permiten reconstruir el sentido de una formación cualitativa compleja. Es permitir que la investigación lleve la propia firma de los actores.
3. Su carácter interpretativo: Ésto es que los indagadores tratan de justificar, aquello de lo que se han informado y se preguntan por los motivos, sentimientos

o efectos de los acontecimientos en los sujetos y en el contexto para captar su sentido. Es la descripción gruesa que va más allá de la conducta manifiesta.

4. El uso del lenguaje expresivo: es dejar oír la voz de los sujetos, de sus emociones y sentimientos, es resistir a reducirlos a simples números, porcentajes o grados, es descubrir las múltiples funciones del lenguaje para expresar lo que somos.
5. Atender a lo concreto: lo que significa privilegiar las situaciones particulares y resistir a las ansias de generalizar mediante leyes o fórmulas.
6. Coherencia, intuición y utilidad instrumental: no se trata de establecer relaciones de causa-efecto, sino de presentar con fuerza argumentos para persuadir, para ver las cosas de una manera que satisface o es útil para los propósitos señalados, de aquí que la evidencia de los estudios pueda llegar de diversas fuentes. En la investigación cualitativa no hay pruebas estadísticas; al final lo que cuenta es una cuestión de juicio”.

3.2. Pasos del proceso metodológico.

Desde la indagación cualitativa y en el proceso metodológico, se realizaron los siguientes pasos:

- Reflexiones iniciales.
- Recolección de información.
- Categorización.
- Análisis de la información, y por último.
- Interpretación y contrastación con la teoría.

3.2.1 Reflexiones iniciales

Desde la línea “*Pensar la educación educando el pensamiento*”, el grupo de investigación comienza por plantearse, el sentido de la pedagogía crítica.

El siguiente gráfico retoma el proceso de las reflexiones tentativas que nos lleva a la pregunta base de la investigación:

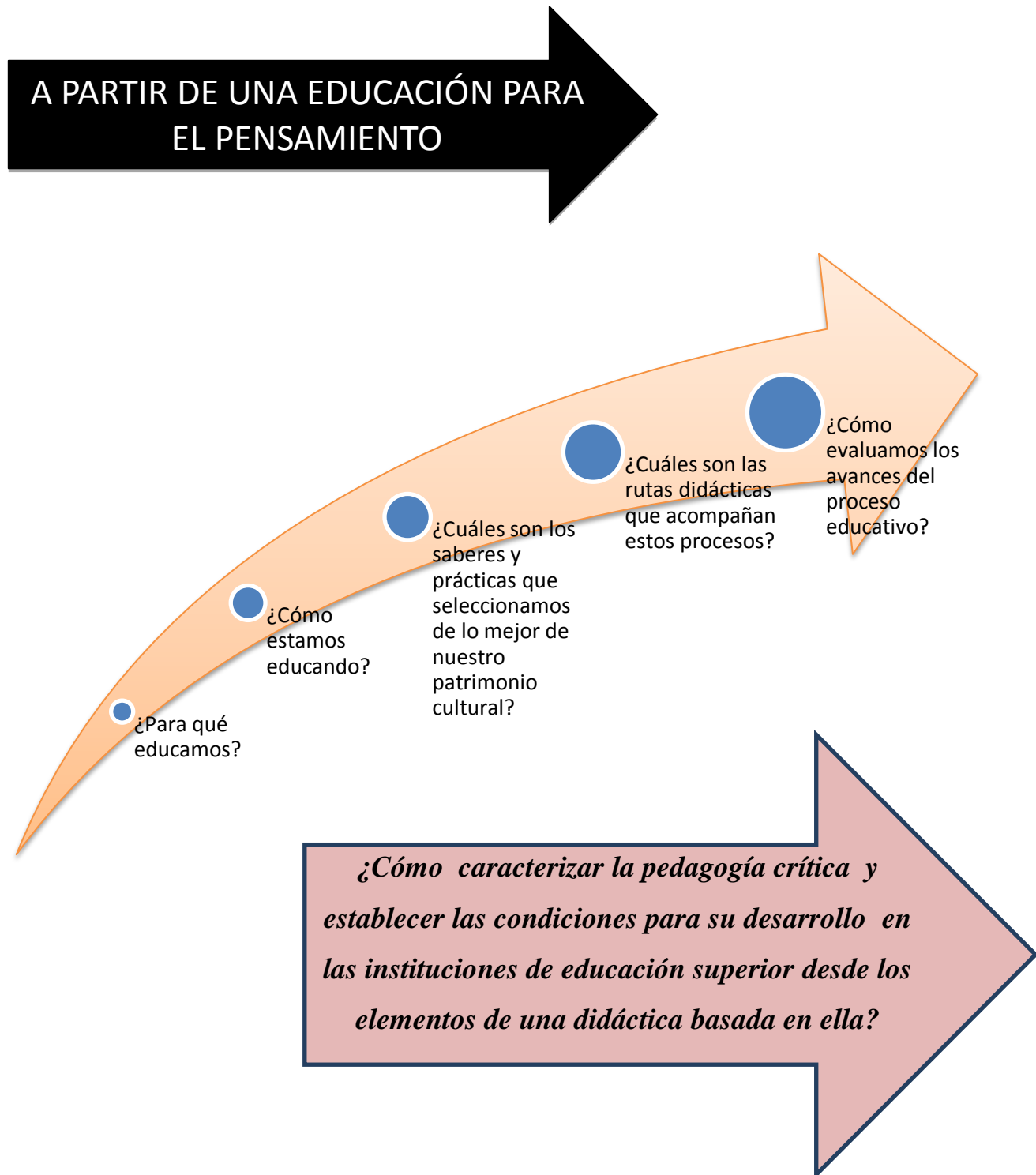


Diagrama 3.
Proceso reflexiones iniciales

3.2.2 Instrumentos para la recolección de información

Para recolección de información y sistematización, se basó en las siguientes técnicas:

Entrevista Semiestructurada: como Carlos Troncoso expone (Troncoso & Daniele) “Las entrevistas constituyen uno de los procedimientos más frecuentemente utilizados en los estudios de carácter cualitativo, donde el investigador no solamente hace preguntas sobre los aspectos que le interesa estudiar sino que debe comprender el lenguaje de los participantes y apropiarse del significado que éstos le otorgan en el ambiente natural donde desarrollan sus actividades”. En ella, el entrevistador dispone de un «guión», que recoge los temas que debe tratar a lo largo de la entrevista. Sin embargo, el orden en el que se abordan los diversos temas y el modo de formular las preguntas se dejan a la libre decisión y valoración del entrevistador. En el ámbito de un determinado tema, éste puede plantear la conversación como desee, efectuar las preguntas que crea oportunas y hacerlo en los términos que estime convenientes, explicar su significado, pedir a los entrevistados aclaraciones cuando no entienda algún punto.

En esta investigación, dicha entrevista posee una estructura que recoge los ejes que infieren las categorías conformando así el cuerpo investigativo o sustrato:

Concepción de pedagogía crítica, concepto de didáctica crítica y pedagogía crítica en la educación superior.

En el anexo No. 1 se presenta el diseño de la entrevista semiestructurada realizada a autores colombianos y extranjeros relevantes en el tema de la pedagogía crítica y la didáctica crítica, como lo son los maestros Jorge Posada, Piedad Ortega, y el doctor Martín Rodríguez Rojo de Nacionalidad Española.

Conversatorio: Se trata de un ejercicio comunicativo que en el ámbito académico para algunos intelectuales tiene la connotación de una técnica cuya finalidad es llevar a la reflexión con un carácter constructivo, soportado en el análisis, la proposición y la argumentación, ya que a través de él, puede el participante ser llevado a cuestionarse sobre los temas tratados y sus propios conceptos, de tal manera que sea él mismo quien

evalué la veracidad de los mismos y elabore nuevas proposiciones. Pero la mayor virtud del conversatorio consiste en hacer que los participantes generen procesos de pensamiento crítico.

La dinámica consistió en mezclar una diversidad de elementos que permitieron la interacción, las relaciones dialógicas y conversacionales entre los protagonistas del evento: los docentes y una metodología que parte de las vivas reflexiones del profesor Martín Rodríguez rojo y el grupo de investigación en torno a la pedagogía crítica, la didáctica socio – crítica, la práctica pedagógica y que acomoda su recorrido en la intervención de los co - ponentes y el auditorio, para finalizar en una reflexión frente a la didáctica, la pedagogía crítica, la educación superior y finalmente nuestras propias praxis, resumidas en los conceptos que fueron recogidos en el siguiente formato:

Cuadro No.1 instrumento de recolección de información

Que es pedagogía crítica	Principios de la pedagogía crítica	Principios de la didáctica para la pedagogía crítica

Se usó este instrumento por la importancia que tiene la sistematización de las experiencias a nivel de pedagogía crítica para, evocar lo histórico, universal, trascendental e importante en el camino hacia la transformación de los sujetos y contextos.

La relatoría del conversatorio sobre pedagogía y didáctica crítica que se llevó a cabo el 17 marzo en la Universidad de san Buenaventura se presenta en el anexo No. 2.

Video- conferencia: Tomando como apoyo las nuevas tecnologías de la información y la comunicación social se recurre a la utilización de la Internet a través de Skype que es un software libre que permite la comunicación por medio de texto, voz y video; se realizaron las gestiones pertinentes para contactar al doctor Martín Rodríguez Rojo en Valladolid (España) con quien se tuvo un diálogo directo, para indagar sobre: pedagogía crítica, didáctica crítica y didáctica crítica en la educación superior.

Conferencia con expertos: Se realizó una sesión dialógica en la cual se profundizó acerca de la pedagogía crítica, teniendo en cuenta el reconocimiento social e intelectual frente al tema del cual goza la maestra Piedad Ortega. El contenido de esta disertación se presenta en el anexo No.3

3.2.3 Análisis de la Información

La investigación se fundamentó en las siguientes técnicas de recopilación de la información: Entrevista semi-estructurada, conversatorio (con el profesor *Luis Alfonso Tamayo* y *Diego Barragán*); Video conferencia (con el *Dr.: Martín Rodríguez Rojo*) y conferencia con expertos (sesión dialógica entorno a la pedagogía crítica, con Dra.: *Piedad Ortega*).

La elaboración de un documento que referencia, toda la información recopilada desde las diferentes técnicas empleadas y con sus respectivos apoyos de citas textuales, para que nos permita, visualizar tres categorías que son objeto de análisis.

- 1.- *Educación Superior.*
- 2.- *Pedagogía Crítica.*
- 3.- *Didáctica Crítica.*

La correlación entre la diversidad de fuentes de información implementadas, permite dar respuesta a los interrogantes, planteados por el proyecto con una mirada desde sus relaciones, sus respectivos análisis, categorizaciones y conclusivos.

1.-Educación Superior : “La problemática universitaria colombiana es inquietante, porque pierde su verdadero papel, es necesario fortalecer en ella, experiencias concretas en que la teoría evidencie la práctica y que se pueda establecer una verdadera comunidad académica con propósitos definidos, claros, emancipadores y formadores de pensamiento crítico” (*Tomado de la relatoría del conversatorio: Aspectos didácticos de la Pedagogía Crítica en la Educación Superior Colombiana, fundamentada en el*

video conferencia de Martín Rodríguez Rojo desde Valladolid España y la ponencia de Alfonso Tamayo y Diego Barragán, docentes de la Universidad San Buenaventura con sede en Bogotá).

“La educación superior debe ejercer, a través del ejercicio de sus docentes, con un trabajo por la responsabilidad social, desde una perspectiva del maestro como investigador, cuando desde la investigación–acción posibilita y abre los caminos, para conocer y re-conocer los contextos y el mundo en la sociedad. Es, definitivamente, desde la investigación-acción, en que el maestro se empodera y su labor cobra vida y vigencia. En la educación superior, debe establecerse para que prevalezca, un lenguaje pedagógico que universalice, el verdadero sentido formador del maestro y la profesionalización no debe asumirse como un proceso técnico, que proviene de profesor que representa profesar al ser humano en relación con su condición humana”. *(Tomado de la relatoría del conversatorio: Aspectos Didácticos de la Pedagógica Crítica en la Educación Superior Colombiana, fundamentada en el video conferencia de Martín Rodríguez Rojo desde Valladolid España y la ponencia de Alfonso Tamayo y Diego Barragán docentes de la Universidad San Buenaventura con sede en Bogotá).*

2.- Las Pedagogías Críticas: “Son pedagogías alternativas, que buscan otro tipo de educación contribuyendo a un cambio social, la lectura crítica del mundo (en lo político, económico y social. Las políticas críticas buscan la generación de acciones y una actitud transformadora del mundo, viendo la educación, al docente como un trabajador intelectual, de la cultura y propiciando la generación de conocimiento, fortaleciendo la cultura con el motivo de que no se produzca desigualdades tanto económicas como, de género o de raza” (tomado de la entrevista al **Dr. Jorge Posada**).

“En la universidad se identifica el caso de pocas experiencias en educación superior, respecto de la pedagogía crítica, muchos profesores que no están catalogados como docentes de la pedagogía crítica, hacen y logran despertar en sus estudiantes el pensamiento crítico sobre la educación y la misma sociedad. No es fácil desarrollar la pedagogía crítica en la educación superior, por las contradicciones académicas, por los

sistemas de control y el pensamiento tradicional de algunos docentes, pero, se ven casos en educación superior, como el del doctorado inter-institucional, en que se realiza investigación en este campo” (tomado de la entrevista al **Dr. Jorge Posada**).

3.- La Didáctica Crítica: “La didáctica piensa los procesos de formación en sus dos vertientes desde el poder y la autoridad de enseñar y el deseo de aprender. Y este proceso lo hace en función de una temporalidad, unos espacios, unos sujetos, un proyecto de formación, una intencionalidad y unas ecologías de relaciones” (tomado de la entrevista a la **Dra. Piedad Ortega**).

Opinión de los Asistentes al Conversatorio: Inicia con una reflexión sobre el objeto de la educación, que es una enseñanza a través de valores, justicia y respeto, demostrados en métodos pedagógicos innovadores, como los que se llevan a cabo en España y expuestos por el Dr. Martín Rodríguez Rojo..

Se orienta la intervención de los co-ponentes, después de la videoconferencia, partiendo de las siguientes preguntas: ¿Considera que existe o no, una didáctica de la pedagogía crítica?, ¿Qué experiencias se trabajan o conoce que se fundamenten en pedagogía crítica? y ¿Cuáles y en qué espacios? y es a partir de estas preguntas, que surgieron las siguientes conclusiones:

- El docente a partir de su praxis, tiene la labor imprescindible y la responsabilidad social, de pensar y repensar el acto educativo, como un medio de transformación social, política, ética y humana, haciendo conciencia de los escenarios, la sociedad, los contextos y el mundo.
- Encajar la pedagogía crítica en la educación superior colombiana, implica llevar a la práctica una pedagogía desde lo humano, en que se resalte la formación democrática, haciendo conciencia de los derechos, los deberes y la toma de decisiones, la participación y la construcción colectiva de la sociedad y del ser humano.

- La crítica de la pedagogía es ir a la raíz, al entendimiento de las problemáticas sociales, políticas y éticas, que encajan en los contextos educativos tanto escolares como universitarios.
- El cómo es la discusión eterna entre lo didáctico: representa en el hecho educativo, la tensión entre la práctica y la teoría, no es fácil, que la teoría sea llevada a la práctica, pero, si es posible, que la práctica evidencie una pedagogía que sea crítica y posibilite, una etapa racional de transformación.
- La didáctica de lo crítico, implica una mirada distinta de la educación, de los sujetos, de lo político, de lo ético, de lo social, más aún, cuando el papel del maestro en lo didáctico y en el aula es primero, formarse en un pensamiento crítico, para poder generar prácticas críticas, a partir de relaciones dialógicas con los otros y con el medio.
- La didáctica crítica implica, el saber cómo aplicar las prácticas docentes, porque son ellas, las que definen al maestro, son ellas, las que reafirman al maestro en el ejercicio docente.
- La problemática universitaria colombiana, es inquietante, porque pierde su verdadero papel, es necesario fortalecer en ella experiencias concretas, en que se pueda establecer, una verdadera comunidad académica, con propósitos definidos, claros, emancipadores y formadores del pensamiento crítico.

Para el análisis de la información se realizó el siguiente proceso:

Organización de las preguntas y las respuestas en un cuadro teniendo en cuenta las entrevistas aplicadas, lo recogido en los formatos del conversatorio y la videoconferencia así:

Cuadro No.2 Matriz análisis entrevistas. (Dr. Jorge Posada y Dra. Piedad Ortega)

ENTREVISTADO	TEMAS (CATEGORIAS Y SUBCATEGORIAS)	REFERENTE CONCEPTUAL (LO QUE DIJO)	RECURRENCIAS	CATEGORIA
1	Qué es pedagogía crítica? (CATEGORIA)			CONCEPTO PEDAGOGIA CRITICA
	Características de la pedagogía crítica (SUBCATEGORIA)			
	Experiencias en pedagogía crítica (SUBCATEGORIA)			
	Qué le falta a la universidad para acercarse a la pedagogía crítica? (CATEGORIA)			UNIVERSIDAD Y PEDAGOGIA CRITICA
	Docente universitario y práctica pedagógica. (SUBCATEGORIA)			
	¿Qué es didáctica crítica?			CONCEPTO DIDACTICA CRITICA
	¿Cuáles son las características de la didáctica crítica?			
	¿Cuáles son las características de la didáctica crítica?			

Cuadro No. 3 Matriz análisis conversatorio.

TEMAS (CATEGORIAS Y SUBCATEGORIAS)	REFERENTE CONCEPTUAL (LO QUE DIJO)	RECURRENCIAS	CATEGORIA
¿Qué es pedagogía crítica? (CATEGORIA)			CONCEPTO PEDAGOGIA CRITICA
Características de la pedagogía crítica (SUBCATEGORIA)			
¿Qué es didáctica crítica?			CONCEPTO DIDACTICA CRITICA
Elementos DE LA DIDÁCTICA CRTICA lo (subcategoría)			

Cuadro No. 4 Matriz análisis videoconferencia Dr. Martín Rodríguez Rojo

	TEMAS (CATEGORIAS Y SUBCATEGORIAS)	REFERENTE CONCEPTUAL (LO QUE DIJO)	RECURRENCIAS	CATEGORIA
1	¿Qué es pedagogía crítica? (CATEGORIA)			CONCEPTO PEDAGOGIA CRITICA
	Características de la pedagogía crítica (SUBCATEGORIA)			
	Experiencias en pedagogía crítica (SUBCATEGORIA)			
	¿Qué le falta a la universidad para acercarse a la pedagogía crítica? (CATEGORIA)			UNIVERSIDAD Y PEDAGOGIA CRITICA
	Docente universitario y práctica pedagógica. (SUBCATEGORIA)			
	¿Qué es didáctica crítica?			CONCEPTO DIDACTICA CRITICA
	¿Cuáles son las características de la didáctica crítica?			

Tejer relaciones y precisar las categorías incipientes:

La realización de una primera interpretación de las categorías y subcategorías incipientes, implica remitirse al análisis y triangulación de la información recopilada en las entrevistas, el conversatorio, la video – conferencia, la conferencia y la aplicación del método desde los cuadros de análisis, de lo cual emerge un campo semántico que se organiza en un cuadro sinóptico para presentar los niveles de categorías y subcategorías.

Entendemos el concepto de categoría desde Peter McLaren (McLaren, 2005, pág. 264) como “Una categoría es simplemente un concepto, asunto, cuestión, hipótesis o idea central en la teoría crítica”; a través de la categoría se permite en la investigación crítica, elaborar un marco teórico desde el cual se clarifican, se ilustran y se reflejan las propiedades de los conceptos pertinentes para dar respuesta a la pregunta que da origen a la investigación; este marco teórico surge del análisis de la información triangulada desde tres voces: la voz de los expertos tomada en las entrevistas a Piedad Ortega, Jorge Posada y la video – conferencia a Martín Rodríguez Rojo; la voz de los actores tomada en la participación de los docentes acudientes al conversatorio y la voz de los componentes en el conversatorio: Alfonso Tamayo y Diego Barragán.

Para un mayor entendimiento se hace necesario realizar una lectura completa de los diagramas a continuación, pues ellos son la base de la interpretación que será pieza fundamental para explicar los niveles categoriales del campo semántico.

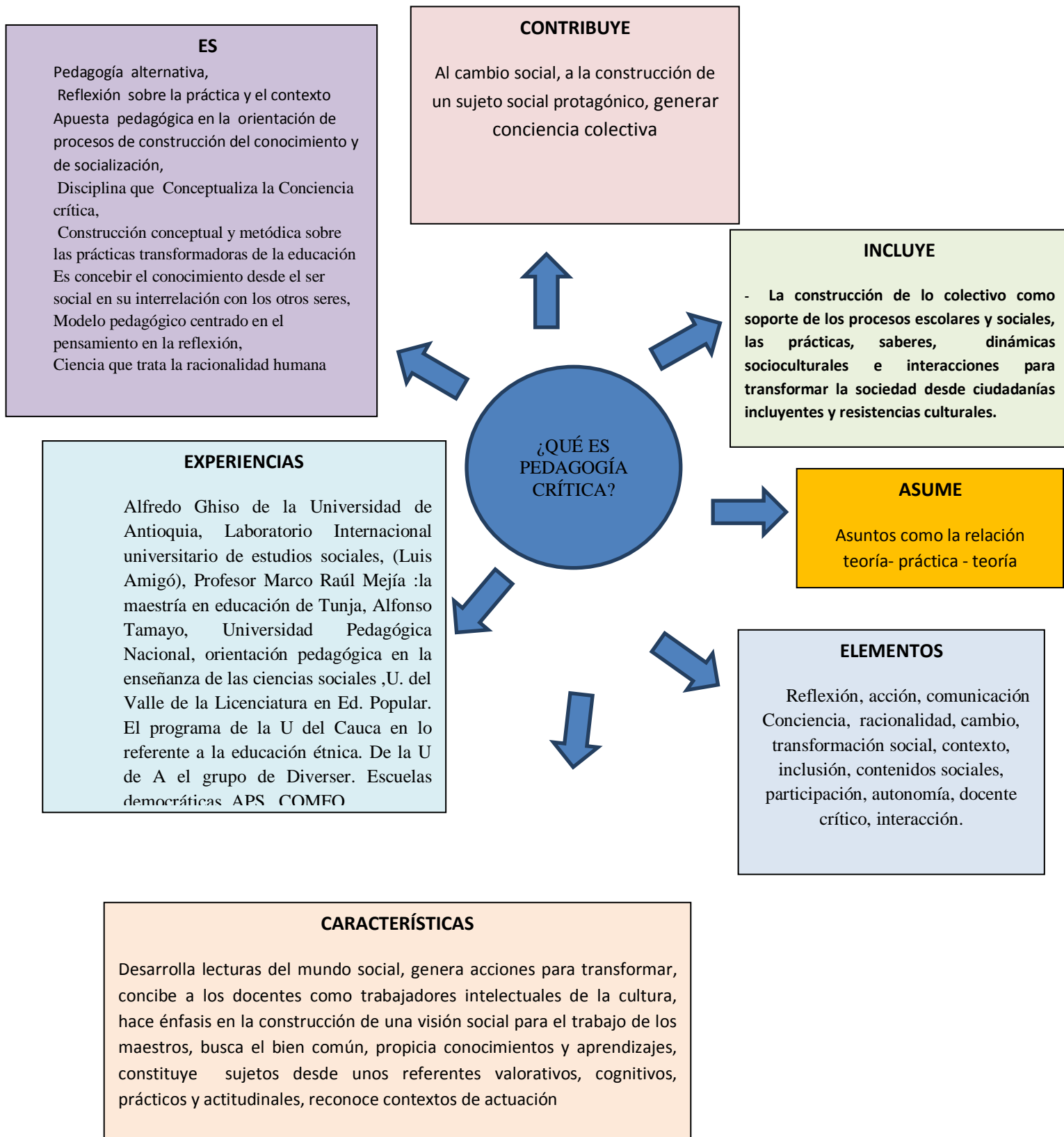
El campo semántico es la organización de las palabras que son comunes y forman con su significado un conjunto que integra la información y la lleva a las subcategorías.

Teniendo en cuenta lo anterior se relacionan aquí las categorías y las subcategorías:

- **PEDAGOGIA CRITICA** y su concepto como primera categoría; sus características, elementos, contribuciones y las experiencias que la evidencian son las sub-categorías que complementan y reafirman el concepto.
- De igual manera la categoría de **UNIVERSIDAD Y PEDAGOGIA CRÍTICA** con sus subcategorías: cómo se acerca la pedagogía crítica a la universidad y el docente que se requiere en éste proceso.
- La Tercera y última categoría es **LA DIDACTICA CRITICA** y su concepto, con sus características y elementos como subcategorías.

A continuación se presenta la información decantada que da cuenta de la aplicación de los instrumentos de acuerdo con la metodología utilizada.

Diagrama No. 2. Campo semántico categoría: ¿Qué es Pedagogía crítica?



PEDAGOGÍA CRÍTICA

INTERACCIONES:
DOCENTE-ALUMNOS-CONTEXTOS

CONCEPTUALIZADA

ELEMENTOS

CARACTERÍSTICAS

COMO

QUE

LA DEFINEN

QUE LA

IDENTIFICAN

Pedagogía alternativa,
Reflexión sobre la práctica y el contexto
Apuesta pedagógica en procesos de construcción del conocimiento y de socialización,
Disciplina que Conceptualiza la Conciencia crítica,
Modelo pedagógico centrado en el pensamiento en la reflexión,
Construcción conceptual y metódica sobre las prácticas transformadoras de la educación
Es concebir el conocimiento desde el ser social en su interrelación con los otros seres,
Ciencia que trata la racionalidad humana
Cuerpo de pensamiento que ha de leerse articulado a un proyecto de lucha pedagógica y de fortalecimiento político.

Reflexión, Acción,
Comunicación,
Conciencia, racionalidad, cambio, transformación social, contexto, inclusión, contenidos sociales, participación, autonomía, docente crítico, Interacción.

Desarrolla lecturas del mundo social.
Genera acciones para transformar.
Concibe a los docentes como trabajadores intelectuales de la cultura.
Hace énfasis en la construcción de una visión social para el trabajo de los maestros.
Busca el bien común.
Propicia conocimientos y aprendizajes.
Constituye sujetos desde unos referentes valorativos, cognitivos, prácticos y actitudinales.
Reconoce contextos de actuación.
Tiene fines emancipatorios.

POR QUÉ

CONTRIBUYE

Al cambio social, a la construcción de un sujeto social protagónico, a generar conciencia colectiva.
A Construir procesos escolares y sociales, políticos y prácticos.

ASUMIENDO

Asuntos como la relación teoría- práctica – teoría.
La Formación en la acción.
La construcción de alteridad y memoria histórica.

INCLUYENDO

Propuestas didácticas contextualizadas, sociales, que tienen relevancia por el ser humano

EVIDENCIADAS EN EXPERIENCIA
COMO

Universidad de Antioquia (Alfredo Guiso), Laboratorio Internacional universitario de estudios sociales, (Luis Amigó), maestría en educación de Tunja, (Alfonso Tamayo), Universidad Pedagógica Nacional (Marco Raúl Mejía), orientación pedagógica en la enseñanza de las ciencias sociales, U. del Valle de la Licenciatura en Ed. Popular. El programa de la U. del Cauca en lo referente a la educación étnica. De la U. de A. el grupo de Diverser. Escuelas democráticas, APS, COMFO (España)

Interpretación:

A partir de las relaciones surgidas por la triangulación entre lo encontrado en las entrevistas, el conversatorio, la videoconferencia y la conferencia; se interpretan las categorías teniendo en cuenta los hallazgos, de la siguiente manera:

Pedagogía crítica:

La pedagogía crítica se evidencia conceptualizada como una Pedagogía alternativa en la voz de Jorge Posada (Entrevista Dr. Jorge Posada, 2011): “son pedagogías alternativas que buscan otro tipo de educación”, porque se sale de los parámetros de las pedagogías que recogen elementos de instruccionalismo y de educación limitadas a llenar de contenidos o “educación bancaria” como la llamaría Freire (Freire, 1970, pág. 67) “la educación se transforma en un acto de depositar en el cual los educandos son los depositarios y el educador quien deposita”, lo que no posibilita actos de reflexión y crítica.

Analizando la afirmación de pedagogía alternativa, como aquella que presenta elementos y características definidas por otras líneas de acción como son la comunicación, la práctica, la interacción y es abordada desde los docentes, estudiantes y contextos, para permitir una educación más real, social y ligada a la interpretación de los escenarios, dentro y fuera de la institución, en donde confluyen elementos políticos, culturales, éticos y sociales, entendiendo cultura, como lo expresa Peter McLaren (McLaren, 2005, pág. 272): “conjunto de prácticas, ideologías y valores a partir de los cuales los diferentes grupos otorgan sentido a su mundo” en la que se insertan las prácticas, aptitudes y actitudes de todos y cada uno de los sujetos involucrados, conformando así el nicho en donde subyacen los contextos y sus dinámicas.

De igual manera se entiende, en la voz de Piedad Ortega (Entrevista Piedad Ortega, 2012): “como una reflexión sobre la práctica y el contexto, desde unas opciones emancipadoras de favorecer la construcción de un sujeto social protagónico que toma su especificidad de acuerdo a contextos muy definidos y a historias de su colectividad”, para el mismo efecto ella misma señala en su conferencia (Ortega Valencia, Pedagogía Crítica. Un campo emergente en configuración, 2012, pág.

12):“Un campo emergente en configuración, así como Cuerpo de pensamiento que ha de leerse articulado a un proyecto de lucha pedagógica y de fortalecimiento político”.

Su esencia radica en la práctica pedagógica dada desde la construcción que hacen los docentes y los estudiantes sobre los contextos reales, las problemáticas vividas, como un modo de socialización para construir conocimiento, posibilitando de esta manera la emancipación entendida por el grupo investigador como la búsqueda de la libertad de los sistemas opresores ya sean políticos, educativos o institucionales, desde el punto de vista de la reflexión y la crítica frente a acciones de grupos socialmente constituidos en donde la estructura de las relaciones sociales internas, representan relaciones de poder, manipulación, dominación, cuando estas relaciones internas parten del género, de los roles, el trabajo, las clases sociales jerarquizadas existentes y sus características, de las condiciones económicas, éticas, políticas, étnicas y descendencia de los sujetos.

Esta conciencia emancipadora, de relaciones, grupos sociales y dinámicas propias de su ecología, promueve una construcción de conocimiento frente a las realidades con miras a proponer cambios sustantivos de ellas, tanto de manera individual como en colectivo pensando en las potencialidades de los grupos, haciendo énfasis en el rescate de la memoria histórica de los pueblos y sus procesos de cambio.

Desde la mirada de los docentes asistentes al conversatorio, (conversatorio, 2011, págs. 2,4, cuadro 3) la pedagogía crítica es entendida como un modelo pedagógico que se centra en el pensamiento, en la reflexión que busca generar condiciones de igualdad así como una construcción conceptual y metódica sobre las prácticas transformadoras de la educación que concibe el conocimiento desde el ser social en su interrelación con los otros seres.

Estas afirmaciones infieren que el objeto de referencia es el pensamiento crítico, problematizante, definido por la fundación para el pensamiento crítico (Paul, 2003, pág. 4) como “aquel que Implica comunicación efectiva y habilidades de solución de problemas y un compromiso de superar el egocentrismo y socio centrismo natural del ser humano” que facilita procesos reflexivos frente a las condiciones humanas,

históricas, sociales, políticas y éticas de todos y cada uno de los sujetos, proponiendo esquemas mentales organizados para entender las relaciones tejidas en el entramado social, así como el modo de aproximarse a los otros en una conciencia de colectividad y lucha política.

Desde Martín Rodríguez Rojo (Rodríguez, 2012, pág. videoconferencia) También es conceptualizada como “una ciencia que trata la racionalidad humana para pensar y repensar el papel humano del hombre en el mundo” dado que acude al pensamiento crítico desde una perspectiva de racionalidad comunicativa, concepto emitido por Habermas y acogido por Martín Rodríguez Rojo (Rodríguez, 2012, pág. presentación power point para conversatorio) “es un procedimiento necesario para poder llegar al descubrimiento de verdades y acuerdos y porque no afirma contenidos, sino modos y actitudes. Los acuerdos sólo se consiguen dialogando.” Este proceso requiere de un total compromiso humano por pensar y re-pensar su cultura, sus problemáticas, su contextualidad, entendiendo unas relaciones dialógicas, es decir con el otro, como base de una acción de la palabra libre y con un alto sentido de realidad, ya que está enfocada en la comprensión del mundo real.

Los hechos puntuales de lo expuesto contribuyen de manera directa a construir tanto un cambio social de manera colectiva, en donde los sujetos son protagonistas de su propia historia y vida, enmarcados por procesos escolares, sociales, políticos, éticos y prácticos que llevan a una transformación definitiva tanto en las formas de pensar, sentir y actuar.

Se infiere de las participaciones en este proceso investigativo que los elementos constitutivos, entre otros, de la pedagogía crítica son:

Primero, la reflexión crítica sobre el entorno y las realidades socio- económicas y políticas para constituir sujetos éticos y políticos; este proceso emerge de una conciencia racional como segundo elemento, que lleva a acciones comunicativas en donde se permiten precisar transformaciones frente a situaciones sociales lo cual lleva a la participación activa con conciencia autónoma en pie de lucha donde el docente crítico junto con el colectivo, orienta y propicia estos espacios, constituyéndose lo

anterior en el tercer elemento. Como cuarto factor, se presenta la construcción de ambientes democráticos, participativos dirigidos a la transformación de las condiciones sociales de inequidad e injusticia por comunidades más justas con un profundo respeto por la alteridad en una ética y estética de la comunicación. Entendida alteridad como el respeto por el otro y el ejercicio que reconoce su dignidad en procesos de construcción colectiva. Según Piedad Ortega en su conferencia (Ortega Valencia, *Pedagogía Crítica. Un campo emergente en configuración*, 2012) “la alteridad es la relación con el otro, son las construcciones intersubjetivas, no soy maestro sino tengo una mirada del otro, sino tengo que ocuparme del otro, es lo que posibilita la construcción de un vínculo con el otro”.

De este modo se asumen asuntos como son la relación teoría – práctica – teoría (Rodríguez Rojo, *Una didáctica crítica para el currículo sociocrítico en un mundo parcialmente globalizado*, 2005, pág. 17) en donde una práctica es reflexionada (praxis) cuya comprensión genera teoría que a su vez puede ser nuevamente configurada de la práctica misma caracterizando sujetos, contextos y las condiciones, lo que culmina en una formación en la acción definida por un grupo de seres humanos que construyen su visión del otro y su memoria histórica.

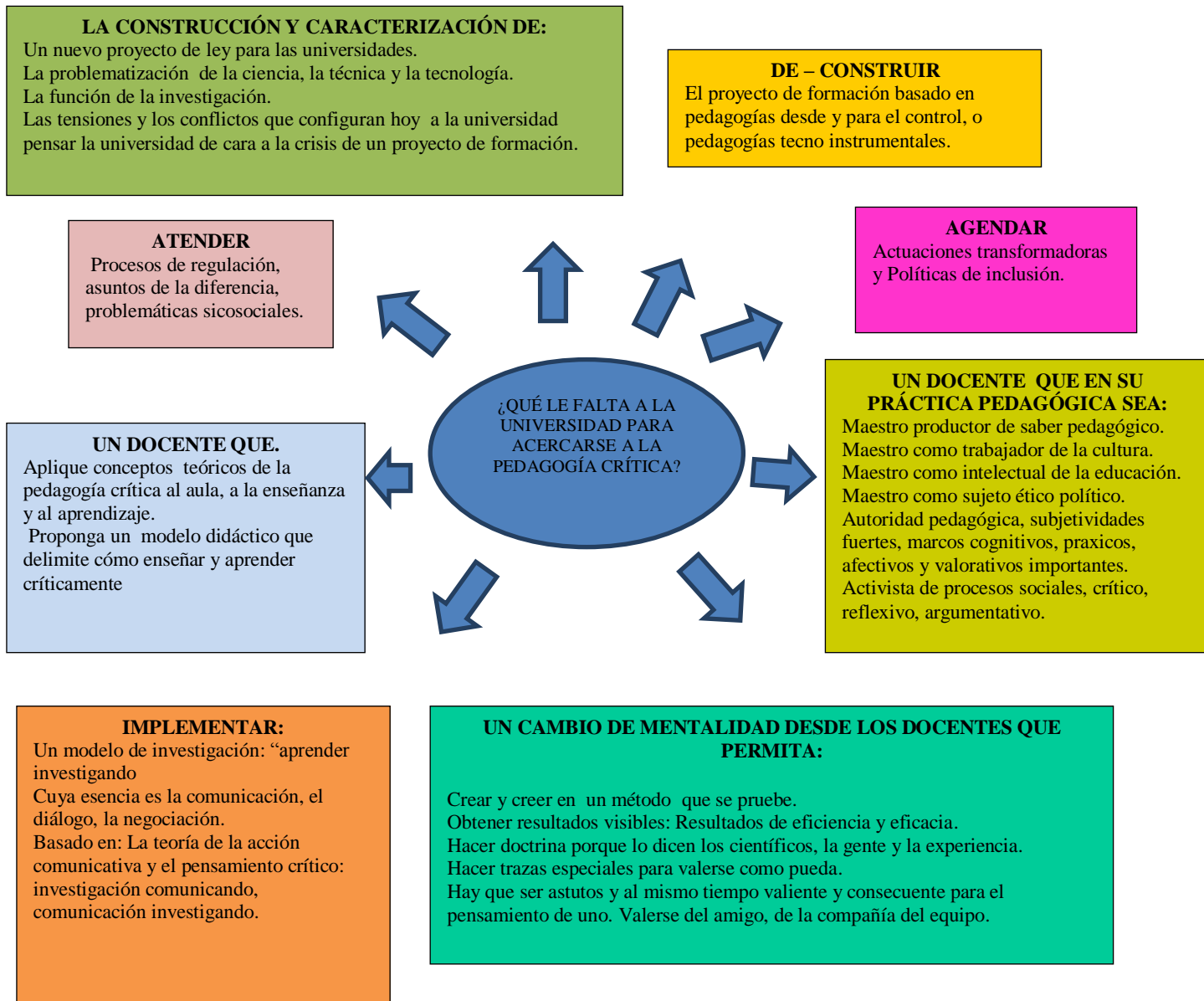
Ahora, las características que identifican a la pedagogía crítica se presentan en una serie de acciones prácticas como son: el desarrollo de una lectura del mundo social a partir de un pensamiento crítico y contextualizado, lo que lleva a los sujetos a pensar en acciones transformadoras y que son guiados por docentes que conciben la cultura como el hábitat de su trabajo, propiciando así conocimientos y aprendizajes nuevos, innovadores, capaces de formar personas con referentes valorativos, cognitivos, prácticos y actitudinales basados en la realidad, en la construcción de vida, sociedad, estado, política y ética.

Todo lo anterior, evidenciado en experiencias humanizantes, (Ortega, 2012, pág. entrevista) (Rodríguez Rojo, videoconferencia) definidas por el trabajo colectivo, el pensamiento crítico, la investigación crítica, el conocimiento y la resignificación (reconstruir el sentido) de la sociedad y del mundo, con representantes intelectuales que son docentes que trabajan en los ámbitos universitarios, sociales, comunitarios y

escolares haciendo realidad práctica, las experiencias en documentos escritos y en vivencias únicas.

Todo lo anterior posiciona al ser desde un punto de vista emancipador, en donde priman los valores humanos, sociales, trascendentales, transformadores que liberan y que hacen del hombre un ser autónomo capaz de tomar sus propias decisiones para su bien y para el bien colectivo.

Diagrama No.5: Campo semántico ¿Qué le falta a la universidad para acercarse a la pedagogía crítica?

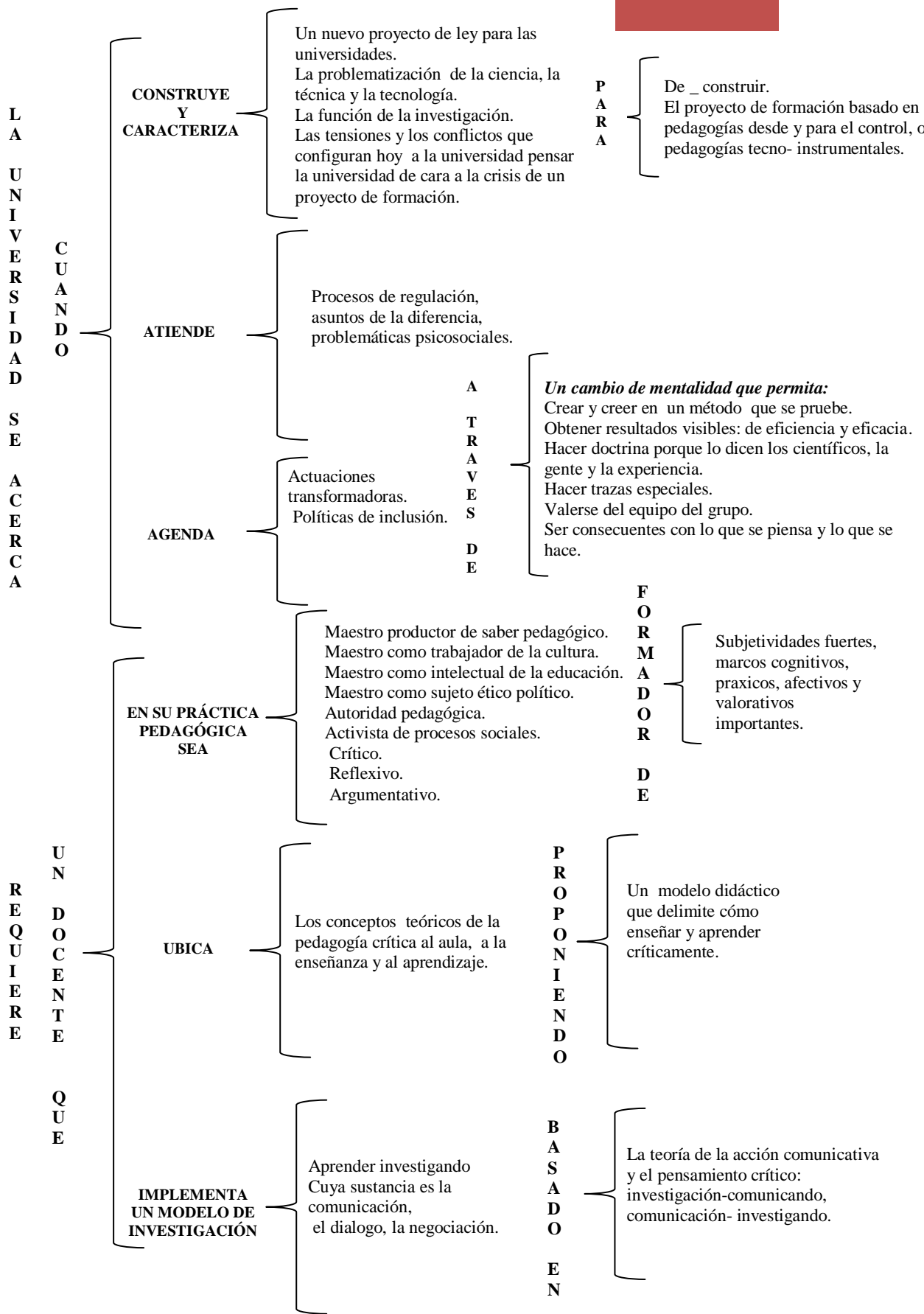


P
E
D
A
G
O
G
Í
A

C
R
Í
T
I
C
A

Y

U
N
I
V
E
R
S
I
D
A
D



Cuadro Sinóptico No.2: Niveles categoriales. Pedagogía crítica y Universidad

Pedagogía Crítica y Universidad:

En esta categoría surgieron interesantes planteamientos por parte de los participantes en esta investigación y que son el punto central de la misma, los cuales permiten alcanzar los objetivos trazados:

Primero: la Universidad colombiana se acerca a la pedagogía crítica a partir de su práctica, para construir y caracterizar inicialmente un proyecto de ley que sea democrático, permitiendo la participación colectiva de todos los actores que hacen parte de la educación superior. Desde Henry Giroux (Giroux, 1999, pág. 60) “La educación pública y superior tienen que adoptar enclaves de liberación y resistencia dentro y fuera de la escolaridad institucional, para que no se contemple la democracia como algo que sobra, sino como algo imprescindible para el mismo proceso de aprendizaje”

A través de esto se hace posible la problematización de la ciencia, la técnica y la tecnología como puntos de apoyo a la función investigativa que le corresponde a la universidad; esta función investigativa concibe proyectos de formación que permiten describir las realidades sociales, aportar al cambio y facilitar el estudio de relaciones en la diferencia, las problemáticas psico-sociales, la inclusión y el aporte a proyectos de vida y Nación más justos, equitativos, reales y contextualizados.

Segundo: en consecuencia, lo anterior se ha de lograr a partir de acciones como un cambio de mentalidad, que genere propuestas diferentes dependiendo de las necesidades de los grupos sociales, en donde el papel del docente es de vital importancia en el sentido de liderar dichos procesos, validando esas propuestas – apuestas haciendo que los resultados sean tangibles en transformaciones reales, sistematizando, a través de procesos escriturales y recolección de experiencias, memorias, conformación de grupos de trabajo comprometidos, en donde se identifique la coherencia entre lo que se piensa, dice y hace. Como lo indica Carlos Eduardo Burgos de Argentina (Burgos, 2010) “La Universidad de Hoy comparte un escenario en el que se manifiestan de manera particular las crisis derivadas de:

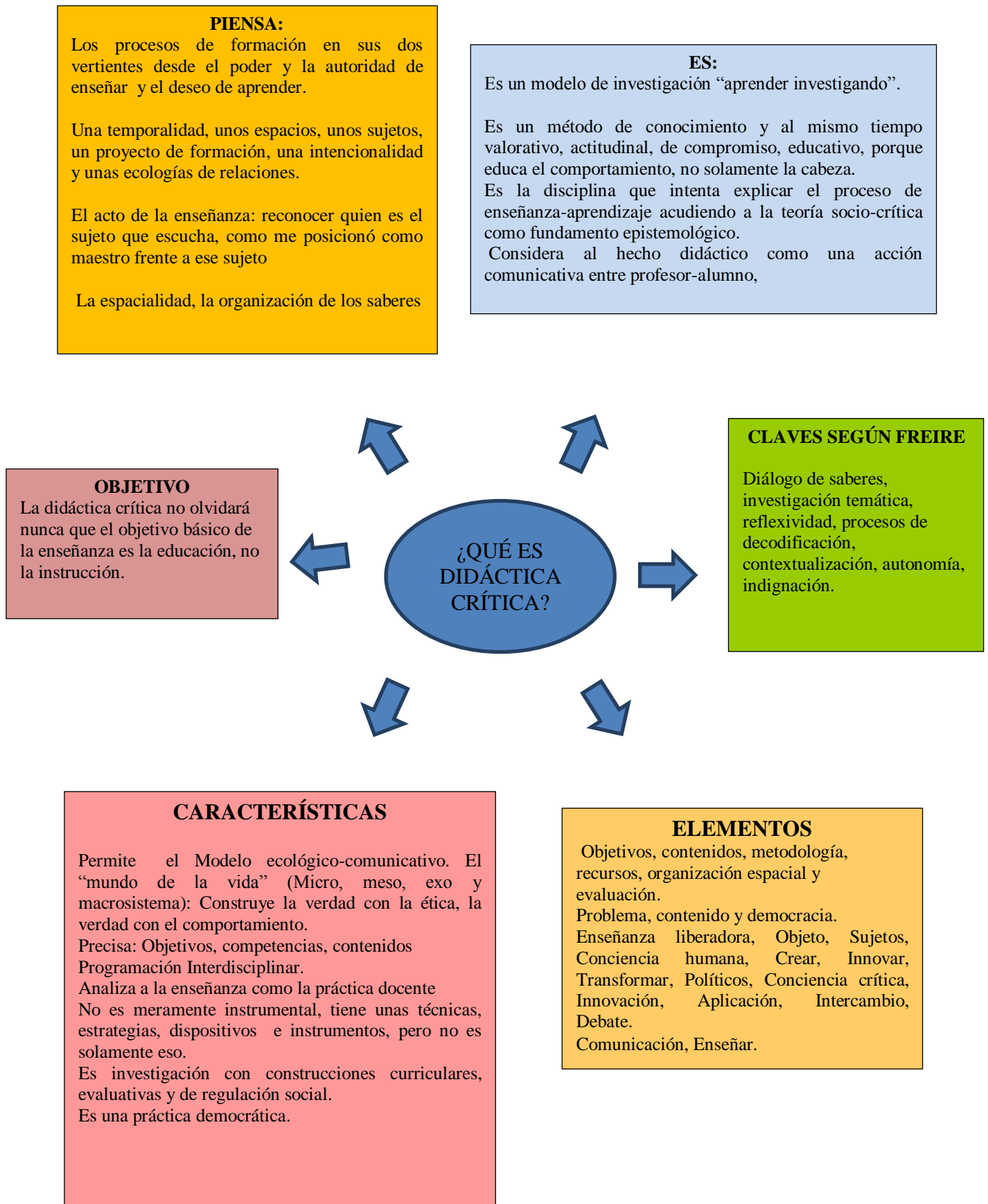
- a) Las transformaciones en el “contexto” regional y global
- b) Los cambios en las representaciones y funciones universitarias.
- c) Las rupturas en las relaciones entre el contexto (y sus demandas), y la Universidad (y sus propuestas)”

Tercero: Todo lo anterior, permite una dinámica diferente por parte de la universidad lo que requiere de docentes que en su práctica pedagógica, evidencien que son productores de saber pedagógico cuando caracterizan, concientizan procesos de desarrollo social, conocimiento, reconocimiento de la cultura y empoderamiento de su profesión a través de procesos de investigación acción – participativa permitendose la reflexión profunda frente a los contextos constituidos por sujetos sociales, culturales, históricos y éticos; en dónde la ética se vivencia desde la responsabilidad social que adquiere el docente crítico, un pensamiento político que le permite organizar y adoptar posiciones frente a situaciones sociales, de país, nación, ciudad, núcleo familiar, formando sujetos con cualidades cognitivas prácticas, valoradas desde aspectos fundamentales como son los otros, las interacciones, la comunicación, las acciones dialógicas, retomando el concepto de lo dialógico como las expresiones de las personas comunes y corrientes.

El docente requerido por la universidad es el que posibilita el pensamiento y los modos para aterrizar en la práctica las teorías, vivenciadas a partir de procesos de enseñanza -aprendizaje vividos diariamente en las aulas y fuera de ellas.

Finalmente los entrevistados y el análisis de esta investigación aportan fundamentales puntos de vista frente a la verdadera función de la universidad como aquel espacio socio-académico alternativo y alterativo posibilitador de una mirada distinta de los espacios, contextos, culturas. Asumiendo la realidad de la educación superior actual, como una construcción social que puede ser transformada por los mismos actores sociales que la constituyen mediante el pensamiento crítico y el compromiso político para la construcción de una sociedad mejor.

Diagrama No.6 Campo Semántico Didáctica Crítica



Cuadro Sinóptico No 3 Niveles Catoriales Didáctica Crítica.

D
I
D
Á
C
T
I
C
A

C
R
Í
T
I
C
A

C
O
N
C
E
P
T
O

Es un modelo de investigación “aprender investigando”.
Es un método de conocimiento valorativo, actitudinal, de compromiso y educativo.
Es la disciplina que intenta explicar el proceso de enseñanza-aprendizaje acudiendo a la teoría socio-crítica.

Q
U
É

C
O
N
S
I
D
E
R
A

El hecho didáctico como una acción comunicativa entre profesor-alumno.
Que el objetivo básico de la enseñanza es la educación, no la instrucción.

P
I
E
N
S
A

Los procesos de formación en sus dos vertientes desde el poder y la autoridad de enseñar y el deseo de aprender.
Una temporalidad, unos espacios, unos sujetos, un proyecto de formación, una intencionalidad y unas ecologías de relaciones.
El acto de la enseñanza.
La espacialidad, la organización de los saberes.

R
E
C
O
N
O
C
I
E
N
D
O

Quien es el sujeto que escucha, como Se posiciona el maestro frente a ese sujeto

C
A
R
A
C
T
E
R
I
S
T
I
C
A
S

Permite el Modelo ecológico-comunicativo. El “mundo de la vida” (Micro, meso, exo y macrosistema): Construye la verdad con la ética, la verdad con el comportamiento.
Precisa: Objetivos, competencias, contenidos Programación Interdisciplinar.
Analiza a la enseñanza como la práctica docente No es meramente instrumental, tiene unas técnicas, estrategias, dispositivos e instrumentos, pero no es solamente eso.
Es investigación con construcciones curriculares, evaluativas y de regulación social.
Es una práctica democrática.

Q
U
É

E
V
I
D
E
N
C
I
A
N

E
L
E
M
E
N
T
O
S

C
O
M
O

Objetivos, Contenidos.
Metodología, recursos.
Organización espacial, evaluación.
Problema, contenido y democracia.
Enseñanza liberadora,
Objeto, Sujetos, Conciencia humana,
Crear, Innovar, Transformar,
Políticos, Conciencia crítica,
Innovación, Aplicación,
Intercambio, Debate.
Comunicación, Enseñar.

INTERPRETACIÓN:

Didáctica Crítica:

Los hallazgos encontrados para esta categoría hacen que esta investigación sea viable; cuando se piensa en didáctica se habla de praxis, de cómo se puede dar la pedagogía crítica en los contextos universitarios, cómo se hacen posibles las relaciones entre los estudiantes, docentes, contextos, interacciones y lenguajes en los procesos de enseñanza con intencionalidad formadora más allá de la simple repetición mecánica de recetas para “dictar” clase.

La didáctica como ciencia y arte de la enseñanza expresa una concepción pedagógica y se asume como un acontecimiento complejo cruzado por aspectos epistemológicos, psicológicos, axiológicos, sociales y políticos que no se reducen a una simple metódica.

Por tanto, se evidenciaron los siguientes postulados:

El concepto de Didáctica crítica lo enmarcan los entrevistados: primero como un modelo pedagógico basado en la práctica de aprender – investigando en donde a medida que se adquieren aprendizajes de los contextos, se investigan problemáticas sociales, de los grupos, comunidades y se trabaja en la construcción de conocimientos para proponer alternativas de mejoramiento.

Segundo, Indican que la didáctica crítica es una forma de conocimiento en la cual se interpreta al ser humano, al grupo social, a los contextos, se valoran las fortalezas y debilidades de los mismos y se adoptan actitudes de respeto, memoria histórica, política y ética, lo cual genera actitudes de compromiso tanto en los docentes como en los estudiantes y en las instituciones, pues partiendo del dialogo, la conversación pedagógica, la libre expresión, la argumentación, la didáctica crítica se perfila como la disciplina que otorga sentido a los procesos de enseñanza - aprendizaje.

Tercero, al ser la didáctica crítica quien da sentido a estos procesos, considera entonces el hecho didáctico como una acción comunicativa (Rodríguez Rojo, 1997, pág. videoconferencia) entre profesor – alumno, una comunicación que permite expresar sentimientos, ideas, emociones, racionalidades lo que permite construir el acto educativo así llamado desde una construcción social.

La didáctica está tomada desde la voz del grupo investigador como un acto creativo no instrumental que genera ambientes de aprendizaje innovadores y críticos para empoderar los sujetos frente a los cambios exigidos.

En el mismo sentido la didáctica Crítica en la praxis piensa, es decir racionaliza los procesos de formación desde el poder y la autoridad de enseñar del docente y los deseos de aprender tanto del docente como del alumno, lo que cambia la visión equivocada de quien tiene todo el conocimiento es el docente y quien necesita aprender es el alumno; El poder se da entonces en otro sentido(no en el sentido de yo tengo el conocimiento) un poder que es “empoderamiento” es decir apropiación de conocimientos, que provienen de la construcción colectiva, reflexión y análisis de los contextos, situaciones, realidades, vivencias, agentes motivantes de los deseos de aprender, con pensamiento crítico.

Piensen, los intervinientes, también la didáctica crítica, en la relación tiempo – espacio: tiempo como posibilidad para formar conciencia histórica y espacio para situarse en un contexto definido por los acontecimientos que están ligados a emociones, escala de valores, procesos éticos de los sujetos, en cuya formación priman los proyectos educativos que tienden a repensar condiciones sociales, políticas y públicas, relaciones, interacciones, comunicaciones y el sentido de los demás, del otro como ser participante en el colectivo de todos y cada uno de nosotros.

Analiza también el acto de enseñanza, como aquel proceso de aprendizaje mutuo, colaborativo, que toma en cuenta al sujeto, su historia, su lenguaje y su capital cultural y axiológico, sus relaciones con los demás, lo cual define el ser y sus vivencias, la organización de los saberes priorizando lo que es más importante y lo que realmente sirve para desenvolverse con un pensamiento crítico.

La Didáctica crítica permite el reconocimiento por parte del maestro de quien escucha como otro ser con posibilidades, con emociones, con un mundo, y el modo como ese maestro se posiciona frente a ese ser, para lograr la construcción colectiva de conocimiento de que tanto se ha hablado en estos apartes.

Toda esta concepción permite en los hallazgos identificar algunas características de la didáctica crítica como son:

Esta didáctica crítica posibilita el planteamiento de modelos como el ecológico – comunicativo planteado por Martín Rodríguez Rojo y que se explica de la siguiente manera: (Rodríguez, 2012, pág. videoconferencia)

“La construcción de la verdad con la ética, es decir con la convicción de ser un ser socialmente activo, profundamente crítico y visionario tanto por parte del docente como de los alumnos y de las personas de los contextos.

Ecológico porque parte del ethos, de la tierra, del agua, de las plantas, del medio, lo real, animales, fauna, flora. Se da en un ecosistema, un lugar que capacita la posibilidad de vida, la vida del profesor, la vida del alumno. El aula es el ecosistema de los alumnos y el profesor.

Es un **microsistema**, por lo pequeño. Y como todos los sistemas humanos son abiertos y por tanto tiene relación con otros sistemas. El **mesosistema** que es la escuela, la universidad, es lo que rodea el aula. Esta el claustro, el equipo directivo, las asociaciones de padres y madres de familia, debe haber sindicatos en torno a eso y asociaciones de enseñanza o de no enseñanza. Es un sistema medio, de término medio, esta inmediatamente junto al microsistema. Pero este mesosistema está también influido, inmerso en lo que he llamado el **exosistema**. Viene del latín “ex”: que viene de afuera.

El exosistema indica y hace referencia a los organismos, las políticas educativas que influyen en los docentes en su praxis, en las instituciones y su desempeño. Pero no termina aquí la cuestión, el microsistema, rodeado del meso y exosistema sigue estando influenciado del **macrosistema** es decir de la sociedad, de la nación, del mundo, de Europa, de América Latina, es la cultura imperante en el mundo. Ahí es

donde están los sistemas como el capitalista, que es un orden social que evidentemente circunda, trasciende y traspasa todo.

Entonces podemos decir que el aula no es solamente un centro o un medio de enseñanza donde el alumno y el profesor hablan, en el aula habla todo el mundo. Habla la cultura, la economía, la sociología, habla la pobreza y la riqueza, todo lo que rodea la escuela. El aula por tanto es un medio ecuménico, social, cultural, político y mítico religioso que el docente debe saber leer.

Todos estos están en un ecosistema, el sistema como tal que es el mundo de la vida, la escuela como tal que tiene unas normas, una reglame connotación que dice por allí o por allí, textos, estas normas, incluso hasta como se distribuyen alumnos y docente en el aula (círculos, en filas, etc.). Es decir el mundo de la vida.

La didáctica crítica precisa objetivos, competencias, contenidos que han de ser contextualizados, que han de ser negociados, rastreados, depurados para entrever lo que realmente sirve a un grupo definido porque las condiciones sociales son distintas, pero se enmarcan en contenidos universales que han de servir para todos como la educación para la democracia, el auto-cuidado; esto propicia una interdisciplinariedad que se evidencia en la programación cuando se tienen en cuenta los elementos que conforman las disciplinas y que forman los entramados de los conocimientos. Además la didáctica crítica analiza a la enseñanza como la práctica docente desde el ejercicio investigativo, democrático y escritural.”

Las características mencionadas evidencian entonces elementos que dentro de la didáctica crítica, proponen una organización curricular como son: los objetivos, contenidos, recursos, metodologías, organización de los espacios, evaluación, análisis de las problemáticas sociales, culturales, políticas, económicas; y en la medida en que se dé la reflexión, el auto-conocimiento a partir de los sujetos y de los objetos de estudio, se fomenta una conciencia crítica que permite crear, innovar, aplicar nuevas formas de conocimiento para realizar un intercambio comunicativo de enseñanzas, ideas, propuestas, proposiciones y saberes.

CONSIDERACIONES FINALES

1. La Pedagogía Crítica, es una reflexión sobre la educación desde un punto de vista teórico - práctico, que asume la participación social, la comunicación horizontal entre los diferentes actores del proceso formativo en pro de transformar la realidad social a través de la acción educativa. Los elementos que la caracterizan son: humanización de la educación, procesos de reflexión, análisis, argumentación y una perspectiva contextualizada, ética y política que le permite afianzar la necesidad de la formación en el pensamiento crítico.

2. La didáctica crítica se constituye en la relación entre el texto y la puesta en escena, atravesada por relaciones y conflictos de poder; visibilizando el discurso de la pedagogía crítica desde la práctica pedagógica, tangible, vivida en la cotidianidad, de tal forma que la Didáctica no se circunscribe únicamente a problemas ó ejercicios de instrumentación para la enseñanza y aprendizaje de un saber.

3. En la educación superior, los procesos de enseñanza y aprendizaje han de convertirse en experiencias contextualizadas (problemas actuales – escenarios reales). Si la pedagogía crítica considera los entornos de formación humana como espacios de contrastación y reflexión, urge el reconocimiento de la realidad, sus características, problemas, expectativas e intereses, en donde los actores del proceso educativo sueñan, imaginan, crean y recrean relaciones que configuren construcciones de políticas consensuadas, equitativas y humanizantes, teniendo en cuenta el estado actual de la Educación Superior en Colombia desde la legislación y las relaciones de poder.

4. En líneas generales se podría concluir que el propósito de la contextualización de la problemática en la Educación Superior, es comprender que la realidad influye en el individuo, pero que el individuo también tiene la posibilidad de actuar sobre ésta, con el fin de transformarla para mejorarla.

Por ello, una apuesta para la Educación Superior desde la pedagogía crítica y la didáctica crítica implica:

- a) Anteponer al modelo neoliberal hegemónico, homogéneo, excluyente e inequitativo uno que desde las entrañas de la pedagogía crítica, de cuenta de la inclusión, la democracia, la reivindicación de los derechos de las comunidades empobrecidas y privadas de los derechos fundamentales, en aras de buscar el empoderamiento de los sujetos como seres históricos transformadores de la realidad, a partir de las tensiones ideológicas que soportan los modelos antes enunciados.
- b) Fortalecer las acciones investigativas al interior de las comunidades académicas con investigación que evidentemente generen transformación social, dando cuenta del impacto que tienen los cambios mundiales en las esferas locales.
- c) Fomentar la participación democrática en todos los estamentos sociales para propiciar una lucha por recuperar la autonomía universitaria, tomando como referente los principios de la Constitución Política de Colombia que le permita responder adecuada y pertinentemente a las exigencias de las diferentes comunidades.
- d) Asumir posiciones críticas frente a los riesgos que abordan la Universidad Pública y Privada, admitiendo sus crisis, refundando su naturaleza, enfrentando con imaginación y creatividad los retos que afectan su desarrollo.
- e) Articular las universidades públicas y privadas a un propuesta Nacional que conlleve la para la construcción de una sociedad solidaria, participativa y equitativa que les confiera el protagonismo que les corresponde como eje del desarrollo de la ciencia y la cultura al servicio de la sociedad.

- f) Integrar a la práctica pedagógica los elementos de la didáctica crítica para coadyuvar en los procesos de investigación que las universidades asumen a fin de dar respuestas coherentes con los contextos sociales en los que éstas intervienen.
- g) El colectivo de los docentes se debe constituir como sujetos políticos y éticamente comprometidos con acciones de resistencia a los modelos hegemónicos, a las relaciones de poder opresoras en su entorno inmediato y en su vida cotidiana, consecuencialmente obligados a sistematizar sus experiencias.
- h) Se torna imperativo que en los espacios de la vida universitaria la comunicación sea asertiva, democrática y horizontal, reflejándose en acciones de la vida diaria con una función transformadora.
- i) La pedagogía crítica es la puesta en escena de una discursividad incluyente, accesible, accequible, independiente del nivel de una formación académica y política para lo cual, sus expresiones didácticas han de ser comprendidas, aterrizadas y concretadas en contextos educativos reales, teniendo humildad académica y dignidad humana.

5. BIBLIOGRAFIA

- Aja J. M. et al. (2002) *Manual de la Educación*. Barcelona. Editorial Océano.
- Arias. L. (2006) Pedagogía Crítica, formación investigativa y trabajo social. *Revista Colombiana de Trabajo Social FUM*, 20, 2 – 4.
http://www.fum.edu.co/snies/inst/programas/p_trab_social/docentes/PEDAGOG%C3%8DA%20CR%C3%8DTICA.pdf
- Aristizabal. M. (2006) La categoría “saber pedagógico” una estrategia metodológica para estudiar la relación pedagogía, currículo y didáctica. Popayán: *ITINERANTES*, 4, 43-48
- Aubert. A. & Duque. E. (2006) *Dialogar y transformar: Pedagogía crítica del siglo XXI*. Barcelona España Editorial Graó. 123 - 134
- Ayuste. A & Flecha. R. (1994)) *Planteamientos de la pedagogía Crítica: Comunicar y transformar*. Barcelona España Editorial Graó. 39 – 49
- Beltrán. J. A. et al (2002) *Enciclopedia de pedagogía*. (Tomos 1-2-3) Madrid. Editorial Universidad Camilo José Cela.
- Borja. M. (2003) La pedagogía crítica y la contextualización de la enseñanza. Eureka.
http://www.uninorte.edu.co/divisiones/iese/lumen/ediciones/4/articulos/monica_borja.html
- Bórquez, R. (2006) *Las pedagogías críticas como un campo emergente en Constitución*. México Editorial. Trillas, 53-82.
- Comenius J. (1986) *Didáctica Magna*. (S. López trad.). Madrid. Editorial Akal
(Original en latín 1657)
- Di Leo. P. (2008) *Violencia escolar y climas sociales*. Argentina, Editorial Biblos, 15 – 41.
<http://books.google.com.co/books?id=3LN2xbYZ6MgC&pg=PA20&dq=Pierre+Bourdieu+pedagogia+critica&hl=es&sa=X&ei=DjhMT->
- Freire. P. (2006) *Pedagogía de la indignación* (segunda edición) Buenos Aires, Argentina: Ediciones Morata
- Gallego. J & Barragán. B. (2008). *Apuntes para el debate de una educación no formal crítica*. *Pedagogía crítica y movimientos sociales*, 8, 1 – 6.

- Granés. J. (2001). Algunos aspectos de la Docencia Universitaria. *Transformación social y transformación de la universidad. Universidad nacional.* 128 - 136
- Good. P. (1985) *La Escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa.* Barcelona: Paidós.
- Imbernón, F. & Bartolomé. L.(1999) *La educación en el siglo XXI: los retos del futuro inmediato.* España Editorial Grao 53 – 63
- McLaren, P. (1997). *La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica* Peter McLaren. México, Editorial Siglo XXI
- http://books.google.com.co/books?id=1f3BIRKaB8gC&printsec=frontcover&dq=pedagogia+critica&hl=es&ei=g6KMTu_dGeGO0gHdw-jUBA&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=3&sqi=2&ved=0CDQQ6AEwAg#v=onepage&q&f=false
- McLaren, P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de opresión en la era postmoderna.* Barcelona: Paidós.
- McLaren. P. & Kincheloe J. L. (2008) *Pedagogía crítica, de que hablamos, donde estamos.* Barcelona, España. Editorial Graó . 2 – 214
- Mejía. M. R. (2010) *Pensar la educación y la pedagogía en el siglo XXI.* Tunja. Vicerrectoría Académica – Facultad de Ciencias de la Educación – Seminario permanente de pedagogía de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
- Mejía. M. R. (2009) Las pedagogías críticas en la elaboración de los Proyectos Educativos y Pedagógicos Alternativos PEPA: transformación de la sociedad mediante la transformación de la educación. *Revista Educación y Cultura, 85,* Bogotá. Fecode. 49 - 57.
- Mélich. J .C. (2001) *La Ausencia del testimonio: ética y pedagogía en los relatos del Holocausto.* México Antrophos Editorial 55 – 75
- <http://books.google.com.co/books?id=vqq0Yo9isw0C&pg=PA12&dq=JOAN+CARLES+MELICH++pedagogia+critica&hl=es&sa=X&ei=sUVMT8vNOIGIgwEg9yeAg&ved=0CDQQ6AEwAQ#v=onepage&q&f=false>
- Moacir. C. &Torres. C.A.(2006) *Paulo Freire: una biobibliografía.* México Siglo XXI Editores. 655
- Morin E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.* Bogotá Editorial Magisterio.
- Ochoa, S. (2008). Habermas: Conocimiento e Interés. El nuevo estatuto de la razón comprensiva. *A parte Rei, 55,* 2 – 6.

- Olmos, O. (2008) *La pedagogía crítica y la interdisciplinariedad en la formación del docente. Caso venezolano.* Venezuela SAPIENS Revista Universitaria de Investigación, Año 9, N°1,
- Ortega. J. (2005) Pedagogía Social y Pedagogía escolar: La educación social en la escuela. *Revista de Educación*, 336, 111 – 127.
- Ortega, P. & López. D. (2009). *Sujetos y Prácticas de las Pedagogías Críticas.* Bogotá, Editorial El Búho.
- Rodríguez, M. (Julio de 2005). Una didáctica crítica para el currículo socio- crítico en un mundo parcialmente globalizado. *Seminario sobre la Educación de Personas Adultas.*
- Rodríguez, M (2012). *Proyecto hacia una didáctica crítica en la educación superior.* Video conferencia presentada en el Conversatorio Aspectos Didácticos de la pedagogía Crítica en la educación Superior en Colombia, Marzo, Universidad de San Buenaventura Bogotá, Colombia.
- Rodríguez, M (2004) *Otra Escuela es Posible.* Tesis Monográfica Publicada. Universidad de Valladolid.
- Rozo, C. (2008) Contextos y pretextos sobre la pedagogía. *Colección instituto de tecnologías abiertas en educación ITAE – UPN, 2008*
- Tamayo. A. (2006) La formación pedagógica del docente universitario. *Pedagogía y Saberes*, 21, 29 – 35
- Vasilachis. De GIALDINO I. (2006) *Estrategias de Investigación Cualitativa* (primera edición) Barcelona, España: Ediciones Gedisa.
- Peleteiro. L. (2005) Pedagogía social y didáctica Crítica: consideraciones para una práctica educativa orientada a los sectores en situación de desventaja y exclusión social. *Revista de Investigación IPC – UPEL Venezuela*, 58, 49 - 62

6. CIBERGRAFIAS

Cesca P. (2002) *El Paradigma Cognitivo Cultural*, Artículos S.E.A.M – P.E.I.
Recuperado Abril 20 de 2008. <http://www.lasalle.org.ar/sampe/default.htm>

Giroux. H. (2002) *Una educación divorciada de su contexto carece de valor*
Recuperado octubre de 2011. <http://henry-giroux.blogspot.com/>

Ministerio de Educación y cultura. República de Paraguay. (2006) *3er Congreso Internacional de educación “Cambios y desafíos de la educación actual”*
Recuperado febrero 25 de 2012 <http://www.sic.inep.gov.br>

Giroux. H. (2009) *Pedagogía Crítica*. Recuperado Febrero de 2012. <http://henry-giroux.blogspot.com/2009/05/pedagogia-critica.html>

7. ANEXOS

7.1. Anexo 1: entrevista semi - estructurada

Teniendo en cuenta su experiencia y sus conocimientos, estamos seguros de que su trabajo lo ha acercado profundamente a la pedagogía crítica; por tanto hacemos necesaria una charla con usted para que nos ayude con algunas preguntas referentes al tema

1. ¿Puede explicarnos que es para usted la pedagogía crítica, o que concepto de ella usted maneja?
2. ¿Cuáles son las características de la pedagogía crítica que a lo largo de su carrera a podido encontrar?
3. ¿Conoce usted algunas experiencias en pedagogía crítica que se desarrollen a nivel universitario, sobre todo en el contexto en el cual usted ejerce su labor profesional
4. ¿Cuáles y descríbalas?
5. ¿Qué piensa usted que requiere la universidad Colombiana para acercarse a la pedagogía crítica?
6. ¿Cree usted que es pertinente que la universidad colombiana hoy esté cerca de la pedagogía crítica? ¿Por qué?
7. ¿Cómo se daría este proceso a través de la didáctica?
8. ¿Qué necesita el docente universitario hoy para lograr un verdadero acercamiento hacia la práctica de la pedagogía crítica desde su quehacer en el aula?
9. ¿Cómo cree usted que se pueden propiciar espacios desde la pedagogía crítica, con los estudiantes universitarios?
10. ¿Desde qué discurso académico en la educación superior se puede construir una didáctica coherente con los postulados de la pedagogía crítica?
11. Según su criterio ¿cómo podría definirse la Didáctica crítica?

7.2.Anexo 2: relatoría conversatorio

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACION EN PEDAGOGIA Y DOCENCIA UNIVERSITARIA
EVENTO ACADÉMICO PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
CONVERSATORIO: ASPECTOS DIDACTICOS DE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA EN LA
EDUCACIÓN SUPERIOR COLOMBIANA
RELATORIA

Se inicia el evento con los actos protocolarios correspondientes y una acotación que hace referencia a lo que es un conversatorio tomado del libro rostros y máscaras de la comunicación de Fernando Vásquez Rodríguez:

“Verter para torcer, la fragua de Vulcano, desde su raíz, el conversar apunta a provocar en el otro, un cambio. Si derramamos en nuestro interlocutor algún vino de nuestra cosecha, es porque aspiramos en él, al menos, cierta variación, cierto desvío de la posición original...Dicho de otra manera, apelando a otra imagen: los conversatorios aspiran a convertirse en talleres de herrero donde cada quien pueda forjar las nuevas facetas o formas de sus herramientas conceptuales”.

El conversatorio es un ejercicio de muda, de reemplazo; de saber trabajar alternativamente....

Fernando Vásquez Rodríguez

Se hace referencia seguidamente al ejercicio comunicativo en el cual se mezclan una diversidad de elementos que permiten la interacción, las relaciones dialógicas y conversacionales entre los protagonistas del evento: los docentes y una metodología que parte de las vivas reflexiones del profesor Martín Rodríguez rojo y el grupo de investigación en torno a la pedagogía crítica, la didáctica socio – crítica, la práctica pedagógica y que acomoda su recorrido en la intervención de los coo ponentes y el auditorio, para finalizar en una reflexión frente a la didáctica, la pedagogía critica, la educación superior y finalmente nuestras propias praxis, resumidas en los conceptos que fueron recogidos en el siguiente formato:

Que es pedagogía crítica	Principios de la pedagogía crítica	Principios de la didáctica para la pedagogía crítica

Estos conceptos serán usados como parte de los insumos e información que le da cuerpo a la investigación:

PEDAGOGIA CRÍTICA EN LA EDUCACION SUPERIOR: UNA APROXIMACION DESDE LA DIDACTICA

Para contextualizar al auditorio se hizo la presentación de la concepción de pedagogía crítica desde la educación, la cual asume la participación social, la comunicación horizontal entre los diferentes actores, la significación de los imaginarios, la humanización de los procesos educativos y la transformación de la realidad social como fin del quehacer educativo.

La Didáctica crítica se pregunta, ¿Cuáles son los contenidos relevantes para el proceso?, ¿Cómo se debe desarrollar la enseñanza- aprendizaje?, ¿Cómo articular en el quehacer educativo, procesos comunicativos coherentes con un enfoque crítico de la pedagogía?

Se presentó también la visión desde Piedad Ortega, quien hace parte de nuestro contexto universitario, quien reconoce la Pedagogía Crítica, como un cuerpo de pensamiento que se ha articulado a un proyecto de lucha pedagógica y de fortalecimiento político en donde se propende el reconocimiento de la subjetividad del maestro, el vínculo social desde prácticas pedagógicas, el fortalecimiento de un pensamiento crítico.

Se realiza luego la presentación de la fase central del conversatorio: video conferencia de Martín Rodríguez Rojo desde Valladolid España y la coo ponencia a cargo de Alfonso Tamayo y Diego Barragán docentes de la Universidad de San buenaventura sede Bogotá posgrados educación-

La videoconferencia presentó la mezcla subtítulos, apoyo visual en la presentación de diapositivas explicativas y explicación con intervención del auditorio

como metodología alternativa en este tipo de eventos y que pone de manifiesto el hecho de que la pedagogía debe buscar fuentes alternativas para acceder a procesos reflexivos, a través de su práctica.

En el transcurso de la videoconferencia se trataron las siguientes temáticas por parte del doctor Rojo:

- **Esquema general de la conferencia:**

1. Concepto de Pedagogía Crítica (PCr.)
2. Antecedentes remotos.
3. Fundamentos teóricos.
4. Cambio de paradigma: Objeto, sujeto, intersubjetividad: TAC
5. Modelo ecológico-comunicativo de Currículum

Se realizó La presentación de experiencias prácticas en pedagogía crítica que se desarrollan desde España y que son las siguientes:

Escuelas democráticas, comunidades de aprendizaje, COMFO, APS (aprendizaje por servicio)

Brindando amplia explicación sobre cómo funcionan y su desarrollo e incidencia en la formación universitaria.

Se establecieron las concepciones de pedagogía crítica desde Paulo Freire como una pedagogía liberadora, desde Giroux Como el alejamiento de una educación reproductora y la postura de Martin Rojo como ciencia que trata del desarrollo de la racionalidad humana para pensar y repensar el papel humano del hombre en el mundo.

Los antecedentes remotos sitúan a la pedagogía crítica surgiendo desde los momentos en los cuales las situaciones que se presentan en la edad media proponen el surgimiento de sentimientos de NO aceptación del feudalismo, de aquellas situaciones que son globalizantes y que acentúan la exclusión, la dominación, el poder sobre otro, las relaciones sociales en desigualdad, de igual manera en la modernidad surgen relaciones que se dan en un sistema económico que hace prevalecer la desigualdad el capitalismo, el poder del dinero, que ahonda las crisis de los países pobres, lo que permite el surgimiento del pensamiento marxista y el socialismo que finalmente fracasan porque se convierten en grupos cerrados no para todos. La posmodernidad

presenta un panorama aún más dramático: el poder ya no del dinero sino del conocimiento y la tecnología, la globalización y el nuevo amo del mundo.

El pensar el hombre como un ser racional hace que emerjan pensadores de la escuela de Frankfurt con un sentido más amplio de lo que es la esencia del hombre y su papel en el mundo como Habermas y su TEORÍA DE LA ACCIÓN COMUNICATIVA que lleva del simple conocimiento al sentimiento con razones.

Habermas intenta crear una teoría de sociedad: la sociedad como sistema y la sociedad como mundo de la vida cuyos elementos son sociedad cultura y personalidad.

Finalmente se presenta la propuesta del MODELO ECOLÓGICO CONTEXTUAL que sugiere el aula como un organismo vivo, un ecosistema en donde las relaciones se dan a partir de la negociación y la concertación de quienes conviven allí, logrando un campo de reflexión sobre sí mismos, sobre el entorno y sobre el mundo para poder pensar en acciones transformadoras.

Luego los coo ponentes inician un ejercicio de conversación e interacción con el auditorio iniciando con la reflexión sobre el objeto de la educación que es una enseñanza a través de valores, justicia y respeto demostrados en métodos pedagógicos innovadores como los que se llevan a cabo en España.

Se orienta la intervención partiendo de las siguientes preguntas:

¿Considera que existe o no, una didáctica de la pedagogía crítica?

¿Qué experiencias se trabajan o conoce que se fundamenten en pedagogía crítica?

¿Cuáles y en qué espacios?

Y a partir de las cuales surgieron las siguientes conclusiones:

- El docente a partir de su praxis tiene la labor imprescindible y la responsabilidad social de pensar y repensar el acto educativo como un medio de transformación social, política, ética y humana, haciendo conciencia de los escenarios, la sociedad, los contextos y el mundo.
- Encajar la pedagogía crítica en la educación superior colombiana implica llevar a la práctica una pedagogía desde lo humano, en donde prime la formación democrática haciendo conciencia de los derechos, los deberes y la toma de

decisiones, la participación y la construcción colectiva de sociedad y de ser humano.

- La crítica de la pedagogía es ir a la raíz, al entendimiento de las problemáticas, sociales, políticas y éticas que encajan los contextos educativos tanto escolares como universitarios.
- El cómo es la discusión eterna entre lo didáctico: Lo didáctico presenta en el hecho educativo la tensión entre la práctica y la teoría; no es fácil que la teoría sea llevada a la práctica, pero si es posible que la práctica evidencia una pedagogía que sea crítica y posibilite una etapa racional de transformación.
- La didáctica de lo crítico implica una mirada distinta de la educación, de los sujetos, de lo político, de lo ético, de lo social, más aun cuando el papel del maestro en lo didáctico y en el aula es primero, formarse en un pensamiento crítico para poder generar prácticas críticas a partir de relaciones dialógicas con los otros y con el medio.
- La didáctica crítica implica el saber cómo aterrizar las prácticas docentes, pues son ellas las que definen al maestro, son ellas las que reafirman al maestro en el ejercicio docente.
- La problemática radica en que los docentes no hemos asumido nuestra profesión como profesionales ni como humanos, solo como instrumentos de un sistema sin importar el tipo de producto ni los medios.
- La problemática universitaria colombiana es inquietante pues se pierde su verdadero papel, es necesario fortalecer en ella experiencias concretas en donde la teoría evidencie la práctica, en donde se pueda establecer una verdadera comunidad académica con propósitos definidos, claros, emancipadores, formadores de pensamiento crítico.
- La universidad debe ejercer a través del ejercicio de sus docentes un TRABAJO por la responsabilidad social, desde una perspectiva del maestro como investigador, cuando desde la investigación – acción posibilita y abre los caminos para conocer y re-conocer los contextos y el mundo en la sociedad, es definitivamente desde la investigación – acción desde donde el maestro se empodera y su labor cobra vida y vigencia.

- En la universidad debe establecerse para que prevalezca un lenguaje pedagógico que universalice el verdadero sentido formador del maestro.
- La profesionalización no debe asumirse como un proceso técnico; ella viene de profesor, profesar, es decir profesar el ser humano en relación con su condición humana.

7.3. Anexo 3: cuadros de análisis entrevistas, conversatorio, videoconferencia.

ENTREVISTADO	TEMAS (CATEGORIAS Y SUBCATEGORIAS)	REFERENTE CONCEPTUAL (LO QUE DIJO)	RECURRENCIAS	CATEGORIA
PIEDAD ORTEGA	Qué es pedagogía crítica? (CATEGORIA)	Es básicamente una reflexión sobre la práctica y el contexto desde unas opciones emancipadoras de favorecer la construcción de un sujeto social protagónico que toma su especificidad de acuerdo a contextos muy definidos y a historias de sus colectividades. Una actuación intencionada de corte educativo, que construye lo colectivo como soporte de los procesos escolares y sociales, una apuesta pedagógica en la orientación de procesos de construcción del conocimiento y de socialización que incluye prácticas, saberes, dinámicas socioculturales e interacciones para transformar la sociedad desde ciudadanías incluyentes y resistencias culturales	Contexto Teoría Práctica Reflexión Proceso	CONCEPTO PEDAGOGIA CRITICA
	Características de la pedagogía crítica (SUBCATEGORIA)	i). Constitución de sujetos desde unos referentes valorativos, cognitivos, prácticos y actitudinales ii). Reconocimiento de contextos de actuación, como escenario de análisis iii). Agenciamiento de prácticas, que significan una territorialización del saber del maestro, de un tiempo- espacio. Estas prácticas se constituyen en la actuación de la PC iv) La PC tiene unas apuestas, construye unas utopías colocadas desde unos fines de emancipación, transformación, liberación. v) hace necesario pensar en la construcción de una pedagogía de la alteridad y de la memoria	Sujetos Contextos Transformación	
	Experiencias en pedagogía crítica (SUBCATEGORIA)	Hay una que orienta el Profesor Alfredo Ghiso de la Universidad de Antioquia. Y particularmente la que podría referenciar se ubica en la Fundación Universitaria Luis Amigo, se llama: Laboratorio Internacional universitario de estudios sociales. Referencia de este gran pedagogo (uno	Profesor Universidad Marco Raúl Mejía	

	<p>de mis maestros) lo encuentran en la web.</p> <p>También referenciaría los trabajos del Profesor Marco Raúl Mejía en la maestría en educación de Tunja, trabaja en una perspectiva de la PC.</p> <p>Igualmente los desarrollos del Profesor Alfonso Tamayo.</p> <p>De la Universidad Pedagógica Nacional, destaco los trabajos de orientación pedagógica en la enseñanza de las ciencias sociales de la Licenciatura en C. Sociales (de profesores como Alfonso Torres, Sandra Rodríguez, Alex Pinilla). Y por supuesto el programa de la Licenciatura en Ed. Comunitaria con énfasis en DDHH, dado su énfasis en Paulo Freire.</p> <p>Recomendaría reconocer los trabajos de la U. del Valle de la Licenciatura en Ed. Popular. El programa de la U del Cauca en lo referente a la educación étnica. De la U de A el grupo de Diverser.</p> <p>Están también los trabajos de los profesores Jorge Gantiva de la U del Tolima y de Jorge Ramírez del CINDE, Jorge Posada, Alejandro Álvarez y Libia Vélez de la UPN.</p>		
¿Qué le falta a la universidad para acercarse a la pedagogía crítica? (CATEGORIA)	Poder caracterizar las tensiones y los conflictos que configuran hoy a la universidad en la lógica de pensarla de cara a la crisis de un proyecto de formación.	Debates	UNIVERSIDAD Y PEDAGOGIA CRITICA
Docente universitario y práctica pedagógica. (SUBCATEGORIA)	“Maestros como intelectuales”, docentes que requerimos condiciones de posibilidad para nuestro trabajo pedagógico, valoración social por parte de una sociedad, y sobre todo requerimos de una subjetividad potente, dinámica, crítica, subversora	Sujetos investigar	
¿Qué es didáctica crítica?	No hoy definición como tal		CONCEPTO DIDACTICA CRITICA
¿Cuáles son las características de la didáctica crítica?	La didáctica piensa los procesos de formación en sus dos vertientes desde el poder y la autoridad de enseñar y el deseo de aprender. Y este proceso lo hace en función de una temporalidad, unos espacios, unos sujetos, un	Procesos formación	

ENTREVISTADO	TEMAS (CATEGORIAS Y SUBCATEGORIAS)	REFERENTE CONCEPTUAL (LO QUE DIJO)	RECURRENCIAS	CATEGORIA
<u>JORGE POSADA</u>		proyecto de formación, una intencionalidad y unas ecologías de relaciones		
1	Qué es pedagogía crítica? (CATEGORIA)	<ul style="list-style-type: none"> - las <i>pedagogías críticas</i> son pedagogías alternativas, que buscan realizar otro tipo de educación, - Son <i>pedagogías</i> que contribuyen al <i>cambio social</i> real - Hay varios tipos de <i>pedagogías críticas</i>, tienen diferentes fuentes teóricas y diferentes orígenes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pedagogías alternativas - Cambio social - pedagogías críticas 	CONCEPTO PEDAGOGIA CRITICA (interpretación)
	Características de la pedagogía crítica (SUBCATEGORIA)	<ul style="list-style-type: none"> - Una característica central de las <i>pedagogías críticas</i> es el desarrollo de <i>lecturas críticas del mundo social</i>, cultural, económico y político. - Otra característica de las <i>pedagogías críticas</i> es la de generar acciones y actitudes para <i>transformar</i> el mundo, hacerlo mejor, desde pequeñas <i>transformaciones</i> hasta pensar en cambios generales del capitalismo y del tipo de <i>sociedad</i> excluyente que tenemos. - Otra característica es su concepción de los profesores, como intelectuales, trabajadores de la cultura - se busca el <i>bien común</i> y no sólo el interés privado de unas minorías. - Las pedagogías críticas propician la generación de conocimientos y de aprendizajes que fortalecen las culturas y las identidades, de tal forma que no se reproduzcan las desigualdades y diferencias de género, de raza, de clase y generacionales. 	<ul style="list-style-type: none"> -Lectura del mundo social -trasformar -profesores trabajadores de la cultura -Concibe el bien común -generan conocimientos y aprendizajes 	<p>Las pedagogías críticas son pedagogías alternativas que buscan otro tipo de educación, contribuyendo a un cambio social, la lectura crítica del mundo (en lo político, económico y social).</p> <p>Las pedagogías críticas buscan la generación de acciones y una actitud transformadora del mundo, desde la educación viendo el docente como trabajadores intelectuales de la cultura, propiciando la generación de conocimiento fortaleciendo la cultura, con el motivo de que no se produzcan desigualdades tanto económicas, de género o raza.</p>
	Experiencias en pedagogía crítica (SUBCATEGORIA)	<ul style="list-style-type: none"> - en muchos <i>espacios universitarios</i> se dan muestras de <i>pedagogías críticas</i>, aunque muchas veces no se autodenominen así, o aunque no se sea consciente de que se están haciendo <i>pedagogías críticas</i>. - Realizar un curso de <i>pedagogía crítica</i> no garantiza que se <i>practique</i> una <i>pedagogía crítica</i> - el trabajar los temas o leer autores de pedagogía crítica no es suficiente para decir que se <i>práctica</i> una <i>pedagogía crítica</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> -Pedagogías críticas - practica 	
		<ul style="list-style-type: none"> - muchos profesores, por ejemplo de la Maestría en Educación de la <i>Universidad Pedagógica Nacional</i> realizan una pedagogía crítica, en el sentido de que logran que sus estudiantes <i>cuestionen</i> la <i>realidad</i> como algo dado como algo naturalizar. - Muchos profesores que no utilizan o que no se nombran como pedagogos críticos logran que 	<ul style="list-style-type: none"> -universidad nacional -profesores -cuestionen -pedagogos 	UNIVERSIDAD Y PEDAGOGIA CRITICA Se denota el caso que pocos experiencias en

	<p>Qué le falta a la universidad para acercarse a la pedagogía crítica? (CATEGORIA)</p>	<p>sus <i>estudiantes</i> realicen <i>pensamientos críticos</i> sobre la educación y la sociedad.</p> <p>- Falta más <i>formación</i> en este campo.</p> <p>- No es fácil realizar <i>pedagogías críticas</i> en las universidades por las tradiciones académicas, por las restricciones y sistemas de control, pero el mayor impedimento está en las mentes acomodadas de muchos de los <i>profesores universitarios</i>.</p>	<p>-pensamiento critico</p>	<p>educación superior en pedagogía crítica, muchos profesores que no están catalogados entre docentes de la pedagogía crítica, hacen o logran despertar en sus estudiantes pensamiento critico sobre la educación y la misma sociedad.</p>
	<p>Docente universitario y práctica pedagógica. (SUBCATEGORIA)</p>	<p>- En el doctorado Interinstitucional de Educación (Universidad Pedagógica Nacional, U. Distrital y Univalle) se están realizando investigaciones sobre la educación superior, como por ejemplo la tesis de la Doctoranda Olga Cecilia Díaz</p>		<p>No es fácil realizar pedagogía crítica en educación superior por las tradiciones académicas, por los sistemas de control y el pensamiento tradicional de varios docentes.</p> <p>Pero se ven casos en educación superior como en el caso del doctorado interinstitucional, donde se realiza investigación en este campo.</p>
	<p>Qué es didáctica crítica?</p>			<p>CONCEPTO DIDACTICA CRITICA</p>
	<p>Cuáles son las características de la didáctica crítica?(elementos lo que respondieron en el folleto)</p>			

Cuadros para conversatorio

ENTREVISTADO	TEMAS (CATEGORIAS Y SUBCATEGORIAS)	REFERENTE CONCEPTUAL (LO QUE DIJO)	RECURRENCIAS	CATEGORIA
1	Qué es pedagogía crítica? (CATEGORIA)	Reflexión que busca generar conciencia mediante un análisis colectivo, partiendo de un contexto real y concreto en el cual se ve inmerso el individuo o le atañe conocer.	<ul style="list-style-type: none"> Reflexión para generar conciencia Análisis colectivo 	CONCEPTO PEDAGOGIA CRITICA
	Elementos de la pedagogía crítica (SUBCATEGORIA)	<ul style="list-style-type: none"> Reflexión Acción Comunicación 	<ul style="list-style-type: none"> Reflexión Acción Comunicación 	
	elementos DE LA DIDÁCTICA CRTICA lo (subcategoría)	<ul style="list-style-type: none"> Transformación Diálogo Negociación concertación 	<ul style="list-style-type: none"> Transformación Diálogo Negociación concertación 	CONCEPTO DIDACTICA CRITICA
2	Qué es pedagogía crítica? (CATEGORIA)	Disciplina que conceptualiza, aplica, experimenta los diferentes conocimientos desde un contexto de una conciencia crítica; desarrollo de la racionalidad humana y reflexión crítica.	<ul style="list-style-type: none"> Disciplina Conceptualiza, aplica, aplica Conciencia critica 	CONCEPTO PEDAGOGIA CRITICA
	Elementos de la pedagogía crítica (SUBCATEGORIA)	<ul style="list-style-type: none"> Conciencia Racionalidad Reflexión concepto 	<ul style="list-style-type: none"> Conciencia Racionalidad Reflexión concepto 	
	elementos DE LA DIDÁCTICA CRTICA lo (subcategoría)	<ul style="list-style-type: none"> Procesos de enseñanza liberadora Método comunicativo Objeto sujetos 	<ul style="list-style-type: none"> Procesos de enseñanza liberadora Método comunicativo Objeto sujetos 	CONCEPTO DIDACTICA CRITICA
3	Qué es pedagogía crítica? (CATEGORIA)	Es concebir el conocimiento desde el ser social en su interrelación con los otros seres, su desarrollo de pensamiento para generar acciones de transformación y	<ul style="list-style-type: none"> Conocimiento en interrelación con otros seres 	

		mejoramiento de su sociedad.	<ul style="list-style-type: none"> • Generar acciones de transformación 	
	Elementos de la pedagogía crítica (SUBCATEGORIA)	<ul style="list-style-type: none"> • El ser- el saber • El saber- el hacer • Cambiar • Transformar • Generar sociedad 	<ul style="list-style-type: none"> • Cambio • Transformación • Generar sociedad 	CONCEPTO PEDAGOGIA CRITICA
	elementos DE LA DIDÁCTICA CRTICA lo (subcategoría)	<ul style="list-style-type: none"> • Conciencia humana • Ser creador • Ser innovador • Ser transformador • Ser social 	<ul style="list-style-type: none"> • Conciencia humana • Crear • Innovar • Transformar 	CONCEPTO DIDACTICA CRITICA
4	Qué es pedagogía crítica? (CATEGORIA)	Modelo educativo que busca generar condiciones de igualdad para construir mejores ambientes políticos que transformen la sociedad.	<ul style="list-style-type: none"> • Modelo educativo 	CONCEPTO PEDAGOGIA CRITICA
	Elementos de la pedagogía crítica (SUBCATEGORIA)	<ul style="list-style-type: none"> • Contexto • Contenido relevante • Reacción • Acuerdos • Inclusión 	<ul style="list-style-type: none"> • Contexto • Contenido relevante • Reacción • Acuerdos • Inclusión 	
	elementos DE LA DIDÁCTICA CRTICA lo (subcategoría)	<ul style="list-style-type: none"> • Políticos • Conciencia critica • Innovación y aplicación 	<ul style="list-style-type: none"> • Políticos • Conciencia critica • Innovación • Aplicación 	CONCEPTO DIDACTICA CRITICA
• 5	<ul style="list-style-type: none"> • Qué es pedagogía crítica? • (CATEGORIA) 	<ul style="list-style-type: none"> • Es la nueva manera de entender la educación desde una mirada más activa y más de intercambio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Nueva manera de entender la educación 	
	Elementos de la pedagogía crítica (SUBCATEGORIA)	<ul style="list-style-type: none"> • Participación • Comunicación • Debate • Autonomía 	<ul style="list-style-type: none"> • Participación • Comunicación • Debate • Autonomía 	CONCEPTO PEDAGOGIA CRITICA
	elementos DE LA DIDÁCTICA CRTICA lo	<ul style="list-style-type: none"> • Intercambio de ideas • Debate 	<ul style="list-style-type: none"> • Intercambio 	

	(subcategoría)	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación continua entre objetos de estudio • Nuevas maneras de enseñar 	<ul style="list-style-type: none"> • Debate • Comunicación • Enseñar 	CONCEPTO DIDACTICA CRITICA
6	Qué es pedagogía crítica? (CATEGORIA)	Modelo pedagógico centrado en el pensamiento en la reflexión para hacer propuestas que mejoren el vivir de la sociedad.	<ul style="list-style-type: none"> • Modelo pedagógico Centrado en la reflexión 	CONCEPTO PEDAGOGIA CRITICA
	Elementos de la pedagogía crítica (SUBCATEGORIA)	<ul style="list-style-type: none"> • Contexto • Análisis colectivo • Participación • Docente critico 	<ul style="list-style-type: none"> • Contexto • Análisis colectivo • Participación • Docente 	
	elementos DE LA DIDÁCTICA CRTICA lo (subcategoría)	<ul style="list-style-type: none"> • Práctica pedagógica, creativa que invite o despierte interés. • Proyectos • Prácticas que fomenten El pensamiento y La critica 	<ul style="list-style-type: none"> • Práctica (2) • Proyecto • pensamiento 	CONCEPTO DIDACTICA CRITICA
7	Qué es pedagogía crítica? (CATEGORIA)	La aplicación de La teoría crítica al campo educativo.	Aplicación de teoría critica	
	Elementos de la pedagogía crítica (SUBCATEGORIA)	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de interes • Aplicación • Someter a juicio 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento • Aplicación • Someter 	CONCEPTO PEDAGOGIA CRITICA
	elementos DE LA DIDÁCTICA CRTICA lo (subcategoría)	<ul style="list-style-type: none"> • Acción • Reflexión 	<ul style="list-style-type: none"> • Acción • Reflexión 	CONCEPTO DIDACTICA CRITICA
8	Qué es pedagogía crítica? (CATEGORIA)	Una construcción conceptual y metódica sobre las practicas transformadoras de la educación	<ul style="list-style-type: none"> • Construcción conceptual 	
	Elementos de la pedagogía crítica (SUBCATEGORIA)	<ul style="list-style-type: none"> • Contextos • Sujetos • Justicia • Democracia • Crítica 	<ul style="list-style-type: none"> • Contextos • Sujetos • Justicia • Democracia • Crítica 	CONCEPTO PEDAGOGIA CRITICA

	elementos DE LA DIDÁCTICA CRÍTICA lo (subcategoría)	Comprender el proceso de enseñanza desde los actores mismos	<ul style="list-style-type: none"> • comprensión 	CONCEPTO DIDACTICA CRITICA
9	Qué es pedagogía crítica? (CATEGORIA)	Debe partir del contexto, darse cuenta de lo que pasa a través de un análisis colectivo.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis colectivo de contexto 	CONCEPTO PEDAGOGIA CRITICA
	Elementos de la pedagogía crítica (SUBCATEGORIA)	<ul style="list-style-type: none"> • Transformar • Dialogar 	<ul style="list-style-type: none"> • Transformar • Dialogar 	
	elementos DE LA DIDÁCTICA CRÍTICA lo (subcategoría)	<ul style="list-style-type: none"> • Liberadora • Problematicadora 	<ul style="list-style-type: none"> • Liberadora • Problematicadora 	CONCEPTO DIDACTICA CRITICA
10	Qué es pedagogía crítica? (CATEGORIA)	La participación social en busca de la transformación de la realidad social, como objetivo en la educación.	<ul style="list-style-type: none"> • Participación social para transformar 	CONCEPTO PEDAGOGIA CRITICA
	Elementos de la pedagogía crítica (SUBCATEGORIA)	<ul style="list-style-type: none"> • Contexto • Interacción • Reflexión • Actuación 	<ul style="list-style-type: none"> • Contexto • Interacción • Reflexión • Actuación 	
	Elementos DE LA DIDÁCTICA CRÍTICA lo (subcategoría)	<ul style="list-style-type: none"> • Participación • Transformación • Experiencias • Relaciones interpersonales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participación • Transformación • Experiencias • Relación 	CONCEPTO DIDACTICA CRITICA

Cuadro análisis video conferencia

TEMAS (CATEGORIAS Y SUBCATEGORIAS)	REFERENTE CONCEPTUAL (LO QUE DIJO)	RECURRENCIAS
<p>Qué es pedagogía crítica? (CATEGORIA)</p>	<p>La postura mía personal, se puede traducir en esa definición que pongo ahí: es una ciencia que trata del desarrollo de la racionalidad humana recojo la idea de la mentalización de concertaciones de la mentalidad humana de la racionalidad humana que veremos después cuando hablemos de Habermas que es una racionalidad comunicativa y no instrumental, ya lo veremos; inventó un proceso que hace así la realidad educativa y da una reflexión física sobre tal exploración. En orden a liderar las acciones específicas de las distorsiones en las ideologías en este caso la ideología capitalista imperante simplemente debe introducir la organización de las estructuras socioculturales y políticas y económicas. Dijéramos, es que la universalidad sería capaz de dar los efectos que tienen esas discusiones y estructuras socio económico político culturales. De tal manera que para ver eso, primero miramos, segundo organizamos y tercero actuamos. Y de recoger la idea clásica del bien lucrar y estructural.</p>	<p>ciencia que trata del desarrollo de la racionalidad humana para pensar y repensar el papel humano del hombre en el mundo</p> <p>primero miramos, segundo organizamos y tercero actuamos</p>
<p>Características de la pedagogía crítica (SUBCATEGORIA)</p>		
<p>Experiencias en pedagogía crítica (SUBCATEGORIA)</p>	<p>Bien, empecemos: hablando de pedagogías críticas que se están dando en la universidad de Valladolid para saber un poco acerca de la pedagogía crítica desde lo inductivo y ver alguna realidad que de eso que se está dando y discutiendo. Y también, destacar la diferencia desde lo simplemente deductivo, un poco para abrir el apetito digo ahora estas experiencias sobre esto. Una vez que se dice, COMUNIDADES DE APRENDIZAJE: que yo creo que sobre eso, la profesora Eva Rodríguez tiene que decir todo en unas palabras porque ella es la promotora y la dinamizadora de esta experiencia en un colegio de aquí de Valladolid que se llama: Miguel Izca.</p> <p>Eva Rodríguez: el proyecto al que estaba haciendo referencia en el colegio es de comunidades de aprendizaje; creo que en Colombia hay una red de escuelas que se llama: escuelas ciudadanas, o escuelas democráticas, yo creo que responde un poco a esto. Es un proyecto educativo que lleva 4 años funcionando en España y en donde hay una participación de la comunidad dentro del entorno educativo para generar mejores aprendizajes y una sana</p>	<p>, COMUNIDADES DE APRENDIZAJE: comunidades de aprendizaje; creo que en Colombia hay una red de escuelas que se llama: escuelas ciudadanas, o escuelas democráticas</p> <p>hay una participación de la comunidad dentro del entorno educativo para generar mejores aprendizajes y una sana convivencia</p> <p>Generar un clima solidario y las de enseñar desde una participación comunitaria en situaciones familiares y agentes sociales, construyendo un proyecto en el que todo el</p>

	<p>convivencia. El propósito que yo difundo es el modelo biológico y principios de Habermas y de este proyecto y.....educación comunitaria y una serie de caminos que construyen toda una filosofía de su Entonces, hay bastantes libros que hablan sobre escuelas de aprendizaje en situaciones de conflicto.</p> <p>Resumiendo un poco, a grandes rasgos, nos damos cuenta que las ideas de fondo, las de generar un clima solidario y las de enseñar desde una participación comunitaria en situaciones familiares y agentes sociales, construyendo un proyecto en el que todo el mundo se permea de hacerse en el mismo lado de lo que está viviendo. Unas de estas experiencias de los colegios son: espacios interactivos, como una forma de generar un trabajo desde el aula en la que se dinamizan desde las ciencias sociales, otra es la de los bloques comunitarios en las que amplía un poco el espacio escolar, en el cual por las tardes, iban a hacer trabajos que tenían que ver con el refuerzo educativo con otro tipo de materias en las que están ingresados en este campo. Las representaciones familiares desde el cual la familia participa en la construcción de este modelo, es de proporción a la formación desde la que ellos mismos demandan, por ejemplo: unas demandan desde el empleo, otras desde la escolarización, Otra de ellas es las escuelas dialógicas que es una serie de lecturas clásicas.... <u>Se va el sonido...</u></p> <p>Lo que se debe hacer desde un principio es un diagnóstico a los niños. Bueno, ya hemos resumido lo que implica el proyecto, y algunas experiencias. Hay libros como los de la editorial Graw de psicología del aprendizaje y explican todas estas experiencias. Hay unas páginas web sobre comunidades de aprendizaje y encontraran más experiencias que hay en España y en Brasil.</p> <p>Dr. Martín: al final del modelo en las comunidades de aprendizaje, está publicado en un número de la revista interuniversitaria de formación del profesorado (68), no está seguro.</p> <p>Esta es una experiencia; ¿es crítica? Si, ¿por qué? Porque dificulta procesos de socialización en pedagogía crítica que intenta ser socio-crítica. Es decir, cambiar la realidad desde la enseñanza y precisamente en lo que nos hablaba sobre las comunidades de aprendizaje se trata no solamente de que el asunto tenga muy buenos resultados, sino también, cambiar el entorno que lo rodea y que los niños también cambien. Yo creo a mi juicio que es una experiencia</p>	<p>mundo se permea de hacerse en el mismo lado de lo que está viviendo.</p> <p>es crítica? Si, ¿por qué? Porque dificulta procesos de socialización en pedagogía crítica que intenta ser socio-crítica. Es decir, cambiar la realidad desde la enseñanza y precisamente en lo que nos hablaba sobre las comunidades de aprendizaje</p> <p>la experiencia APS, que significa aprendizaje-servicio, que consiste en enseñar y aplicar sirviendo, es decir, desde la disciplina que se aprende, se pone entorno a un servicio; a un problema, a un proyecto que está viviendo una</p>
--	---	--

	<p>totalmente considerada como fruto de la pedagogía crítica.</p> <p>También queremos decir de la experiencia APS, que significa aprendizaje-servicio, que consiste en enseñar y aplicar sirviendo, es decir, desde la disciplina que se aprende, se pone entorno a un servicio; a un problema, a un proyecto que está viviendo una comunidad, un barrio, una ciudad, y en torno a este proyecto los estudiantes invierten de su tiempo de su asignatura correspondiente y ayudan a que ese proyecto se haga mejor, técnicamente mejor. Entonces, aprender, es un recurso que sirve a la comunidad, a la sociedad; se está aplicando en la universidad también. Supongo que en Colombia existen experiencias también.</p> <p>Las escuelas neoclásicas, intentan hacer una transferencia presente, se está haciendo por ejemplo, en Valencia, Tarma Bonafé. Es uno de los impulsores de la pedagogía crítica, aquí en España. También resaltamos algo de la metodología en el libro de como investigar con estudio de casos, en la página 17 habla de cómo aprender investigando; como se puede aprender, investigando. Es un método totalmente metido dentro de la pedagogía crítica.</p> <p>Podríamos decir algunas otras experiencias, pero estas son las que yo he reconocido más significativas. No he hablado del número 2, de un proyecto que se llama: complementa tu formación eso significan las siglas COMFO. Estamos haciéndolo aquí en Valladolid comenzamos hace dos semanas los martes de 12 a 3 de la mañana, 24 alumnos se han apuntado; se habían apuntado 80, pero empezamos por estos 24, porque el horario a los otros no les venía en bien. Solamente les servía así a los 24. Entonces consiste en comprender que el hacer estudios profesionales con otro plan de estudios, está en torno a valores, y sobre todo a la representación social. El primer año de grado, se da a los alumnos, la situación del mundo. Como está el mundo en asuntos de la pobreza, la desigualdad, la injusticia etc. En el segundo año, se les explica las causas de esa desigualdad: fundamentalmente, las causas estructurales, es decir, el sistema de implante de hoy en día y es el sistema capitalista, neoliberal, globalizador. En tercer año de grado, se hablaría de las alternativas que supuestamente se han remontado a este orden naturalmente visto, es decir la manifestación partidista, socialista, comunista, a los acontecimientos políticos, movimientos sindicos; y en el último año de grado, el 4 año, se les indica que alternativa está cuajando ahorita en el mundo, que es</p>	<p>comunidad, un barrio, una ciudad, y en torno a este proyecto los estudiantes invierten de su tiempo de su asignatura</p> <p>complementa tu formación eso significan las siglas COMFO. Estamos haciéndolo aquí en Valladolid comenzamos hace dos semanas los martes de 12 a 3 de la mañana, 24 alumnos se han apuntado;</p> <p>Una sociedad con cultura de paz.</p>
--	---	---

	<p>la cultura de paz. Una sociedad con cultura de paz. Ahí se vería de que es un estatuto de paz, que es un desarrollo, que es la cooperación de desarrollo internacional, en el nivel local, nacional y después hablaremos de algunos movimientos específicos que pueden ser los movimientos antiglobalizadores; están promovidos por la ATAC el movimiento ATAC, el movimiento de la tasa trovit y después, también hablaremos del 15M un movimiento de aquí en España, que está dijéramos en contra del sistema capitalista. Esto lo verán como razones o motivos por los cuales tienen que comprometerse con la sociedad. Cuando se les diga: hay que comprometerse, es porque tengan razones en la cabeza y motivos y argumentos, que les motiven y les inciten a hacer lo que se les puede pedir; es un compromiso total.</p> <p>Junto a esas horas que son teóricas, habrán unas de compromiso social en alguna organización: por ejemplo, organización de barrio, organización de clínica, organización de destinos, sindicatos, y después de las 25 horas, las dedicarán a las situaciones actuales: por ejemplo la crisis en España, Europa, etc. Las horas están distribuidas: 25, 25 y 25. Y desde la universidad se considera a estas actividades como opción de créditos; 12 créditos superan al plan Bolonia. 6 de los cuales, equivalen a una asignatura y los otros 6 como complemento al ciclo. Por tanto, la asignación de 240 créditos que designa una carrera. Es una forma que está destinada a todas las universidades de España y si os parece bien, y el día de mañana esto va para adelante, podríamos ver la necesidad de hacerlo en San Buenaventura o en otras universidades de Colombia. Podríamos hablarlo poco a poco, con el tiempo.</p>	
<p>Qué le falta a la universidad para acercarse a la pedagogía crítica? (CATEGORIA)</p>	<p>Dr. con este modelo usted nos ha hablado de cómo vivenciarlo a nivel del aprendizaje de la enseñanza y de la evaluación, nos surge una pregunta y es ¿de qué manera articular la pedagogía crítica a través de este modelo en la educación superior, cuando tenemos una contraposición de intereses desde lo social, lo económico, lo político y lo legal también?</p> <p>Dr. Martin R. R.: si señor es verdad, y esto se padece en Colombia, en España y en el mundo entero. Es la lucha del mundo de la vida contra el sistema. Es el conflicto, el hombre vive en conflicto siempre y la sociedad aun mas, entonces pues eso hay que resolverlo como puedas, por eso te decía yo al principio que lo primero que hay que hacer es establecer una metanoia, un cambio de mente, un cambio de mentalidad para que primero tú estés convencida de que tienes que estudiar eso y va a ser esa</p>	<p>Es la lucha del mundo de la vida contra el sistema. Es el conflicto, el hombre vive en conflicto siempre y la sociedad aún más, entonces pues eso hay que resolverlo como puedas, por eso te decía yo al principio que lo primero que hay que hacer es establecer una metanoia, un cambio de mente</p>

	<p>metodología y aunque tengas alguna contradicción, alguna contrariedad, alguna dificultad y que surjan obstáculos, tu intentarás el meterte por aquí y por allá, hablaras con tu compañero, harás propaganda con el otro amigo, te meterás en tu casa y suelo primero después en la del otro, los dos seréis más fuerza, lo meteréis en mas cursos, poco a poco agrandando y tendréis fuerza para decirle a la autoridad: no señor, queremos esto, y creemos que este es el método y además lo probamos, mire usted, estos resultados y este y este. Pues hay ciertas técnicas y ciertos métodos que han dado resultado al ir muy bien, que son de eficacia, que han sido eficaces para conseguir buenos resultados, éxito, pues hombre decir esto habla de buenos resultados hay que hacer doctrina porque lo dicen los científicos, la gente y la experiencia, vamos a ver como se hace, hay que valerse como sea, hay que hacer trazas especiales para valerse como pueda, hay que ser astutos y al mismo tiempo valientes y consecuentes para el pensamiento de uno. Valerse del amigo, de la compañía del equipo, del trabajar juntos o tu sola...</p>	
<p>Docente universitario y práctica pedagógica. (SUBCATEGORIA)</p>	<p>hemos visto fundamentos teóricos desde la escuela de Frankfurt y Kamis, y después hemos visto... ahora vamos a ver como todos esos conceptos se pueden bajar a el aula, a la escuela a la universidad. A la enseñanza y al aprendizaje. Y qué modelo didáctico debemos proponer que nos delimite esa entrada que nos diga cómo enseñar y aprender críticamente...quien desee entender se debe remitir a un modelo de investigación... Cómo se aprende y cómo se enseña: pues investigando “aprender investigando” yo cuando investigo con mis alumnos, cuando les propongo investigación, están aprendiendo la técnica de la investigación crítica que es la técnica de la observación y de la conversación pues en ese sentido estamos creando un estudiante que al investigar enseña y al enseñar investigando aprende y aprendemos en el mundo que nos toco. (pg 16 a 20 “El estudio de casos..). La sustancia científica que está en la base de ese modelo curricular y ese modelo de enseñanza es la comunicación, el dialogo, la negociación. La teoría de la acción comunicativa y el pensamiento crítico. Racionalidad comunicativa, investigación comunicando, comunicación investigando. Eso lo dice Freire, Habermas, Kemis...la escuela inglesa de.... Lirio, ...</p>	<p>todos esos conceptos se pueden bajar a el aula, a la escuela a la universidad. A la enseñanza y al aprendizaje. Y qué modelo didáctico debemos proponer que nos delimite esa entrada que nos diga cómo enseñar y aprender críticamente...quien desee entender se debe remitir a un modelo de investigación... Cómo se aprende y cómo se enseña: pues investigando “aprender investigando” El estudio de casos..). La sustancia científica que está en la base de ese modelo curricular y ese modelo de enseñanza es la comunicación, el dialogo, la negociación. La teoría de la acción comunicativa y el pensamiento crítico. Racionalidad comunicativa, investigación comunicando, comunicación investigando</p>
<p>Qué es didáctica crítica?</p>	<p>De este concepto de pedagogía critica que acabo de decir, el campo más cercano a la didáctica podríamos decir que es la didáctica crítica, considerada como una ciencia</p>	<p>didáctica podríamos decir que es la didáctica</p>

<p>Características de la didácticas critica</p>	<p>teórico – práctica que orienta la acción de la enseñanza - aprendizaje que es el objeto propio de la didáctica: la enseñanza, el enseñar y aprender y es un proceso formal porque podría ser en la escuela, en la universidad, o puede ser no formal, puede ser en un barrio o en un centro cívico, o en un centro social, cultural etc.</p> <p>Y vienen los procesos esencialmente simétricos es decir, sacados de la metodología, la comunicación social desde los entes de racionalización donde la verdad para que sea verdad tiene que ser también justicia. Tendremos esta noción de verdad positivamente, cuando explica que la verdad es verdad y probada y que no puede haber verdad si no ha sido al mismo tiempo critica. Después hablaremos la probada por Habermas.</p> <p>En dos cosas la didáctica crítica y tradicional. Primero en el objetivo, la finalidad, en la meta que yo quiero conseguir cuando enseño. La didáctica es la ciencia de la enseñanza, es decir el campo específico de la didáctica es la enseñanza. Ahora bien, la enseñanza se hace para algo, para unos objetivos.</p> <p>La didáctica crítica no olvidará nunca que el objetivo básico de la enseñanza es la educación, la educación, no solo la instrucción. Es decir yo enseño para educar yo enseño para sacar un individuo o un sujeto con unos valores. Depende la finalidad para considerar un valor o un antivalor. Se debe saber que para la pedagogía crítica un valor imprescindible será el de la justicia, será la igualdad, será el respeto, será la democracia, no será el autoritarismo, no será la injusticia de acaparar uno mucho y otros nada. Tú enseñas para eso. No solamente el objetivo te exige valores diferentes, este te va a condicionar que lo que tú enseñas sea distinto de lo que enseñan otros, elegirás un problema y no otro, elegirás una formulación de los problemas distinta de la formulación del otro. Por ejemplo, un problema, supón que el niño vamos a meterlo en la terminología del capitalismo, una familia gana 100 dólares, al mes y tiene que comprar tanto y vale a tanto. ¿Cuánto gastará y cuanto le queda? Gastara... matemáticas, pero esto desde la perspectiva crítica: mira niño ¿Cuánto gana tu familia, cuánto gana tu papa?, ¿Cuántos hermanos tienes?, ¿Cuánto necesita tu hermano para poder vivir bien, para obtener las calorías que se necesitan para poder vivir sin pasar hambre? Necesita tu hermano mayor gastar tanto y tu hermano menor pues un poquito menos, tu padre y tu madre tanto, entonces ¿cuánto van a gastar al día? tanto, ¿Cuánto gastan al mes? Tanto, ¿ha llegado este dinero a los gastos que tenias? Pues no, pues sí. Si no, quien impide que ganes lo que te falta. ¿Porqué tú no ganas lo que necesitas para vivir? ¿Cuánto te falta de ganar con tu familia para que puedas vivir con armonía, con justicia como una persona con dignidad humana, cuanto te falta? Pues bien las relacionas con un problema de justicia, social, lo has formulado de distinta manera y el</p>	<p>crítica, considerada como una ciencia teórico – práctica que orienta la acción de la enseñanza - aprendizaje que es el objeto propio de la didáctica:</p> <p>La didáctica es la ciencia de la enseñanza, es decir el campo específico de la didáctica es la enseñanza. Ahora bien, la enseñanza se hace para algo, para unos objetivos.</p> <p>que el objetivo básico de la enseñanza es la educación, la educación, no solo la instrucción. Es decir yo enseño para educar yo enseño para sacar un individuo o un sujeto con unos valores.</p>
---	---	--

<p>Elementos de la didáctica crítica</p>	<p>niño va razonando que esas cosas tienen relación con la ética, con la justicia, con la moral, con la organización de la sociedad, etc., etc. Mientras que el otro simplemente lo ha reducido a un puro número, no hay preguntas, no hay causas, no hay consecuencias, no hay relación, y tú vas relacionando de una manera distinta en la que el niño algo se le queda de esa otra idea.</p> <p>Entonces tenemos que hay diferencia en cuanto los objetivos, y en cuanto a la formulación como consecuencia y diferencia en cuanto a los métodos a usar. Si evidentemente tú tienes como meta el llegar a la búsqueda de la justicia, y a que el niño aprenda deberes conjuntamente con conocimientos, pues emplearas unos métodos distintos de los simplemente cognoscitivos, le propondrás leer, le vas a mandar discutir, le vas a mandar dialogar y comparar lo que dice el uno con lo que dice el otro, le vas a poner problemas y no solamente la vas a dar información... en términos de problema, le vas a poner unos métodos más democráticos en grupo y no individualmente etc. etc.</p> <p>Esas son las diferencias. Se consiguen muchas veces con métodos pedagógicos innovadores, ellos están allí, hay que elegirlos, pero claro uno los elige en consonancia con su planteamiento mental, si una tiene una mentalidad y metodología crítica pues empleara unos si y no otros y al revés el que no la tenga. Pues las diferencias, claro que son más, pero son fundamentalmente en los objetivos y en la metodología que se va a usar Si quieren especificar más, se diferencia en todos los elementos que constituyen el modelo didáctico, que en sustancia son: objetivos, contenidos, metodología, recursos, organización espacial y evaluación. Todos estos seis puntos que constituyen el modelo didáctico, serán distintos desde una perspectiva y desde otra, desde la perspectiva crítica y desde la perspectiva no crítica, conservadora o clásica.</p>	<p>en la metodología que se va a usar Si quieren especificar más, se diferencia en todos los elementos que constituyen el modelo didáctico, que en sustancia son: objetivos, contenidos, metodología, recursos, organización espacial y evaluación. Todos estos seis puntos que constituyen el modelo didáctico, serán distintos desde una perspectiva y desde otra, desde la perspectiva crítica y desde la perspectiva no crítica, conservadora o clásica Objetivos diferentes, contenidos diferentes, metodología diferente, administración y organización del aula diferente, tiempo diferente y evaluación diferente.</p>
--	---	--

7.4. Anexo 4. Cuadro conferencia Piedad Ortega

CONFERENCIA PIEDAD ORTEGA ABRIL 21 DE 2012

	TEMAS (CATEGORIAS Y SUBCATEGORIAS)	REFERENTE CONCEPTUAL (LO QUE DIJO)	RECURRENCIAS	CATEGORIA
PIEDAD ORTEGA	Qué es pedagogía crítica? (CATEGORIA)	La pedagogía crítica es un campo emergente, en configuración Dos tradiciones en Colombia: a) campo de la pedagogía conceptual, y; b) campo intelectual de la educación. Tradición anglosajona Tradición latinoamericana Tradición alemana Cuerpo de pensamiento que ha de leerse articulado a un proyecto de lucha pedagógica y de fortalecimiento político. Tres líneas argumentativas: pedagogía para la tramitación y transformación de los conflictos, pedagogía de la memoria y pedagogía de la alteridad o del vinculo	Pedagogía Escenario Prácticas Sujetos Subjetividades e intersubjetividades. Saber pedagógico Disciplina Didáctica Epistemología Procesos Educación Categorías Formación Justicia Reconstrucción Reconciliación Comunidades Escuela	CONCEPTO PEDAGOGIA CRITICA
	Características de la pedagogía crítica (SUBCATEGORIA)	Se sitúa en escenarios escolares y no escolares Construcción de vínculo social, valoración y tramitación de conflictos en escenarios sociales diversos y animación de procesos formativos culturales y comunitarios. Formación ético política Política del lugar Uno de sus fines es agenciar procesos de transformación	Procesos Socialización Leer Contextos Investigación Subjetividades Práctica	

		<p>Crterios: Reconocimiento de los contextos, constitución de sujetos, territorialización de la pedagogía en práctica, reflexividad permanente, construcción del vínculo pedagógico “Ética contextual”</p>	<p>Diversidad y diferencia Ética Política Colectivo Compromiso Transformación Movilizar</p>	
Experiencias en pedagogía crítica (SUBCATEGORIA)	<p>“Historia de las prácticas pedagógicas”- Profesora Olga Lucia Zuluaga “Dimensión Educativa” Lola Cendales. Marco Raúl Mejía, Alfonso Torres, Germán Mariño, Carlos Miñana, Jorge Posada, Armando Zambrano, Jorge Gantiva “Instituto popular de capacitación” Medellín “Cinep” Bogotá “Instituto de educación” Universidad del Valle (Licenciatura en Educación popular y línea de investigación en la maestría en educación popular y comunitaria) Universidad del Cauca (Licenciatura en Educación popular) Universidad de Antioquia (programa en etnoeducación) Universidad Pedagógica Nacional. (línea de investigación en educación comunitaria, licenciatura en educación comunitaria y Grupo de Pedagogía Crítica) Colectivo “Pasapalabra”</p>	<p>Producciones textuales y revisión documental Educación popular Alfabetización Formación de adultos Profesores</p>		
¿Qué le falta a la universidad para acercarse a la pedagogía crítica? (CATEGORIA)	<p>Deconstruir el proyecto de formación basado en pedagogías desde y para el control, o pedagogías tecno instrumentales. Atender procesos de regulación, asuntos de la diferencia, problemáticas sicosociales. Agendar actuaciones transformadoras Políticas de inclusión</p>	<p>Investigación Generaciones Humanismo Pensar Crisis Ciudadanía</p>		UNIVERSIDAD Y PEDAGOGIA CRITICA
Docente universitario y práctica pedagógica. (SUBCATEGORIA)	<p>Maestro productor de saber pedagógico Maestro como trabajador de la cultura Maestro como intelectual de la educación Maestro como sujeto ético político. Autoridad pedagógica, subjetividades fuertes, marcos cognitivos, praxicos,</p>	<p>Configuraciones Maestro Productor Saber Estado</p>		

		afectivos y valorativos importantes. Activista de procesos sociales, crítico, reflexivo, argumentativo.	Precarizado Poder Investigador Lector Participa Compromiso Moviliza Amnesia Anestesia	
	¿Qué es didáctica crítica?	La didáctica piensa el acto de la enseñanza: reconocer quien es el sujeto que me esta escuchando, como me posiciono como maestro frente a ese sujeto, como leo la espacialidad, como organizo los saberes Claves de la didáctica según Freire: dialogo de saberes, investigación temática, reflexividad, procesos de decodificación, contextualización, autonomía, indignación.	Enseñanza	CONCEPTO DIDACTICA CRITICA
	¿Cuáles son las características de la didáctica crítica?	No es meramente instrumental, tiene unas técnicas, estrategias, dispositivos e instrumentos, pero no es solamente eso. Es investigación con construcciones curriculares, evaluativas y de regulación social. Es una práctica democrática	Enseñanza Pensar Contextos Sujetos Saberes Problemáticas	

7.5 Anexo 5. Transcripción conversatorio Dr. Luis Tamayo y Dr. Diego Barragán

Conversatorio:

Considera que existe o no una didáctica de la pedagogía crítica?

Qué experiencias se trabajan o conoce usted que se fundamenta en la Pedagogía crítica?

Respuesta 1:

Alfonso Tamayo:

La exposición que ha hecho el profesor es una manera de plantear una serie de ideas de la pedagogía crítica, entiendo que por la presentación, el tiempo su exposición es un poco esquemática y rápida, pero en lo fundamental y considero que ha tocado los puntos precisos de los que se puede llamar una pedagogía crítica, llama la atención como el profesor empieza hablando de experiencias reales a lo que él llama, escuelas democráticas, aprendizaje de servicios...

... había visto en Brasil escuelas democráticas, la revista educación y cultura número 92 aparece una entrevista de un profesor director del sindicato de profesores universitarios **Lewis Consi, profesor Bob Peterson** una entrevista que le hace Livia Stella Niño, aquí en Colombia sobre la escuela democrática en Estados Unidos lo que quiere decir también como diría **Giró** en las entrañas de la bestia también hay resistencia y uno cuenta que también allá hay pensamiento crítico desde de **Giró, McLaren** y en ese recorrido que hace el profesor muestra que realmente se están dando experiencias que iniciaron con Freire que alfabetizó en Brasil, muchos campesinos de ahí también fue como se hizo famosos tanto de lograr una educación popular porque la pedagogía crítica viene fundamentalmente de la educación popular y a cogido fuerza desde esas perspectivas y ya las han señalado y un poco al respecto al empate que hacen desde un origen de la pedagogía crítica, a partir de una crítica al marxismo ortodoxo que lo que hace la escuela de **Frankfurt** es otro punto, para el análisis, realmente es la única vertiente de pedagogía crítica...

En España hay una corriente fuerte de pedagogía crítica, podíamos hablar de los trabajos de **Barcelona**, podíamos hablar de la corriente **Anglosajona**, no solo la vertiente Alemana. Al final me parece que el punto que queríamos trabajar fuertemente es el último donde él hace una propuesta para la Universidad, plantea una idea para la didáctica en la Universidad y es entonces donde él plantea el modelo ecológico comunicativo, desde una visión asociada a la acción comunicativa de **Freire**, entonces como la pregunta es en ese último sentido y la pregunta es aquí en Colombia y una de las características fundamentales de la pedagogía crítica siempre parte del contexto, uno no puede hablar de Pedagogía crítica en el aire como teoría, siempre es: ¿dónde?, ¿Con quién? ¿En qué contexto? Hay siempre contexto de inequidad de vulnerabilidad, injusticia y por eso se mueve a el otro componente, que es generar consciencia, es darse cuenta de lo que está pasando, mediante el análisis colectivo y por

eso cuando hablamos de didáctica crítica y de pedagogía crítica habría que pensar en donde, en Colombia desde que circunstancias de nuestro contextos de universidad Colombiana, Educación Superior, en qué tipo de contexto?.

De inequidad de desigualdad, que habría que generar? Una consciencia crítica en la práctica docente en termino de currículo, de didáctica, en termino de interacciones con los docentes, con los alumnos, con los contextos, mejor dicho la pregunta crítica sería: ¿ha contribuido en la Educación Superior con sus estrategias didácticas a hacer de este mundo Colombia más justo , se ha generado más equidad en los sistemas universitarios, se han construidos sujetos políticos, críticos, somos más solidarios, mas democráticos, más amigos, somos capaces de producir transformaciones en nuestro entorno, la universidad en la casa, en la familia, en el barrio, hemos aprendido a pelear por nuestros derechos, ahí yo diría que tenemos mucho que hacer...

Si me **preguntan la didáctica crítica en la Universidad Colombiana**, yo diría: primero:

La universidad Colombiana es inequitativa, es un sistema abigarrado de cantidad instituciones de educación superior que obedecen a los mas diversos intereses, aquí hay universidades desde... ánimo de lucro, has universidades cooperativas, libres, autónomas, católicas, pontificias, diurnas, nocturnas, universidad del minuto del segundo. Hay 300 instituciones de educación Superior de ellas 30 son oficiales, públicas, el resto ¿Qué son? De otro tipo de interés, ¿Cuántas de ellas luchas por hacer de Colombia un País más justo, menos corrupto, más humano, más equitativo ? hay habría que responder que perdimos el año, el segundo punto puede ser, desde **la Didáctica crítica** mirar si los procesos, curriculares atienden al interior de los programas educativos de educación superior están orientados desde esa perspectiva transformadora, si alternan con procesos de interacción comunicativa, si generan espacios democráticos, si permiten el respecto, la tolerancia, el dialogo, o por lo menos lo que idealmente plantean ahí, como pragmático universal en el sentido de una comunidad ideal de habla, donde se suponen que todas las posiciones son comunicativas, pero se olvida que Habermas tiene una posición, que se llama también posición estratégica, las posiciones estratégicas en la teoría de la acción comunicativa, son aquella que no oyen razones, que no quieren el dialogo, que no van a conversar alrededor se la sinceridad de la honestidad, el llegar a acuerdos, porque si fuera así de sencillo pues sentamos aquí, a los paramilitares y aquí al gobierno y llegamos a un acuerdo, pero es que el problema es que hay posiciones **estratégicas que son de poder** y que se defienden no con la racionalidad que se pretende establecer a través del dialogo, si no con la fuerza el poder y la discriminación, que mantienen las diferencias como amenazas, entonces también habría que mirar hasta que punto la propuesta de apostarle todo a la generación de espacios de comunicación tiene esa virtud de convertirse en una categoría que puede arreglarlo todo, se olvida que también hay posiciones estratégicas, de poder, de fuerza, que se agencian desde instituciones nacionales, e internacionales, que se mueven por otros tipos de intereses , no todos los intereses hablando con Habermas son emancipatorios , hay intereses hermenéuticos comprensivos, y también hay intereses empírico analíticos, que pretenden controlar,

predecir y mantener un tipo de racionalidad si hablamos de **didáctica en la Universidad Colombiana** , yo diría, que hay experiencias novedosas.

Podría poner ejemplos más de la educación popular y algunos de programas de ciencias sociales, también profesores de universidades públicas y privadas que vienen haciendo, en sus cátedras ejercicios que podríamos llamar de **didácticas críticas** por ejemplo la sistematización de experiencias de vida, para empoderar al docente para empoderar al docente como investigador de sus propios procesos me parece una vía didáctica importante, por ejemplo la resolución de problemas y trabajo por proyecto alrededor de comunidades y tratar de solucionar esos problemas con estas estrategias didácticas, me parece valido, por ejemplo la generación de seminarios, que permitan el intercambio de argumentaciones y construcción colectiva de propuestas de lo que se ha demonizado el seminario Alemán, de eso les va hablar más Diego, que son estrategias importantes, entonces termino solamente diciendo: **que en Colombia la Pedagogía Crítica inicia en educación popular, tiene un carácter iluminador en educación básica y media, y hasta ahora está golpeando las puertas de la universidad, de nosotros depende entonces mantener como este tipo de apuestas, para ver si logramos a partir del el proyecto de este grupo de investigación comenzar a dialogar.**

Diego Barragan:

Cuando el grupo me hizo la invitación y la propuesta a este conversatorio la reacción mía fue decir de esto no sé... Esos temas tan complicados, tan críticos Habermas que no me relaciono con él pero es más por incapacidad mía, yo me relaciono mas con otros autores, no hay textos difíciles hay lectores incapaces yo soy incapaz con Hebermas, me dedico mas a la hermenéutica, pero cuando empiezo a escuchar el asunto de la pedagogía crítica, lo primero lo que empieza el doctor Rojo me parece muy interesante y especialmente como lo recordaba Alfonso, en términos de partir de experiencias concretas, es decir aquí se está haciendo esto, esto y esto, y eso creo que es un aprendizaje para todos en términos de lo que se haga en investigación educativa, es cierto que hay que teorizar, hay que hacerlo bien, hay que ser rigurosos, pero finalmente la teoría se pone en práctica se evidencia cuando hay experiencias concretas, y en ese orden de ideas mirar que experiencias concretas podemos ver y hasta donde, y fue para mí muy grato cuando él menciona el APS , aprendizaje de servicio en Catalán , que no es algo nuevo, que ellos han tomado desde los Norteamericanos, y esto no es nuevo estamos hablando de los años 40, 50 70s y el aprendizaje de Servicio ¿qué es? Es un grupo de gente para impulsar que las personas aprendan mientras sirven a los otros, es una cosa bien curiosa , se aprende mientras yo sirvo a los otros, y resulta interesante ver como el aprendizaje de servicio que es la experiencia que conozco mas de cerca, porque en la universidad de Barcelona existe el grupo de investigación de educación moral, en la que buscan que los Universitarios sirvan a la sociedad y en el servir a la sociedad aprendan y eso para ellos, es una novedad, una cosa con prácticas para la sociedad y eso para ellos es algo de punta, pero en Colombia hace rato lo hacemos, no por

investigación si no por necesidad, como no tenemos médicos, no tenemos estos tenemos que enviarlos a que hagan esto...

... en este orden de ideas cuando el profesor hablaba del aprendizaje de servicios, lo hablaba con comunidades de aprendizaje y ejemplo que puso, como plan de estudios con compromiso con la comunidad, y como se dieron cuenta son áreas complementarias para los grados, el grado es el pregrado nuestro, y es absolutamente disciplinar, y no tienen humanidades por ningún lado, pero ven una gran innovación el que están incluyendo cátedras con el compromiso Social, cuando nosotros hemos hecho una ruta interesante, es importante cuando tenemos estos discurso cuando viene del otro lado del mar, pero decía Bolivia que no es que veamos grandes a nuestros enemigos si no que los enfrentamos de rodillas... respecto a lo que plantea el profesor, una inquietud que me pareció interesante cuando se refería a Kelmis en el libro teoría crítica de la enseñanza de editorial Martínez Roca, hace una apuesta por pensar cómo podemos apoyar transformar la sociedad, *no hay un master que no se haya dejado atrapar por eso escritos (Alfonso Tamayo)* Aquí proponen al maestro como investigador, a partir de la investigación acción...

Pero es de una escuela Anglosajona en la que los estudios prácticos son absolutamente fundamentales, en la que nos e hace distinción entre práctica educativa y práctica pedagógica, para los ingleses es algo absolutamente banal, ellos las lanzan todo esto es educación que proviene del ámbito Frances y Alemán y llega hasta nosotros esto hace que tenga una connotación diferente a estos autores, me parece muy interesante cuando lo cito el autor, además lo hace, más allá si es Habermas, el asunto de la crítica, como lo concibo tiene que tener necesariamente la aplicación, así que en él estos pensamientos viene del siglo 19 que si usted lo piensa en el siglo 19 no habían pedagogos, habían filósofos que pensaban pedagogía, pero cuando se instaura la ciencia moderna con tipo de interpretación es necesario que la educación, diga cuál es mi objeto de investigación, entonces esto se tienen que llamar de alguna manera y nos vamos a llamar, pedagogo no es así, en este momento no interesa escudriñar los pedagogos y las teorías y se nos olvida que el asunto de la crítica, tiene que ver con la acción, la palabra **critica proviene de un verbo Griego que es Crino, que significa someter a juicio** pero someter a juicio no tiene nada de ...

Digamos de espectacular si no se actúa, entonces para ir cerrando alrededor de esta pregunta, me **parece muy interesante que cuando se habla de didácticas críticas se piense en la actuación, es decir ¿Qué significaría hacer una pedagogía crítica? , una pedagogía que sea actuando, transformadora,**

Alfonso Tamayo:

La didáctica es una reflexión sobre una práctica social instituida, alrededor de la enseñanza, por lo tanto estamos hablando de una práctica, no e una teoría constituida desde la formalidad, por allá desde la matemática a o de los lenguajes

metafísicos... La sociedad instituye una manera, de tener identidad social y de cómo parece una práctica que se llama, en cómo transmitir la cultura, como poner los saberes en las generaciones jóvenes, y como esa práctica que intersubjetiva, adquiere la categoría de didáctica.

Diego Barragan:

y esto es gravísimo porque si no se entiende este asunto e la didáctica la seguimos reduciendo a lo teórico, y a las metodologías y a las acciones técnicas, y allí está el corto circuito con lo técnico, porque entonces cuando nos dicen ese profesor no tiene didáctica o si tiene didáctica, se lanza así maneja bien el video bean, el tablero o lo que sea, tiene que ver como lo dice Alfonso con un Sistema practico que se agencia para un proceso de enseñanza aprendizaje, porque ojo **si usted es profesor enseña y si usted es estudiante aprende** es un proceso de interacción donde hay uno que aprende y otro que enseña, en el momento que el estudiante le está enseñando a uno se convierte en aprendiz y en ese orden de ideas para cerrar ese primer punto ¿Qué significa una didáctica critica? Pensaba e un profesor de matemática de ingeniería decirle haga didáctica critica, ¿qué significaría eso? La preguntaría seria ¿cómo encargar en la Universidad Colombiana para que sea más equitativa y más accesible per que además genere transformación social? Porque finalmente unos cuantos como nosotros que nos creemos este cuento, haciendo ruido pero finalmente el mundo real se mueve con los abogados, con los ingenieros, con el médico ¿qué sucede allí? Y creo que esto tiene que ver, la didáctica critica, tiene que ver con la instauración de una didáctica critica de la ciudadanía y de lo humano, porque estos proyectos son alrededor de la ciudadanía ¿Es posible una didáctica critica? Yo creo que si es posible y existe siempre y cuando se entienda como transformación y este dialogo.

Alfonso Tamayo : Hay experiencias como la de la Escuela Nueva Horizonte, el codito, el instituto educativo libertad, la tesis de doctorado de Piedad Ortega es sobre eso... Es que también la pedagogía se construye jugando a la lectura y a la escritura, uno no puede decir que es crítico porque critica todo, porque pertenece al partido comunista desde hace 10 años, **Crítica es ir a la raíz y es darse cuenta de las condiciones que hacen posible la sociedad de los sujetos, y de las personas y de un amplio respeto por la dignidad del otro, entonces se esta juzgando hay un proyecto ético importante, para eso entonces hay que estudiar.,**

Diego Barragán:

El asunto no está en saber mucho de la didáctica y la pedagogía sino saber cómo se dan las prácticas para poderlas poner en ejercicio es buscar el punto intermedio, la cuales deben ser coherentes con lo que yo quiero hacer.

Alfonso Tamayo:

Lo que ha pasado en este sentido es que los profesores hemos sido remplazados, frente a un péndulo que nos está pegando de afuera que son las políticas internacionales, neoliberales sobre la educación, y cada vez nos arrinconan más que tendríamos que hacer, ponerle mucha fuerza a nuestro discurso pedagógico, y didáctico empoderarnos como comunidad académica para echar para allá... Las políticas de Gobierno, que quiere despedagogizar al maestro porque tristemente los decretos del presidente pastrana, eran cosas que se habían logrado atrás, y sin embargo los profesores no pudimos hacer nada, frente a esa voluntad política del congreso, incluidos nuestros senadores maestros, que dejaron que eso sucediera pero más sinvergüenzas nosotros que dejamos, sin hacer ningún movimiento, que los estudiantes lo están haciendo, que es lo que ha pasado que nosotros mismos andamos dispersos, y los profesores no nos reconocemos como hermanos en una labro tan hermosa como es formar a los Colombianos, que hay estamos perdiendo el año porque nos estamos dejando dispersar por la políticas internacionales, que se instalen en la escuela y en la pedagogía un lenguaje que no es de nosotros, la administración de empresas la respeto pero no es un lenguaje pedagógico, pero aquí el maestro ha sido remplazado por el abogado, porque lo que diga la norma es lo que hace el maestro, lo que mande a decir el ministerio el decreto, ¿cómo evaluó? Lo que diga el 1290, ¿quién era yo? El 1494, de la escuela se apoderado la administración, entonces el rector es el gerente, y que hay que ser eficiente....

7.6. Anexo 6. Transcripción video conferencia Dr.Martin Rodríguez Rojo

TRANSCRIPCIÓN VIDEOCONFERENCIA MARTIN RODRIGUEZ ROJO

Olga: Muy buenos días, nos encontramos reunidos el grupo de investigación de la esp. en pedagogía y docencia universitaria de la universidad de san buenaventura en este momento con el doctor Martín Rodríguez rojo; desde Colombia, la universidad de san buenaventura le da una bienvenida calurosa, afectuosa, y abriendo este espacio académico para empezar a hablar sobre aspectos didácticos de la pedagogía crítica en la educación superior.

Muchas gracias doctor, por su acogida, por abrirnos el espacio para empezar a hacer una comunicación diferente. Iniciamos doctor, presentando nuestro grupo de investigación; tenemos la presencia del tutor, tenemos la presencia de los 8 compañeros que estamos haciendo parte de este grupo y que estamos trabajando, iniciando a mirar la pedagogía crítica en la educación superior. Abrir el espacio para que esa pedagogía crítica pueda permear la educación superior, teniendo en cuenta que las condiciones latinoamericanas son muy parecidas; todos nuestros países estamos en condiciones sociopolíticas, económicas y educativas similares. Muchas gracias y nuevamente bienvenido. Tenemos entonces nuestro grupo.

Marcela: simplemente queríamos presentarnos cada uno de nosotros para que nos conozca; mi nombre es marcela velandía; buenas tardes doctor, mi nombre es Adriana corredor, buenas tardes, mi nombres es jeimy rincón, buenas tardes doctor, mi nombre es neider Muñoz, buenas tardes mi nombre es German López, pedagogo musical, Luis Alfonso, quien nos dirige este proyecto.

Dr. Martin: bueno, estáis todos?

Marcela: si señor

Dr. Martin: bueno, vosotros aquí también nos queremos presentar algunos amigos, que están trabajando en la ciudad de Valladolid. Me oís bien?

Marcela: sí señor.

Dr. Martin: entonces entre los que estamos aquí, nos vamos a presentar, entonces voy a dejar que lo hagan; bueno, mi nombre es Viviana Rodríguez estoy practicando mi tesis doctoral, soy también colombiana, trabajo con la universidad minuto de Dios; mi nombre es francisco..., estoy trabajando en la tesis en didáctica de las ciencias sociales aquí en la universidad de Valladolid. Hola, mi nombre es Eva Rodríguez y estoy trabajando aquí como profesora en el departamento de la mujer; estamos llevando a cabo proyectos de comunidades de aprendizaje en una escuela de Valladolid en coordinación con la universidad. Encantada.

Olga: Muchas gracias y bienvenidos que sea un espacio para la disertación, y para la comunicación y para construir conocimiento.

Dr. Martin: exactamente. Yo creo que se podría en un futuro amortiguar esfuerzos juntos, ustedes son de una ocasión magnífica para hacerlo.

Bien, vamos a ir al grano. Y vamos a ir en un tono de sencillez y de conciencia. , es decir, para que salga la cosa perfecta. En la primera diapositiva, lo que pongo aquí en la primera transparencia es: universidad de Valladolid España, abrazando a la universidad de san buenaventura Colombia. Es decir, abrazando, se dice: intencionadamente porque, queremos abrazar de verdad a Colombia en pleno de toda la nación colombiana y también que todos los colombianos y colombianas y a vosotros uno por uno.

Un símbolo de un abrazo fraterno y permanente. Muy bien, la charla se titula: proyecto hacia una didáctica crítica en la enseñanza superior. Supongo que también vosotros por las diferencias en ello. Para resumir, los 5 puntos:

1. Concepto de la pedagogía crítica.
2. Antecedentes remotos.
3. Fundamentos teóricos
4. Cambio de paradigma
5. Modelo ecológico comunicativo del currículo.

Como veis, van desde lo más a lo menos. Se empieza desde un aparte deductivo, desde lo teórico y desde lo epistemológico en lo aplicativo. Terminando, el último punto, el 5 se trata de un modelo ecológico comunicativo que es el que te dice en el libro que es el de hacia una didáctica crítica.

Os voy a dar un resumen. Bien, bibliografía: tenemos aquí un libro- revista llamado: aula de innovación educativa, es la numero 172 donde hace una publicación de un artículo precisamente con este título: de pedagogía crítica. En el siguiente número que es este, continúa, porque, es decir que no cabía todo en un solo número. Es por esto que publicarían la primera parte en el 172 y la segunda parte en el 8. Tenemos después una revista de innovación educativa es una entrevista con uno de los límites de la pedagogía crítica, de la investigación cualitativa y de la investigación acción. Que es por supuesto, stiffen kemis. Está actualmente en Australia, lo invitamos a un congreso que hicimos a dar una charla, después le hicimos una entrevista publicada en el número 15 de esta misma revista.

En la numero 8 hay unas cuantas referencias de bibliografía, que sin embargo, solo presentare algunos que están aquí, para que por lo menos se vean: “libro la crítica y la utopía: la escuela de Francfort”. Este libro es de Adela Cortina y habla de la crisis y la utopía en la escuela de Francfort. Que como voy a decir a continuación, es uno de los referentes importantísimos de la didáctica de la pedagogía crítica. Y después vamos a reconocer como lo veis el de hacia una didáctica crítica. Paulo Freire, la pedagogía del oprimido que ya conocéis, y después escribí uno que publiqué hace poco que se titula: “cómo investigar con estudio de casos” está dentro de la terminología que se utiliza dentro de la experimentación, de la investigación cualitativa y por cierto, dentro de la teoría crítica. Es una herramienta importantísima. Están los elementos que constituyen el estudio de casos y aplicado a un tema concreto. En este caso, es un barrio de Bolivia que es donde nosotros vamos con frecuencia para hacer unas maestrías y un doctorado. Entonces este libro, os podéis servir mucho si quieren hacer una tesis doctoral o una tesis de maestría o un proyecto cualquiera y el estudio de casos completamente. Les presento este libro: “Bolivia desde mi ventana” no es investigación, no es pedagogía crítica, pero es un libro crítico. Son comentarios de distintos movimientos históricos de Bolivia en el siglo XX; **no se entiende absolutamente nada. Habla muy rápido** Tengo otro librito, otro que está escrito por Jorge Villareal, es de Ecuador. Y se titula: “el pensamiento crítico de la universidad”. Es una aplicación concisa porque se trata también de la universidad.

Bien, alguna cosita más no sé si se me olvida... no. Bien, en la bibliografía del documento veréis más bibliografía.

Bien, empecemos: hablando de pedagogías críticas que se están dando en la universidad de Valladolid para saber un poco acerca de la pedagogía crítica desde lo inductivo y ver

alguna realidad que de eso que se está dando y discutiendo. Y también, destacar la diferencia desde lo simplemente deductivo, un poco para abrir el apetito digo ahora estas experiencias sobre esto. Una vez que se dice, COMUNIDADES DE APRENDIZAJE: que yo creo que sobre eso, la profesora Eva Rodríguez tiene que decir todo en unas palabras porque ella es la promotora y la dinamizadora de esta experiencia en un colegio de aquí de Valladolid que se llama: Miguel Izca.

Eva Rodríguez: el proyecto al que estaba haciendo referencia en el colegio es de comunidades de aprendizaje; creo que en Colombia hay una red de escuelas que se llama: escuelas ciudadanas, o escuelas democráticas, yo creo que responde un poco a esto. Es un proyecto educativo que lleva 4 años funcionando en España y en donde hay una participación de la comunidad dentro del entorno educativo para generar mejores aprendizajes y una sana convivencia. El propósito que yo difundo es el modelo biológico y principios de Habermas y de este proyecto y.....educación comunitaria y una serie de caminos que construyen toda una filosofía de su Entonces, hay bastantes libros que hablan sobre escuelas de aprendizaje en situaciones de conflicto.

Resumiendo un poco, a grandes rasgos, nos damos cuenta que las ideas de fondo, las de generar un clima solidario y las de enseñar desde una participación comunitaria en situaciones familiares y agentes sociales, construyendo un proyecto en el que todo el mundo se permea de hacerse en el mismo lado de lo que está viviendo. Unas de estas experiencias de los colegios son: espacios interactivos, como una forma de generar un trabajo desde el aula en la que se dinamizan desde las ciencias sociales, otra es la de los bloques comunitarios en las que amplía un poco el espacio escolar, en el cual por las tardes, iban a hacer trabajos que tenían que ver con el refuerzo educativo con otro tipo de materias en las que están ingresados en este campo. Las representaciones familiares desde el cual la familia participa en la construcción de este modelo, es de proporción a la formación desde la que ellos mismos demandan, por ejemplo: unas demandan desde el empleo, otras desde la escolarización, Otra de ellas es las escuelas dialógicas que es una serie de lecturas clásicas Se va el sonido...

Lo que se debe hacer desde un principio es un diagnóstico a los niños. Bueno, ya hemos resumido lo que implica el proyecto, y algunas experiencias. Hay libros como los de la editorial Graw de psicología del aprendizaje y explican todas estas experiencias. Hay unas páginas web sobre comunidades de aprendizaje y encontraran más experiencias que hay en España y en Brasil.

Dr. Martin: al final del modelo en las comunidades de aprendizaje, está publicado en un número de la revista interuniversitaria de formación del profesorado (68), no está seguro.

Esta es una experiencia; ¿es crítica? Si, ¿por qué? Porque dificulta procesos de socialización en pedagogía crítica que intenta ser socio-crítica. Es decir, cambiar la realidad desde la enseñanza y precisamente en lo que nos hablaba sobre las comunidades de aprendizaje se trata no solamente de que el asunto tenga muy buenos resultados, sino también, cambiar el entorno que lo rodea y que los niños también cambien. Yo creo a mi juicio que es una experiencia totalmente considerada como fruto de la pedagogía crítica.

También queremos decir de la experiencia APS, que significa aprendizaje-servicio, que consiste en enseñar y aplicar sirviendo, es decir, desde la disciplina que se aprende, se pone entorno a un servicio; a un problema, a un proyecto que está viviendo una

comunidad, un barrio, una ciudad, y en torno a este proyecto los estudiantes invierten de su tiempo de su asignatura correspondiente y ayudan a que ese proyecto se haga mejor, técnicamente mejor. Entonces, aprender, es un recurso que sirve a la comunidad, a la sociedad; se está aplicando en la universidad también. Supongo que en Colombia existen experiencias también.

Las escuelas neoclásicas, intentan hacer una transferencia presente, se está haciendo por ejemplo, en Valencia, Tarma Bonafé. Es uno de los impulsores de la pedagogía crítica, aquí en España. También resaltamos algo de la metodología en el libro de como investigar con estudio de casos, en la página 17 habla de cómo aprender investigando; como se puede aprender, investigando. Es un método totalmente metido dentro de la pedagogía crítica.

Podríamos decir algunas otras experiencias, pero estas son las que yo he reconocido más significativas. No he hablado del número 2, de un proyecto que se llama: complementa tu formación eso significan las siglas COMFO. Estamos haciéndolo aquí en Valladolid comenzamos hace dos semanas los martes de 12 a 3 de la mañana, 24 alumnos se han apuntado; se habían apuntado 80, pero empezamos por estos 24, porque el horario a los otros no les venía en bien. Solamente les servía así a los 24. Entonces consiste en comprender que el hacer estudios profesionales con otro plan de estudios, está en torno a valores, y sobre todo a la representación social. El primer año de grado, se da a los alumnos, la situación del mundo. Como está el mundo en asuntos de la pobreza, la desigualdad, la injusticia etc. En el segundo año, se les explica las causas de esa desigualdad: fundamentalmente, las causas estructurales, es decir, el sistema de implante de hoy en día y es el sistema capitalista, neoliberal, globalizador. En tercer año de grado, se hablaría de las alternativas que supuestamente se han remontado a este orden naturalmente visto, es decir la manifestación partidista, socialista, comunista, a los acontecimientos políticos, movimientos sindicales; y en el último año de grado, el 4 año, se les indica que alternativa está cuajando ahorita en el mundo, que es la cultura de paz. Una sociedad con cultura de paz. Ahí se vería de que es un estatuto de paz, que es un desarrollo, que es la cooperación de desarrollo internacional, en el nivel local, nacional y después hablaremos de algunos movimientos específicos que pueden ser los movimientos antiglobalizadores; están promovidos por la ATAC el movimiento ATAC, el movimiento de la tasa trovit y después, también hablaremos del 15M un movimiento de aquí en España, que está dijéramos en contra del sistema capitalista. Esto lo verán como razones o motivos por los cuales tienen que comprometerse con la sociedad. Cuando se les diga: hay que comprometerse, es porque tengan razones en la cabeza y motivos y argumentos, que les motiven y les inciten a hacer lo que se les puede pedir; es un compromiso total.

Junto a esas horas que son teóricas, habrán unas de compromiso social en alguna organización: por ejemplo, organización de barrio, organización de clínica, organización de destinos, sindicatos, y después de las 25 horas, las dedicarán a las situaciones actuales: por ejemplo la crisis en España, Europa, etc. Las horas están distribuidas: 25, 25 y 25. Y desde la universidad se considera a estas actividades como opción de créditos; 12 créditos superan al plan Bolonia. 6 de los cuales, equivalen a una asignatura y los otros 6 como complemento al ciclo. Por tanto, la asignación de 240 créditos que designa una carrera. Es una forma que está destinada a todas las universidades de España y si os parece bien, y el día de mañana esto va para adelante, podríamos ver la

necesidad de hacerlo en San Buenaventura o en otras universidades de Colombia. Podríamos hablarlo poco a poco, con el tiempo.

Continuamos pues. Concepto de pedagogía crítica: voy a hablaros de lo que piensa Freire: Freire, en su libro: pedagogía del oprimido, habla de que la educación es una educación liberadora o también problematizadora. No haré detalles de esto, porque me imagino que esto ya lo sabéis. Quiere decir que el hombre es un ser que quiere ser más. Quiere ser más. Indica voluntad de ser más y tiene unas relaciones intrínsecas y necesarias constitutivas de su propia naturaleza que consiste en estar junto al mundo. Al estar junto al mundo, aprende del mundo y se mete él como persona a estar, trabajar y gozar y explorar el mundo.

Al hacer esa relación “yo” – “mundo”, se construye el hombre más; el hombre que quiere ser más. Y ese hombre que quiere ser más, para serlo, para contrastar con ese mundo, para problematizarlo tiene primero que energizarlo. Energizarlo con técnicas de señas, con observación, de sondeo, etc, etc. Tiene que hacer investigaciones científicas que sirven para ese mundo. Y tiene que fraccionar sobre eso que analiza el común de los derechos humanos; el común del diálogo, de la comunicación que se está dando entre el o nosotros y el mundo. Y como fruto de todo esto, saldrá la transformación de ese mundo, también de sí mismo. Por lo cual, liberan sus propias conciencias y las estructuras del mundo, es decir, se proponen a cambiar la sociedad. Las estructuras, y el no ajustarse los derechos humanos, los valores, de la comunicación, que produce valor, pues no sería una sociedad justa; por lo contrario cuando se acomodan esos valores, esa comunicación regresiva se va surgiendo entre sujeto y sujeto en combinación y condicionados por el mundo, es decir, por la promerancia social entonces, no suscitan una nueva sociedad. Eso es pues, la esencia de lo que viene a ser la crítica y la pedagogía crítica.

Henry kemis, en un libro que se titula: la teoría critica de la enseñanza, hablan de que la signatura teológica es una teoría que se estriba en articula. Una compilación entre la investigación educativa y pueda rentar metas y propósitos emancipadores. Es decir, propósitos liberadores.

Después a esto, Kant, en su libro dice que la pedagogía critica o la teoría critica debe tener elementos constitutivos y aquellas cualidades de mente que fomentan el desarrollo de individuos racionales y el crecimiento de sociedades democráticas ¿ves?, toca dos puntos: las ciencias, el sujeto, el individuo y la sociedad. Con esa relación mutua, de intentar juntos, cambia. En pedagogía hay un principio que también contribuye al cultivo de cualquier sociedad civil, es decir, a la mentalización. A la concienciación. Yo creo que el universitario, el profesor universitario la institución universitaria lo primero que tiene que hacer para ser crítico, es mentalizarse críticamente. Es decir; tener una doctrina y conocer dijéramos una filosofía, para de ahí, formar una conciencia de sí es honrada, al conocer al mundo como esta en su situación de explotación, pues tiene que hacer de buen corazón que tenga, una conciencia de pedagogía crítica y reflexiva y opuesta dijéramos a los robos, las injusticias, en donde se tienen que abrir los ojos a la conciencia por logía.

Se concibe a la escuela, no como una escuela reproductora, como decían los sociólogos de la reproducción, puesto que la escuela reproduce el status quo, pero no quiere que sea esa la escuela por la cual quieren luchar. Sino que se quiere una escuela que plantee reencarnaciones ideológicas, una red compleja de relaciones de cultura escolar. Esto es importante: es decir, el concibe que la institución escolar tiene que ser una institución

que procure, que actúe a re significar discursos ideológicos que ejercen una nueva postura. (30:18)

Es decir, que había existencia en lo anterior cuando Kant hablaba de que la mente se desarrolla, nace un individuo, nace una ideología hablaban de pensar de otra manera de explicar el mundo a otra persona de otra manera a como ustedes lo explican; esa es la intención que tiene la institución escolar y compréndase que ejercen una red compleja de relaciones entre poder y cúpula es decir el poder favorezca una cultura que cree un discurso que sirva para transformar la sociedad. Que dicha cúpula concluida como un lugar de contestación. La escuela tiene que ser un lugar de contestación comprometido con la construcción de nuevas experiencias, de distintas experiencias que se están viendo en el mundo.

La postura mía personal, se puede traducir en esa definición que pongo ahí: es una ciencia que trata del desarrollo de la racionalidad humana recojo la idea de la mentalización de concertaciones de la mentalidad humana de la racionalidad humana que veremos después cuando hablemos de Habermas que es una racionalidad comunicativa y no instrumental, ya lo veremos; inventó un proceso que hace así la realidad educativa y da una reflexión física sobre tal exploración. En orden a liderar las acciones específicas de las distorsiones en las ideologías en este caso la ideología capitalista imperante simplemente debe introducir la organización de las estructuras socioculturales y políticas y económicas. Dijéramos, es que la universalidad sería capaz de dar los efectos que tienen esas discusiones y estructuras socio económico político culturales.

De tal manera que para ver eso, primero miramos, segundo organizamos y tercero actuamos. Y de recoger la idea clásica del bien lucrar y estructural. De este concepto de pedagogía crítica que acabo de decir, el campo más cercano a la didáctica podríamos decir que es la didáctica crítica, considerada como una ciencia teórico – práctica que orienta la acción de la enseñanza - aprendizaje que es el objeto propio de la didáctica: la enseñanza, el enseñar y aprender y es un proceso formal porque podría ser en la escuela, en la universidad, o puede ser no formal, puede ser en un barrio o en un centro cívico, o en un centro social, cultural etc. Y vienen los procesos esencialmente simétricos es decir, sacados de la metodología, la comunicación social desde los entes de racionalización donde la verdad para que sea verdad tiene que ser también justicia. Tendremos esta noción de verdad positivamente, cuando explica que la verdad es verdad y probada y que no puede haber verdad si no ha sido al mismo tiempo crítica. Después hablaremos la probada por Habermas.

Muy bien, tenemos pues la primera parte, el primer número de esos 5 que es el concepto de pedagogía crítica y de didáctica crítica.

Pasemos al punto 2. ANTECEDENTES REMOTOS: podríamos decir, que en un orden histórico cronológico, debimos haber hablado primero de este punto 2. Porque la verdad, ¿por qué se habla de teoría y de pedagogía crítica? Estamos mal, porque nos estamos remitiendo a lo que está mal. Así pues, en que consiste ese mal. Este desorden. Esta explosión de desorden y no dudaríamos que haciendo un análisis histórico, lo constataríamos. Todo esto en consecuencia, generaría una reacción; y esa reacción se emanaría en la pedagogía crítica y en la teoría crítica. Bueno, yo os dije lo anterior para saber de qué tratamos, ¿no? Para que cuando hablemos de pedagogía crítica, no tengamos sólo en la mente ahora que tengamos un mejor abordaje.

Entonces: cuales son los antecedentes remotos de la teoría crítica, pedagogía crítica y didáctica crítica. Pues cabe decir que si hacemos un análisis de los principios en la historia, así se vería. Tenemos un referente fabuloso que habla de la bioética educativa: de la educación como arma grande de bioética pues a veces se habla más, mal hablado. Y se entiende nada más que es simplemente cruzarse de brazos y tranquilidad. Tranquilidad, viene de tranca; es decir, trancar el camino. Cuando usted tranca el camino, la sociedad está tranquila, porque si se asomara, no saldría en la foto, o le dan un palo. Eso es tranquilidad, pero no es así. Porque la tranca es dura para la justicia y eso no viene de tranca viene del ego, viene del raciocinio, viene del convencimiento. Es decir, digo que si hiciéramos un análisis de sociedades agrícolas, etc., pero también se verían envueltos en desobediencia de la justicia. De relaciones de violencia, pero este no es el momento de hablar de eso. Queremos saber de un siglo cercano a nosotros, de un siglo XV a un siglo XVI. Es decir, que en el renacimiento, especialmente viene la reforma, y posteriormente el descubrimiento de América. Entonces, esto se emana dentro del proyecto de la modernidad analizando la modernidad, y en tiempos recientes, la posmodernidad diríamos que según Hegel, la modernidad dio alusión a una nueva época. Solían decir esas frases de *moderteins*, *modergeins* en francés; sino que esto hace una alusión a una gran época que como digo, nace en la edad moderna. Y la posmodernidad es el paso siguiente de la modernidad; entonces giroux, aprovecha que existen las teorías de la modernidad y la posmodernidad y dice que es una oportunidad para reconsiderar los conceptos de enseñanza y educación y sobre todo, democracia. Que puesto que la modernidad no tenía democracia; era una democracia representativa, formal y no era una democracia radical. Y puesto que la posmodernidad no tenía ni democracia ni socialismo ni nada, no había valores, por tanto, el campo estaba abierto a hacer lo que digamos. Podríamos decir que abrían puertas a una época que podría ser Visio natica. No hay ningún pensamiento fundamentalista. Entonces, toma estos fenómenos y dice que no, que es una oportunidad, para ser más demócratas. Es una manera de sacar bien del mal.

Entonces digo que la primera seña, o la primera característica de la modernidad, es una época; una época que nace del siglo XVI, y que continua en el siglo XVII, XVIII, y que va hasta nuestros días y que sociológicamente significa, sobre el mercantilismo y después, bueno, la primera globalización que es el descubrimiento de América, el mundo se abre en abanico, cuando se atraviesan los océanos, y se descubre que allí hay personas como nosotros, cuando no se creía que era así, y que en realidad entonces se abrió el mundo, como una de las primeras manifestaciones de la globalización.

Entonces, dice Hegel, que la línea divisoria, entre la edad media y la edad moderna, son estos tres puntos: el descubrimiento del nuevo mundo, el renacimiento y la reforma. Una línea única, un hilo conductor, que atraviesa esos tres puntos de la apertura a un nuevo mundo, el renacimiento y la reforma, el eje conductor que atraviesa todo esto, en volver al hombre. Es dar importancia al hombre. El hombre, frente a la liberación, frente a la autoridad, frente a la divinidad manipulada por otros pocos hombres, que representan una interpretación en perspectiva personal y egoísta de la sociedad y del mundo. El renacimiento entonces invita al hombre. Da vuelta a los clásicos y romanos y da vuelta al placer de decir, al hombre, a la carne, al hueso, de la vida humana, prescindiendo de esa dependencia divina que se representa en el libro sagrado. Lo mismo sucede con el nuevo mundo: el diseño de un hombre nuevo, y también está en la reforma, una vuelta al hombre. Es decir una vuelta hacia el dejar de depender de la

autoridad papal. Dejar de depender de una autoridad y volver al pensamiento individual capaz de expresar las escrituras y no sujetos sometidos a una única interpretación que es la interpretación de la autoridad papal.

Esto atraviesa la vuelta a la modernidad, la separación de la edad media, el ingreso a una época distinta de la moderna, es la vuelta al hombre. El renacimiento de los valores humanos.

Muy bien, esta es una primera pincelada de la modernidad. Seguimos. Hay cuatro divisiones importantes que se pueden destacar en la modernidad: es

- La dimensión socioeconómica.
- La dimensión política
- La dimensión axiológica
- La dimensión pedagógica.

Empecemos por la dimensión socioeconómica: en la modernidad, el capitalismo, en el orden imperante, qué pasa: que hay una aceptación del hombre por el capital; o si queréis, el hombre por el hombre; el hombre normal y corriente, por el hombre aferrado al capital – *homo- homi- hominus* ... “el hombre es un lobo para el hombre” la explotación del uno para el otro. Es posible dar datos empíricos sobre esto, pero, no es el momento. Es cuestión de ver las desigualdades tan enormes que existen que se encuentran en la brecha norte-sur

La razón es social: de extremo a extremo, superior y extremo que es el proletariado. El mundo proletario quería más. Y la división del trabajo: los de la elite y los que están sujetos a esos directivos; es decir: del director, al empleado. El trabajador manual sujeto al trabajo intelectual y al trabajo directivo de la empresa que exprime no solamente a la naturaleza, sino también al hombre que está trabajando.

Prevalece el mercado, en este punto, el de la posmodernidad, desde allí se arraiga la globalización: se abre la brecha entre norte y sur, es decir, entre los países desarrollados y los no desarrollados, o en vías de desarrollo, en vez de hablar de empobrecidos y explotados que son las palabras a nivel mundial: son los países explotados, por los explotadores pero bueno, para decirlo en términos generales: el explotador y el explotado. Bien. La diferencia es de 15 a 85: mientras el 15% de las personas tienen el 85% de la tierra, el 85% de las personas solo tienen el 15% de los bienes. Como veis, es una brecha absolutamente insoportable; esto no era así antes: antes de 50 años, esta diferencia de brecha era mucho menor; no era de 85, podría ser de 1 a 3 o 4. El mundo, en la medida que se iba modernizando, se ha ido imperando más se iba cuajando más el sistema en el que nos encontramos hoy en día; el capitalismo imperante y globalizador, se ha ido desigualando más; han ido aumentando las diferencias: por lo tanto, quiere decir que algo pasa. Algo anda mal en el mundo, algo anda mal. En este mundo, dentro de esta dimensión, ha estado actuando la ciencia, la tecnología.....

...hemos visto los... sociales, hemos visto los antecedentes remotos, hemos visto fundamentos teóricos desde la escuela de Frankfurt y Kamis, y después hemos visto... ahora vamos a ver como todos esos conceptos se pueden bajar a el aula, a la escuela a la universidad. A la enseñanza y al aprendizaje. Y qué modelo didáctico debemos

proponer que nos delimite esa entrada que nos diga cómo enseñar y aprender críticamente... quien desee entender se debe remitir a un modelo de investigación... Cómo se aprende y cómo se enseña: pues investigando “aprender investigando” yo cuando investigo con mis alumnos, cuando les propongo investigación, están aprendiendo la técnica de la investigación crítica que es la técnica de la observación y de la conversación pues en ese sentido estamos creando un estudiante que al investigar enseña y al enseñar investigando aprende y aprendemos en el mundo que nos toca. (pg 16 a 20 “El estudio de casos..). La sustancia científica que está en la base de ese modelo curricular y ese modelo de enseñanza es la comunicación, el dialogo, la negociación. La teoría de la acción comunicativa y el pensamiento crítico. Racionalidad comunicativa, investigación comunicando, comunicación investigando. Eso lo dice Freire, Habermas, Kemis... la escuela inglesa de.... Lirio, ...

Vamos a mirar porque ecológico y comunicativo. Ecológico porque parte del ethos, de la tierra, del agua, de las plantas, del medio, lo real, animales, fauna, flora. Se da en un ecosistema, un lugar que capacita la posibilidad de vida, la vida del profesor, la vida del alumno. El aula es el ecosistema de los alumnos y el profesor. Es un **microsistema**, por lo pequeño. Y como todos los sistemas humanos son abiertos y por tanto permite relación con otros sistemas. El **mesosistema** que es la escuela, la universidad, es lo que rodea el aula. Esta el claustro, el equipo directivo, las asociaciones de padres y madres de familia, debe haber sindicatos en torno a eso y asociaciones de enseñanza o de no enseñanza. Es un sistema medio, de término medio, esta inmediatamente junto al microsistema. Pero este mesosistema está también influido, inmerso en lo que he llamado el **exosistema**. Viene del latín “ex”: que viene de afuera. ... NN en su libro ¿????? Dice: el exosistema no influye en los... del microsistema pero si influye en ellos lo que se hace en el exosistema, por ejemplo el Ministerio de educación y ciencia es un exosistema, la administración en general ... los departamentos allá en Colombia, las entidades autónomas... ellos dictan y emiten unas normas concretas que influyen y nutren el microsistema. Porque sacan leyes que evidentemente influyen en el maestro que está en el aula, en la escuela. Por ejemplo emite una norma diciendo que todos los niños deben ir de paseo al museo del oro, y si en el camino un niño se rompe una pierna el responsable es el maestro, lo dice la ley. Pues bien el maestro dice “no hago eso pues nunca no hay sea que me pase una cosa así...”. La ley emitida por el exosistema ha influido en el microsistema pues encierra a los docentes y los alumnos en cuatro paredes y hace menos incisivo el aprendizaje del alumno en vez de propiciar un método ambiental. Pero no termina aquí la cuestión, el microsistema, rodeado del meso y exosistema sigue estando influenciado del **macrosistema** es decir de la sociedad, de la nación, del mundo, de Europa, de América Latina, es la cultura imperante en el mundo. Ahí es donde están los sistemas como el capitalista, que es un orden social que evidentemente circunda, trasciende y traspasa todo. Lo tiñe de un color determinado. Entonces podemos decir que el aula no es solamente un centro o un medio de enseñanza donde el alumno y el profesor hablan, en el aula habla todo el mundo. Habla la cultura, habla la economía, habla la sociología, habla la pobreza y la riqueza, todo lo que rodea la escuela. El aula por tanto es un medio ecuménico, social, cultural, político y religioso. No olvidéis que en el macrosistema están las sectas, las religiones, las iglesias, etc. Por esto podemos decir que la educación y la escuela ya no es solamente algo instruccional, sino también es un instrumento político, también tiene que ver con la cultura, con la economía y con el mundo. El mundo y el aula son el algún sentido una sola cosa. Están

influyéndose mutuamente. Entonces en cuanto educador soy político, el docente es un sujeto político.

Todos estos están en un ecosistema, el sistema como tal que es el mundo de la vida, la escuela como tal que tiene unas normas, una reglamentación que te dice por allí o por allí, textos, estas normas, incluso hasta como se distribuyen alumnos y docente en el aula (círculos, en filas, etc.). El mundo de la vida transforma, cambia las cosas, es revolucionario. El aula microsistema que permite la vida permite un topos, un biotopos, hay un clima, hay luces, hay recursos, hay una mesa, hay lapiceros, un computador. Hay condiciones organizativas, horarios, etc., y esta la biocenosis, el docente el alumno y las relaciones que se dan entre profesor y alumno, y las relaciones del profesor y alumno con el biotopo, con los recursos, con la administración, con el espacio, con el clima, etc. Entonces esa relación hay que estudiarla, claro en el aula esta lo administrativo, el libro de texto el ¿qué hay que estudiar? Entonces esa relación entre profesor y alumno, entre profesor y plan de estudios o la materia, con lo que hay que aprender, hay que investigarla, hay que rastrearla, sobre los objetivos, sobre las metas, sobre las competencias y sobre los contenidos. ...unos contenidos son validos para Santander, lo otro vale para Pereira, porque el niño de aquí tiene unas condiciones sociales distintas del niño que vive en Pasto, por ejemplo. Habrá algo en común en las ciencias, pero hay que buscar lo que para ese niño es indispensable, por ejemplo: educación contra la violencia, educación sexual. El estudio del acceso a la riqueza, el armamentismo, el estudio de las relaciones sociales fundadores y campesinado, entre personas miembros de unas fuerzas y personas que viven en el campo Hay que estudiar eso, entonces en la pedagogía crítica se negocia el plan de estudios, se negocia el que hay que enseñar, los contenidos y los objetivos. Es que dice el Estado: “nosotros queremos un alumno eficiente, que haga esto, esto y esto, que sepa respetar la bandera”, y eso está bien, pero también es nuestro deber decirle:”señor gobernador o señor presidente que también tiene que estudiar la pobreza, las situaciones de justicia e injusticia, la problemática del mundo en que esta, y la desigualdad” Si partimos de un planteamiento critico, tomemos la palabra para decir algo, podemos obedecer lo que se nos pide, pero también tenemos algo que decir, somos profesionales, sabemos de que tratamos, por eso cuando se va a decir una ley, piense en estos y aquellos y también consúltenos a nosotros, estamos haciendo democracia desde la escuela. Bajo esa circunstancia podemos negociar la metodología y la forma de evaluar. ¿Cómo evaluamos? Como manda el ministerio solo, o también como veamos nosotros. Vemos sus cuadernos, la producción que ha hecho a lo largo de la semana, la atención que preste, las dificultades que cada uno tiene distintas a las del otro, lo trato individualmente, personalmente, y se quien es el. Además como es la manera de actuar de mis alumnos, como es mi manera de dirigirme, de hablar y relacionarme con ellos, no solamente es un alumno, es una persona e incluso es un amigo, un ciudadano como yo.

Esta forma de mirar tiene consecuencias prácticas, en el sentido de que hay que encarar la investigación del medio, y tengo que meter esto en el micro, meso, el exo y el macrosistema. A la hora de escoger los contenidos, tengo que escoger un problema y entorno a ese problema armo la didáctica, la metodología, investigo ese problema, busco información interdisciplinar, contenidos de la lengua, de la historia, de la geografía, de las matemáticas, de la física, la química, de la religión, la ética, etc. El problema es interdisciplinar, es uno, para atacarle con justicia hay que atacarle desde distintos ángulos. Esto obliga a programar en equipo, juntos, tu desde la historia, tu

desde la física, etc. Sale una programación interdisciplinar muy distinta a las programaciones lineales. A la hora de programar es cuestión de programar desde la perspectiva del método de aprender investigando. (Otra vez el librito) Esto en la universidad va fenomenalmente bien. Esto es el modelo ecológico comunicativo, que se traduce en investigación, en aprender investigando.

Olguilla: Estábamos mirando sobre el modelo precisamente, ha sido usted absolutamente maravilloso y profundo, resolviéndonos todas las inquietudes que teníamos inicialmente. ¿Qué elementos tiene esa investigación dentro del aula, que elementos son claves para que se de esa investigación y pueda dar paso a ese modelo ecológico y comunicativo?

Dr. Martin R. R.: Primero, partir de un problema. Ese problema hay que elegirlo y se elige comunicativamente, democráticamente entre los alumnos y el profesor. El profesor propone, por ejemplo el problema del hambre, ¿hay hambre en tu calle, en tu barrio, conoces a algunos que han padecido a hambre? Entonces se estudia el hambre en el sentido que hay que tocar las dimensiones que tenga el problema. ¿En qué consiste, cómo se da el hambre en el mundo, en Colombia, en Latinoamérica, en esta calle? Y se van trayendo conocimientos científicos de esta idea extraídos de los libros, de documentos, etc. Después de haber construido las dimensiones de ese problema y cuáles son las causas, empiezo a mirar una cosa concreta de ese problema, me hago preguntas y recojo datos, los elaboro, los clasifico, voy estudiándolos y voy diciendo conclusiones y proponiendo soluciones. ¿Cómo se soluciona el hambre?

Entonces los puntos centrales serían: elección del problema, estudio de una dimensión concreta de ese problema, construcción de la ciencia sobre ese problema, recogida de datos, elaboración, clasificación de esos datos y soluciones que se dan al problema. Por lo tanto este método está llevando a conocer la realidad, a conocer lo que dice la ciencia sobre esa realidad, y a comprometer al alumno con esa realidad. Es un método de conocimiento y al mismo tiempo valorativo, actitudinal, de compromiso, educativo porque educa el comportamiento también, no solamente la cabeza. Construye la verdad con la ética, la verdad con el comportamiento.

Olguilla: Cuando usted habla Dr. de esta recogida y análisis de datos, ¿no se crea una tensión cuando hablamos de los datos, entre la descripción de esos datos y cuando tomamos esos datos como si fuesen numéricos, no se crea una tensión o es posible llevar esa tensión para hacerlo más descriptivo, mas hacia la etnografía?

Dr. Martin R. R.: Se crea una tensión, ¿entre qué?

Olguilla: entre los datos como tales, cuando nosotros hablamos por ejemplo de estadísticas, y cuando hablamos por otro lado de la descripción de una realidad como tal.

Dr. Martin R. R.: Bueno, depende del problema que se elija. Esto propondrá una técnica de recolección de datos u otra. Por ejemplo un problema que exige observarlo, entonces impondrá técnicas de observación cualitativas, como puede ser hacer un anecdótico, una entrevista con los protagonistas de ese problema, preguntarles a los que padecen hambre ¿Cómo pasa tu hambre?, ¿por qué padeces hambre, como la enfrentas, qué consecuencias tiene? Etc. Es un trabajo etnográfico, ya después tocara la base de preguntas relacionarlas unas con otras etc. O sea que depende de la naturaleza del problema. Si es un problema que se maneje con un cuestionario por ejemplo de su opinión sobre un común de personas, ¿qué piensan sobre la crisis?, por ejemplo, entonces un cuestionario viene bien. Les preguntas a 500 personas, te responden lo

recoges tu y luego haces una estadística sobre eso, pero depende del problema, incluso en un problema puedes utilizar varias técnicas.

Olguilla: Dr. con este modelo usted nos ha hablado de cómo vivenciarlo a nivel del aprendizaje de la enseñanza y de la evaluación, nos surge una pregunta y es ¿de qué manera articular la pedagogía crítica a través de este modelo en la educación superior, cuando tenemos una contraposición de intereses desde lo social, lo económico, lo político y lo legal también?

Dr. Martín R. R.: si señor es verdad, y esto se padece en Colombia, en España y en el mundo entero. Es la lucha del mundo de la vida contra el sistema. Es el conflicto, el hombre vive en conflicto siempre y la sociedad aun mas, entonces pues eso hay que resolverlo como puedas, por eso te decía yo al principio que lo primero que hay que hacer es establecer una **metanoia**, un cambio de mente, un cambio de mentalidad para que primero tú estés convencida de que tienes que estudiar eso y va a ser esa metodología y aunque tengas alguna contradicción, alguna contrariedad, alguna dificultad y que surjan obstáculos, tu intentarás el meterte por aquí y por allá, hablaras con tu compañero, harás propaganda con el otro amigo, te meterás en tu casa y suelo primero después en la del otro, los dos seréis más fuerza, lo meteréis en mas cursos, poco a poco agrandando y tendréis fuerza para decirle a la autoridad: no señor, queremos esto, y creemos que este es el método y además lo probamos, mire usted, estos resultados y este y este. Pues hay ciertas técnicas y ciertos métodos que han dado resultado al ir muy bien, que son de eficacia, que han sido eficaces para conseguir buenos resultados, éxito, pues hombre decir esto habla de buenos resultados hay que hacer doctrina porque lo dicen los científicos, la gente y la experiencia, vamos a ver como se hace, hay que valerse como sea, hay que hacer trazas especiales para valerse como pueda, hay que ser astutos y al mismo tiempo valientes y consecuentes para el pensamiento de uno. Valerse del amigo, de la compañía del equipo, del trabajar juntos o tu sola...

Olguilla: Dr. hay una cosa que nos ha llegado mucho y es cuando usted habla del aula viva. Aquí en Colombia han habido algunos pedagogos que han empezado desde hace algún tiempo a hablar precisamente del aula con vida, de esa vida que usted ha tratado de explicitar de una manera maravillosa. El aula es un organismo vivo y dentro de ese organismo vivo que convive como el ecosistema. Tenemos aquí mi compañero otra pregunta al respecto, entonces por favor...

Germán: Dr. buenas tardes ya y noches creo que allá en España, partiendo de su definición que la ha expuesto en sus textos y en esta conferencia, de entender la didáctica como una ciencia teórico practica que trasciende lo meramente disciplinar o lo instrumental, ¿Qué caracteriza a la didáctica como ciencia para que se distinga de lo que he mencionado anteriormente, de una disciplina o de un conjunto de herramientas que se limitan a lo estrictamente metodológico o instrumental en el quehacer educativo?

Dr. Martín R. R.: En dos cosas la didáctica crítica y tradicional. Primero en el objetivo, la finalidad, en la meta que yo quiero conseguir cuando enseño. La didáctica es la ciencia de la enseñanza, es decir el campo específico de la didáctica es la enseñanza. Ahora bien, la enseñanza se hace para algo, para unos objetivos. La didáctica crítica no olvidara nunca que el objetivo básico de la enseñanza es la educación, la educación, no solo la instrucción. Es decir yo enseño para educar yo enseño para sacar un individuo o un sujeto con unos valores. Depende la finalidad para considerar un valor o un antivalor. Se debe saber que para la pedagogía crítica un valor imprescindible será el de

la justicia, será la igualdad, será el respeto, será la democracia, no será el autoritarismo, no será la injusticia de acaparar uno mucho y otros nada. Tú enseñas para eso. No solamente el objetivo te exige valores diferentes, este te va a condicionar que lo que tú enseñas sea distinto de lo que enseñan otros, elegirás un problema y no otro, elegirás una formulación de los problemas distinta de la formulación del otro. Por ejemplo, un problema, supón que el niño vamos a meterlo en la terminología del capitalismo, una familia gana 100 dólares, al mes y tiene que comprar tanto y vale a tanto. ¿Cuánto gastará y cuanto le queda? Gastará... matemáticas, pero esto desde la perspectiva crítica: mira niño ¿Cuánto gana tu familia, cuánto gana tu papa?, ¿Cuántos hermanos tienes?, ¿Cuánto necesita tu hermano para poder vivir bien, para obtener las calorías que se necesitan para poder vivir sin pasar hambre? Necesita tu hermano mayor gastar tanto y tu hermano menor pues un poquito menos, tu padre y tu madre tanto, entonces ¿cuánto van a gastar al día? tanto, ¿Cuánto gastan al mes? Tanto, ¿ha llegado este dinero a los gastos que tenías? Pues no, pues sí. Si no, quien impide que ganes lo que te falta. ¿Porqué tú no ganas lo que necesitas para vivir? ¿Cuánto te falta de ganar con tu familia para que puedas vivir con armonía, con justicia como una persona con dignidad humana, cuanto te falta? Pues bien las relacionas con un problema de justicia, social, lo has formulado de distinta manera y el niño va razonando que esas cosas tienen relación con la ética, con la justicia, con la moral, con la organización de la sociedad, etc., etc. Mientras que el otro simplemente lo ha reducido a un puro número, no hay preguntas, no hay causas, no hay consecuencias, no hay relación, y tú vas relacionando de una manera distinta en la que el niño algo se le queda de esa otra idea.

Entonces tenemos que hay diferencia en cuanto los objetivos, y en cuanto a la formulación como consecuencia y diferencia en cuanto a los métodos a usar. Si evidentemente tú tienes como meta el llegar a la búsqueda de la justicia, y a que el niño aprenda deberes conjuntamente con conocimientos, pues emplearas unos métodos distintos de los simplemente cognoscitivos, le propondrás leer, le vas a mandar discutir, le vas a mandar dialogar y comparar lo que dice el uno con lo que dice el otro, le vas a poner problemas y no solamente la vas a dar información... en términos de problema, le vas a poner unos métodos más democráticos en grupo y no individualmente etc. etc. Esas son las diferencias. Se consigue muchas veces con métodos pedagógicos innovadores, ellos están allí, hay que elegirlos, pero claro uno los elige en consonancia con su planteamiento mental, si una tiene una mentalidad y metodología crítica pues empleara unos si y no otros y al revés el que no la tenga. Pues las diferencias, claro que son más, pero son fundamentalmente en los objetivos y en la metodología que se va a usar Si quieren especificar más, se diferencia en todos los elementos que constituyen el modelo didáctico, que en sustancia son: objetivos, contenidos, metodología, recursos, organización espacial y evaluación. Todos estos seis puntos que constituyen el modelo didáctico, serán distintos desde una perspectiva y desde otra, desde la perspectiva crítica y desde la perspectiva no crítica, conservadora o clásica.

Olguilla: que es definitivamente el eje central

Dr. Martin R. R.: objetivos diferentes, contenidos diferentes, metodología diferente, administración y organización del aula diferente, tiempo diferente y evaluación diferente.

Olguilla: Bueno doctor, en aras de esta producción tan rica, tan absolutamente maravillosa, queremos darle las gracias infinitas por permitirnos este espacio, donde hemos podido concretar de una manera, de un lenguaje tan sencillo, porque hemos

encontrado que la problemática es que no se aborda la pedagogía crítica porque se tiene con un lenguaje diferente, se piensa que porque es pedagogía crítica no utiliza un método, no se investiga, no se maneja, no se trabaja con todo el rigor, entonces poder hacer este tipo de conversación y de análisis desde un punto de vista de una persona como usted, que lo maneja con un lenguaje tan sencillo, ha sido absolutamente enriquecedor para nosotros y muy seguramente lo será para todas las personas a quienes va dirigido este, esta investigación que estamos realizando, y que muy seguramente vamos a tener otros momentos más porque la investigación va en curso y queremos definitivamente aportar un poquito, aportar un granito de arena y trascender, sobre todo para lo que es la parte de la educación superior. Pensamos que a través de la educación si se puede transformar, que a través de la educación si se puede pensar en un mejor futuro, en un mejor hoy, en un mejor mañana.

Dr. Martin R. R: Muchas gracias a vosotros y adelante que os salga bien la cosa y estaremos en contacto. En todo caso te voy a mandar a ti Olga, un libro de “aprender investigando” para que lo tengas allí y veas un ejemplo que nosotros aplicamos. Para la universidad esto vale más que para la escuela, vale mucho más.

Tres palabras: **PROBLEMA, CONTENIDO y DEMOCRACIA**. Partir de problemas, entorno del problema van los contenidos, la ciencia; todo eso lo acerco democráticamente. Tres palabras a nivel metodológico a nivel de escuela ya concreta, problema, contenido (ciencia) y democracia.

GRACIAS, GRACIAS, APLAUSOS y ETC.

7.7 Anexo 7. Transcripción conferencia Dr. Piedad Ortega

**CONFERENCIA PIEDAD ORTEGA
ABRIL 21 DE 2012**

P.O.: La pedagogía crítica es un campo emergente, en configuración, si. Es importante ubicar, digamos que hay un antecedente, digamos para hablar de la P.C. Y ese antecedente se ubica en dos tradiciones muy importantes que existen en el país, hay una primera tradición, mejor dicho nombraría tres tradiciones; una primera tradición que es lo que se nombra como el **campo conceptual de la pedagogía** y ese campo conceptual de la pedagogía se sostiene desde un grupo muy importante en el país que se llama: “el grupo de investigación sobre historia de las prácticas pedagógicas”, ese grupo tiene toda una serie de exponentes, digamos de profesores articulados a este grupo, eh, es un grupo que tiene presencia en varias universidades del país, sobretodo universidades públicas y es un grupo que fue fundado yo diría por una pedagoga clásica en el término de lo clásico, que es la profesora Olga Lucia Zuluaga, es una profesora ya pensionada de la Universidad de Antioquia de la facultad de educación. Bueno y hay unos, ese antecedente de este primer campo, quiero un poco también significar que el campo es una categoría clave que trabaja Pierre Bordiú, que también la trabaja Michael Foucault, para significar que el campo es un escenario de análisis, es un escenario discursivo, es un escenario de poder, en el cual intervienen agentes como actores, agencias, en el caso de instituciones, una serie de prácticas, tanto discursivas como prácticas digamos ya en el orden de lo pedagógico, socio cultural, etc. Y entre cada uno de estos escenarios de análisis hay pugna de poder, pugnas por el reconocimiento, etc. Bueno. Uno pudiera quedarse e este campo conceptual pues esta la bibliografía porque allí hay profesores como Olga Lucia Zuluaga, como Alberto Martínez, como Alberto Echeverri, Alejandro Álvarez, Javier Sáenz, Oscar Saldarriaga, Humberto Quiceno, digamos que es esa generación del grupo “historia de las prácticas pedagógicas”, igual hay relevos generacionales en ese grupo. Una particularidad de ese grupo es que se inscribe o digamos retomaron una parte epistemológica muy importante de Michael Foucault, en relación con las herramientas epistemológicas de dos métodos investigativos que trabaja mucho este grupo que es la arqueología y la genealogía. Entonces hablar de la P.C., es también situar que pues no emerge porque, por naturaleza espontanea, sino que este es un antecedente importante. Otro antecedente digamos en el marco de estas tradiciones, se llama, es el **campo intelectual de la educación**, este campo intelectual de la educación es digamos, tiene su fundación en 1993, con la publicación de un libro que tiene el mismo nombre, del profesor Mario Díaz, profesor de la Universidad del Valle, ya también pensionado, y que ahora trabaja como asesor en algunas dependencias del Ministerio de Educación Nacional, el Icetex. La importancia del campo intelectual de la educación radica en que cuando sale, digamos, a la luz pública uno... (Interrupción) pedagógica y todo lo que hace Mario Díaz es que tensiona el campo conceptual, si. Lo tensiona en el sentido que visibiliza, digamos, otras prácticas de la educación y la pedagogía otros escenarios, otros sujetos, otros actores. Es muy importante también indicar que, ¿porqué el campo conceptual y porqué el campo intelectual? Porque el campo conceptual posiciona una concepción de pedagogía, si. Y el campo intelectual posiciona múltiples concepciones de pedagogía, entonces no tenemos el tiempo aquí

para hacer la referencia, pero, en el caso del campo conceptual es muy importante el concepto de pedagogía como saber, saber pedagógico, pero también el concepto de pedagogía como una disciplina y lo va a decir Olga Lucia Zuluaga, que es una disciplina que conceptualiza, que aplica y experimenta los conocimientos referidos a saberes específicos, y es por eso que el campo conceptual también introduce un asunto que hoy digamos, sobre todo desde las reformas, las transformaciones a las normales superiores introduce las didácticas específicas, para los saberes específicos, si. En la enseñanza de las ciencias sociales, de las ciencias naturales, la matemática, etc. Y con el campo intelectual, además noten ustedes, lo conceptual y lo intelectual, si, porque en el caso de lo conceptual una de las potencialidades que tiene este campo, el campo conceptual, o el campo de las practicas pedagógicas, es que como ellos trabajan desde este método de la arqueología y la genealogía, la importancia siempre estudios historiográficos sobre los conceptos. Entonces ellos hacen un estudio historiográfico sobre el concepto de pedagogía, sobre el concepto de práctica, sobre el lugar del maestro, sobre la didáctica, por eso insisto que es un trabajo muy importante, ahora, vamos a ver después cuando entramos con el campo de la pedagogía crítica que claro, uno empieza también a tensionar el campo conceptual de la pedagogía, digo tensionar, por supuesto y no invalidar, si. Sino que toma uno también distancia y encuentra ciertas limitaciones o yo no sé si decirles limitaciones, digamos más bien ciertos distanciamientos del campo conceptual de la pedagogía con algunos criterios o principios movilizados que, sobre todo desde el campo de la P.C. nos interesa posicionar y trabajar.

Olga: Profe, no se pensaría, así por encima, o mirándolo, viéndolo con una sola mirada, cuando hablas de esos dos campos, el campo conceptual no apoya al campo intelectual?

P.O.: Yo no lo referenciaría entre apoyo o no, sino que, digamos el campo conceptual es el fundante en Colombia, si y claro uno hay podría quedarse pues un seminario entero y digo un seminario inclusive pues extensivo como los seminarios de la universidad, porque ahí hay toda una también unas construcciones epistemológicas, unas construcciones históricas, si? Hay también especificidades en cada uno de los autores, de los pedagogos,, si? O sea no es lo mismo la producción de un Alberto Martínez que sus referencias están basadas sobre la escuela y sobre el maestro por ejemplo, a unas construcciones por ejemplo del mismo Alejandro Álvarez que están en el mismo campo, o de la misma Olga Lucia Zuluaga o de Javier Sáenz o de Oscar Saldarriaga, digamos que es como los pedagogos allí, lo que si es muy importante es que esto ha sido un campo hegemónico en el país, si? Y hegemónico en múltiples asuntos, o sea es un, que produce, tiene una alta productividad, que incidió en procesos de este país como el proceso de la expedición pedagógica nacional, como el proceso del movimiento pedagógico, si? Que sobre todo, para mi es de los asuntos que más revitalizo o mejor dicho reivindico de lo que trabajo Olga Lucia Zuluaga, y es digamos otorgarle al maestro un lugar de productor de saber pedagógico. Para mí eso ha sido lo más fundamental. Es decir de no asumir al maestro, que no nos asumamos nosotros como simples reproductores de un saber específico, usted es un productor de saber pedagógico, usted es un productor de saber cultural. Además eso creo que le dio la entrada a todo el proceso del movimiento pedagógico. Bueno insisto ahí están los autores, ustedes pueden seguir los trazos de este campo conceptual si? Obviamente con movimientos es una historia, es un reconocimiento que no se puede hacer tampoco lineal, es un campo digamos, que también ha trajinado en relación con las

transformaciones o los procesos de reformas a las facultades de educación, porque es uno de los campos que más cerca ha estado de las facultades de educación, de hecho todos estos pedagogos e investigadores vienen de la Universidad del Valle, de la universidad de Antioquia, universidad Nacional y muchos han sido profesores de estas facultades de educación, cercanos y acompañando procesos de la escuelas normales superiores, bueno, etc.

Con el campo intelectual la importancia de este campo, una es que posiciona otra, inclusive este es mucho más plural, porque el campo intelectual posiciona múltiples conceptualizaciones de pedagogía y eso va, eso tiene un lijo hoy en Colombia, justamente sí, porque uno no puede decir en Colombia que existe, no tanto en procesos de homogenización, pero sí en procesos de reivindicación de una perspectiva epistemológica, política, social en términos de estos asuntos de la pedagogía, entonces, es demasiada la proliferación de conceptualizaciones, sí. Que sí bien el campo intelectual las visibiliza, pero igual las deja abiertas las deja dentro de esa heterogeneidad, entonces allí encontramos orientaciones como las siguientes, por ejemplo: la, todo el trabajo que se hizo en la década del ochenta sobre los procesos inclusive de violencia en la escuela, sobre procesos de etnografía en la escuela, sobre los procesos del maestro de profesores como Rodrigo Parra Sandoval y Araceli de Tesaños. El trabajo que se visibiliza del grupo de la Universidad Nacional, del grupo de Federichi con los profesores Antanas Mockus y el mismo pues Federichi, los trabajos que visibiliza a bien nuestro de la educación popular, que en este caso la educación popular en Colombia viene más de escenarios no formales, sí? con Lola Cendales, Alfonso Torres, Marco Raúl Mejía, los trabajos de la misma tecnología educativa, los trabajos sobre la enseñanza de la matemática con el profesor Carlos Eduardo Vasco, los trabajos de profesores como Rómulo Gallegos de la Universidad Pedagógica que instituye en este país todo el proceso de formación en constructivismo, que fue muy importante en esta década del ochenta noventa, los trabajos del profesor Rafael Flórez en la Universidad de Antioquia y todo el auge que ello significó con respecto a los modelos pedagógicos, como ven ustedes, abre la perspectiva inclusive del campo conceptual, y dice: hay múltiples formas de abordar la pedagogía. Y cuando estoy nombrando estos autores, estos pedagogos pues por supuesto en calidad de autores, claro cada uno está hablando de unas concepciones de pedagogía, sí? Eloísa Vasco, Carlos Eduardo Vasco, Rafael Flórez, Rómulo Gallegos, etc. Hay tenemos el campo conceptual, entonces cuando digamos yo entro como en este proceso de investigación, porque entre fue como proceso de investigación desde un lugar que me formularon a mí que era “elabore una propuesta de formación investigativa sobre los procesos de recepción y resignificación de la pedagogía crítica en Colombia”. Esto fue una pregunta, un tema que se formuló para un concurso público en la Universidad Pedagógica en el 2005, 2006, concurso al que yo aplique sobre ese tema y en ese tema ando desde el 2006 a esta fecha y yo creo que ya pues va para toda la vida porque como les digo yo más allá de ser un abordaje epistemológico para mí ha significado un abordaje existencial, sí? de pensarme esos procesos de formación, de investigación, de conocimiento desde un campo como la pedagogía crítica y desde allí pensarme también en colectivo problemáticas pedagógicas, problemáticas del maestro, etc. Bueno, entonces esa pregunta “recepción y resignificación de la P.C. en Colombia”, me posibilitó también asumir un trabajo de investigación doctoral que fue el que logre presentar ahora en Enero y poder graduarme

con ese trabajo de tesis doctoral. Entonces aquí lo que apenas voy a señalarles es unos trazos, parte de ese primer trabajo que hice de investigación fue el resultado de este proyecto este trabajo cuando inicio en la Universidad Pedagógica constituyo un grupo de investigación que lo nombramos el “grupo de pedagogía crítica”, estas dos profesoras me acompañaron en este grupo junto con la profesora Lola Cendales, que viene de todo este de todos estos trabajos de la educación popular, y bueno pues logramos, digamos, en un año y medio que duro la investigación pues claro reportarme al proyecto de tesis doctoral por supuesto, un asunto que se negocio pues en el grupo, y pues dar cuenta digamos de este proceso inicial digamos de este abordaje de la pedagogía crítica. Entonces eso me ha permitido plantear digamos también dar un reconocimiento en este caso claro a este asunto de la P.C. y por eso es que me ha permitido nombrarla como un campo emergente en configuración. Uno pues por la temporalidad, digamos que estamos hablando del 2006, hay que indicar que hay unos antecedentes de la P.C. en Colombia, y que el antecedente se sitúa en los desarrollos de la educación popular. Es decir para la P.C. recoge todos los desarrollos de la educación popular, y máximo cuando yo vengo también de, digamos de procesos de educación popular. Entonces recoge ese desarrollo de la educación popular que en Colombia tiene su acogida desde la publicación del primer libro de Paulo Freire, que fue “La Pedagogía del Oprimido” y que en Colombia hace recepción ese libro en varios escenarios. En escenarios como las comunidades eclesiales de base, que saben ustedes que es un trabajo de algunas comunidades religiosas, nombrémoslo así, con cierta perspectiva progresista, se recoge de la investigación acción participación un trabajo del maestro ya fallecido en el 2008, una perspectiva investigativa crítica muy importante para América Latina y para Colombia, y que tiene sus soportes epistemológicos en la educación popular. Y los procesos de formación sindical porque la recepción que se hace de la educación popular en Colombia se hace desde perspectivas de izquierda, escenarios de izquierda, escenarios de procesos organizativos, de procesos de movilización de esa época, entonces esta también la formación sindical, esta la teología de la liberación, que en esa época fue muy importante, todo el auge que tuvo en Brasil, y la recepción por supuesto que se hace en Colombia. Entonces, claro y con exponentes tan importantes que pues hoy todavía están en la brega como se dice, pues están en como Alfonso Torres que es uno de los estudiosos de la educación popular y que desde la educación popular orienta sus procesos en torno a pensar este asunto de los movimientos sociales, de las organizaciones populares, Lola Cendales y todo el equipo de “Dimensión Educativa” que claro que también tuvo su auge y que ahora pues obviamente por asuntos de financiación internacional etc. Pues ya ha restringido mucho su accionar pero que los trabajos de Lola, Germán Mariño, Carlos Miñana, han sido muy importantes en términos de procesos de reconstrucción de la historia, en procesos de alfabetización de adultos, procesos de formación de adultos, en formación de maestros, los procesos del profesor Jorge Posada, si, hay en esa reconstrucción que yo logro hacer, que hizo parte pues también digamos de ese trabajo de cual eran los antecedentes de la P.C. en Colombia a mi me permitió hacer una revisión documental en dos órdenes: las prácticas y las fuentes documentales que existían en Colombia para poder saber en qué estado nos movíamos y con respecto a las prácticas y esas fuentes documentales varios escenarios de los cuales estuve indagando tuvo que ver uno con organizaciones no gubernamentales, porque la educación popular tiene su entrada desde las ONGs, estoy hablando de finales del setenta, ochenta, noventa, no, entonces sobre todo en tres

ciudades que son Bogotá, Medellín y Cali. Entonces organizaciones no gubernamentales de Medellín como el “Instituto Popular de Capacitación”, que fue casi emblemático en estos asuntos de la formación en educación popular y con otros temas por supuesto dependiendo de los contextos que se han tenido. Aquí en Bogotá, el Cinep, que ha sido un centro emblemático en asuntos de educación popular, como “Dimensión Educativa” que yo acabo de nombrar y también los desarrollos en algunas universidades como en el caso de la Universidad del Valle, que existe el “Instituto de Educación... como se llama? Bueno el Instituto de Educación y al interior de ese instituto existe la Licenciatura en Educación Popular, y una línea de investigación en la maestría en Educación Popular y Educación Comunitaria. Igual en la Universidad del Cauca también se reporta Licenciatura en Educación Popular, en la Universidad de Antioquia existe un programa de etno educación en la perspectiva de la educación popular, en la Universidad Pedagógica existe la línea de investigación todavía en Educación Comunitaria y hace tres años, ya casi cuatro años se creó la Licenciatura en Educación Comunitaria. Entonces también ese fue otro escenario, no, ONGs, organizaciones populares y sociales, algunas facultades de educación y programas de formación si? en algunos campos. Entonces ahí es la entrada de la educación popular. Bueno como para pasar por lo menos de esta (primera) diapositiva, hablar de pedagogía nos significa también situarnos conceptualmente desde que educación hablamos, si? entonces por eso yo parto ahí de una concepción de la educación. Yo planteo que la educación es una práctica cultural, como práctica cultural tiene dos grandes funciones o dos grandes troncos digamos que la sostienen, que es la construcción de conocimiento y la dinamización de procesos de socialización. Lo que implica el reconocimiento de unos sujetos desde algunos contextos que son desiguales y plurales. De ahí que la educación haya dejado de ser exclusivamente escolar y esto es importante porque en el caso de la P.C. a excepción de, sobre todo del campo conceptual y del campo intelectual, la P.C. se sitúa en escenarios escolares y en escenarios no escolares. Cuando estoy nombrando escenarios escolares estoy indicando digamos los procesos de escolarización, los procesos institucionalizados de la escolarización que van desde el preescolar hasta doctorados, es decir todo este ciclo, de educación formal. De ahí que la educación haya dejado de ser eso, o sea escolar ya no cumpla funciones solo adaptativas, lo cual le lleva a interrogarse por su nuevo estatuto social, orientado, y esto me parece bien importante porque tiene unos pliegues aquí de P. C. orientados a la construcción del vínculo social, a la valoración y tramitación de conflictos en escenarios sociales diversos y a la animación de procesos formativos, culturales y comunitarios. Digamos que esta es una de las líneas que yo marco en términos de pensar en este país en un proyecto de educación, que está atravesado y este va a ser uno de los criterios que yo particularmente, bueno, yo es decir también hay una pluralidad en ese yo, porque digamos cuando yo entro entonces a empezar a configurar este campo, claro, me sitúo en Colombia, me sitúo en la tradición colombiana y en los antecedentes que hay aquí, pero también reconozco que hay una tradición anglosajona en la P.C. que inclusive son quienes han marcado más la línea, por lo menos discursiva, y ahí ya saben ustedes que encontramos autores como: Henry Giroux, como Peter McLaren, como Michael Apple, como Jennifer Golde, digamos son como estos cuatro autores, inclusive cada uno con líneas argumentativas distintas, hay énfasis, no es el mismo Giroux lo que está trabajando ahora, no es el mismo Peter McLaren, también es importante eso que digamos esos autores o pedagogos cuando logran constituir digamos un bagaje de

pensamiento pues también cambian dependiendo de los contextos, de las tendencias y de las problemáticas. Digamos que hay también me he nutrido de esa tradición anglosajona. Por supuesto esta la tradición latinoamericana, y allí fundamentalmente pues Paulo Freire, Brasil y yo, sobre todo por los asuntos que un tanto ahora cuando les, un poco les plantee por donde me he venido moviendo yo en este asunto de la P. C. me he apoyado mucho en dos autores franceses, ahora le he sumado otro, que se inscriben mas desde una filosofía de la educación. Y son autores españoles como Fernando Bárcena, como Jean Mellise y...? y estos autores me han dado a mí una línea que es en la que yo prácticamente me he querido mover porque esa entrada a la P.C. particularmente no la he hecho desde el lugar del currículo, es decir de pensar los procesos de construcción del conocimiento o de pensar las formaciones específicas del conocimiento, sino que yo me he ido en esa otra función que es pensar más los procesos de socialización. Procesos de socialización que también pueden significar procesos de construcción de cultura política, o como a mí me gusta nombrarlos como los procesos de formación ético-política. Ahí es donde más me he movido yo, ahí es donde más me he territorializado. Bueno entonces ahí tenemos esas tradiciones una anglosajona, una latinoamericana y hay una tradición importantísima de la cual convergen todas estas teorías críticas en educación y es la tradición alemana con la escuela de Frankfurt, que es digamos uno diría, digamos es la matriz fundante de todos esos procesos anglosajones, latinoamericanos y colombianos. Que claro una entrada a la escuela de Frankfurt pues lo primero que tiene uno que indicar es que a esta época ya vamos con tres generaciones de la Escuela de Frankfurt, hay tres generaciones insisto de académicos, de pensamiento y que cada una de esas generaciones también ha aportado y ha tenido recepciones distintas en Colombia, sobre todo desde el campo intelectual de la educación, ha habido una muy buena recepción y de otros pedagogos o filósofos aquí en el país, que es una matriz fundante para pensar en todos esos procesos en perspectiva de teorías críticas de la educación o en perspectiva de teorías críticas en otras disciplinas, la sociología, la filosofía, la antropología, etc. Hay un asunto entonces que es fundamental y para plantear la P.C. y es que digamos hay un criterio, yo creo que es un criterio innegociable en la P.C. o para quienes por lo menos podemos decir y podemos situarnos “yo trabajo en una perspectiva crítica” y es el reconocimiento de los contextos. Nombramos reconocimiento de los contextos como desde ese lugar desde donde usted se posiciona para leer un contexto, de qué tipo de contexto hablamos, como nos situamos frente a esas problemáticas que el contexto nos plantea. No son asuntos de mera coyuntura, son asuntos de aquellas problemáticas que están atravesando un país, que están generando digamos deconstrucciones o movilizaciones en sujetos que están afectando la configuración o la definición de políticas públicas que están afectando las prácticas de socialización. Entonces eso es fundamental, y claro ya uno puede moverse en diferentes planos del contexto, ya uno puede hablar de contexto macro, micro, puede hablar de contextos en el plano político, económico, social y cultural. Pero en el plano que sea desde las condiciones que se tengan es siempre hacer esa referencia del contexto, desde los saberes específicos que ustedes trabajan, en las prácticas en las que estén, en las actuaciones en las que estén implicados. Ahora no es solamente nombrar el contexto, no es solamente nombrarlo, esto es posicionarse frente a este contexto desde una lectura epistemológica desde unas lecturas políticas, contexto también como potencialidades no estamos hablando aquí del contexto inmovilizador, claro este país

puede inmovilizar muchísimo, pero es un contexto que posibilite movilizar, que posibilite generar, que posibilite transformar.

Podemos pasar aquí hay unas primeras nombramientos, no pero no nos vamos a quedar allí. Igual pasamos estos son asuntos sobre espacios de donde leer el contexto, aquí hay unos asuntos más particulares de ese contexto. Ahora este asunto del contexto es una herencia de Paulo Freire, los procesos de alfabetización de Freire justamente el los nombra como leer el mundo a través de la palabra. Y por eso es que fueron tan vitales esos procesos de alfabetización y de formación de adultos de Freire, que él no iniciaba con los procesos tradicionales silábicos, sino que él empezaba por ¿cuál es su historia, cual es su biografía, en donde usted está trabajando? O sea este reconocimiento del sujeto en sus biografías, en sus ecologías, en sus prácticas y desde allí el empezaba a nombrar ya, digamos ya que conceptos generadores, que investigaciones temáticas, etc. Entonces eso para nosotros, quienes nos situamos en esta perspectiva es vital hacer este, independientemente insisto del énfasis, del área curricular, independientemente de eso, es siempre hacer esa entrada del contexto. Bueno aquí hay una lectura que yo intento hacer porque también claro la pregunta es: bueno y ¿Cuál es la importancia de la P.C. para este país? Si ya tenemos dos tradiciones tan importantes y sobre todo cuando mucho de estos pedagogos en el campo intelectual y en el campo conceptual también muchos se otorga y se les otorga pues que también vienen en unas construcciones críticas, justamente aquí está el distanciamiento sobretodo con el campo intelectual de la pedagogía, por supuesto no con todos, habría que decir que no con todos, digo no con todos los pedagogos. Pero es que ellos no necesariamente parten de este reconocimiento del contexto, porque ellos parten es más por los trabajos de la arqueología o la genealogía, o sea ¿cuál es la génesis del concepto, donde lo podemos rastrear mas allá de si está situado o no, en donde está territorializado? En este caso por ejemplo desde este orden de problemáticas entonces para nosotros hablar, y aquí digo para nosotros porque en Colombia digamos hay algunos pedagogos que yo también hice reconocimiento con ellos insisto porque esto se ha hecho posible también en calentura y estas producciones porque hay autores a los cuales uno no solamente tiene que hacerles el deber del reconocimiento sino también digamos aquí hay unos quijotes que han caminado esto, y entonces aquí yo quisiera nombrar por ejemplo que hay un autor de la P.C. en Colombia que es, bueno uno es Maco Raúl Mejía, que en este caso Marco Raúl Mejía se mueve en escenarios escolares y no escolares y los trabajos que él ha hecho sobre todo en análisis de política educativa, porque yo creo que ese es el merito que tiene Marco Raúl Mejía de hacerle seguimiento a la política educativa nacional e internacional y en el marco de la globalización y el neoliberalismo y los efectos de esa política que tienen y están teniendo para el maestro, la escuela y la pedagogía. Ahí otro autor que viene de otra vertiente que es el profesor Armando Zambrano, del Valle, ahora no se en que universidad esta y los trabajos de Armando que si bien viene, el viene digamos con toda la tradición francesa porque fue formado durante no sé si diez, quince años en Francia, hay asuntos de Armando que yo leo de P.C. sobre todo lo que yo permito interpretar al profesor Armando Zambrano que es asuntos de una pedagogía de la integridad que ahora vamos a ver porque también me parece tan importante este asunto de la pedagogía de la alteridad y la pedagogía de la integridad. Hay un autor que digamos solamente le conozco dos textos que es el profesor Jorge Gantiva, pero por supuesto que eso no, es un profesor de izquierda, es un académico de

izquierda, un académico comprometido con procesos de organización social y tiene dos textos sobre P.C. Hay otro hay un profesor Jhon Ávila, ahora del CEID, de la Revista de Fecode, su tesis de maestría que acaba de terminar creo que ya también inscrito en esta perspectiva de la P.C. Hay otra profesora de la Universidad de Antioquia, Ildamar, no me acuerdo ahorita el nombre, también viene haciendo estos trabajos de P.C. Digamos de estos pedagogos que muchas de sus reflexiones las hacen al interior de la institucionalidad educativa, vía currículo, vía didáctica, vía saberes específicos, vía políticas educativas, vía problemáticas de inclusión, diferencia y alteridad y también quiero nombrar que hay una generación, bueno no sé si hablarlo en términos de generación, pero la posibilidad de estar en la Universidad Pedagógica y de acompañar a algunos estudiantes que son colegas, que son maestros pues también me ha posibilitado digamos trabajar con ellos acompañarlos en sus procesos de investigación inscrito en esta perspectiva de la P.C. y hay un reporte de trabajos digamos de profesores pues de instituciones educativas y que sus trabajos de investigación durante dos años, tres años pues están inscrito en esta perspectiva.

Bueno entonces ahí hay una, digamos estas problemáticas dan fe de la necesidad y la pertinencia de trabajar en esta perspectiva. Quedémonos en esto, para la P.C. y para los pedagogos por supuesto, que hacemos posible la P.C. hacer esa entrada desde el contexto nos significa no solamente caracterizarlo sino también ver las posibilidades de este contexto y por eso es que me gusta a mi plantear estas posibilidades. La primera es que pues digamos, en Colombia tenemos yo diría que un gran conflicto, no solamente con los procesos de formación de los maestros sino fundamentalmente con la valoración social que un Estado le está haciendo a los maestros. Y tenemos unos maestros que no son valorados socialmente, o sea que el Estado no le reconoce el estatus de intelectual o esas cuatro configuraciones que en Colombia se han trabajado en torno al maestro, o por lo menos que hemos dado cuenta de ellas, de pensar al maestro como sujeto productor de saber pedagógico, planteamiento del grupo del campo conceptual, pensar y asumir al maestro como un trabajador de la cultura planteamiento que viene de la educación popular que viene de los estudios de Gramsci, plantear al maestro como un intelectual de la educación, planteamiento que también viene de, sobre todo de Henry Giroux el maestro como intelectual, de plantearle al maestro como un sujeto ético-político. Estas cuatro configuraciones, bueno yo no sé ustedes como se sitúan dentro de estas cuatro configuraciones pero por lo menos yo considero que el Estado no concibe al maestro desde estas cuatro consideraciones y mucho menos con el nuevo estatuto del maestro, mucho menos. Insisto no solamente con el maestro de los procesos de escolarización de básica, básica primaria, secundaria y media, ahora tenemos el lío también con los profesores universitarios. Es un maestro que cada vez lo están precarizando y se está precarizando, es un maestro que a su vez se le está minimizando su posibilidad de ser un productor de saber pedagógico, es un maestro que se le está asumiendo como un ejecutor de tareas y eso está respaldado por el discurso hoy de un proyecto de formación en el país que se sostiene desde competencias y estándares. Entonces un proyecto de formación de país sostenido en estándares y competencias la está diciendo al maestro o lo está reduciendo, usted tiene el manual del estándar y la competencia no se preocupe por más cosas. O sea realmente es muy preocupante porque claro es un maestro que no piensa el país, es un maestro que no piensa estos contextos, es un maestro que no tiene tiempos para la lectura, la escritura y la investigación, es un maestro pues sabemos los

procesos de valoración social, en últimas es un maestro que tiene una precarización en términos de Bourdieu, de capital simbólico, de capital cultural y capital político.

Olga: Estaba pensando en esa situación en la cual se anula el mismo pero también los otros sujetos, sus pares, terminan anulándose y esa anulación va también con las personas con las que él está en el contexto de enseñar. Es una anulación que va en doble vía, tanto así que ya no tiene consciencia de su, como de la esencia de maestro, ya no hay esa consciencia. Como que se va quedando allá, se va muriendo, se va muriendo se va muriendo y se va dejando allá por muchas razones, esa anulación ese ya nos da el estado todo, entonces deje así.

P.O.: Si, no pues por eso parto tanto de este asunto porque otro de los criterios, vamos con el segundo criterio de la pedagogía crítica y es la **constitución de sujetos**, o sea es el fortalecimiento de subjetividades en este caso la P.C. o cualquier otro tipo de perspectiva pedagógica se hace posible con unos sujetos y estos sujetos están en una relación dialéctica, es decir es el maestro y es el estudiante, es decir el maestro necesita al estudiante pero el estudiante necesita al maestro o sea los dos somos necesarios en esa diada de fortalecer y de construir un proceso de formación pedagógica, las subjetividades del maestro yo las nombro un tanto, son subjetividades muy precarizadas. Un tanto le gusta este planteamiento que realmente es de Carlos Cullen un filósofo pedagogo argentino que dice, que yo lo traduzco en esta enunciación: posicionar el reconocimiento del maestro desde el poder de enseñar y el deseo de aprender. Es decir hay tenemos al maestro y tenemos al estudiante, maestros con poder de enseñar, o sea con poder, insisto, no es que vaya reproduzca estándares o competencias, maestro con autoridad pedagógica, maestro con subjetividades fuertes, maestros con unos marcos cognitivos, praxicos, afectivos, valorativos importantes. Maestros de los lugares que nombra Jorge La Rosa por ejemplo, con un poder de narrarse un poder de regularse, con un poder de gobernarse, no maestros subordinados, que es un poco o un tanto el lugar donde nos han situado y nosotros sobretodo, nos hemos situado. Hay uno puede seguir este rastreo frente al maestro, hay trabajos en el país, hay reflexiones muy importantes, hay un trabajo que me gusta referenciar, a pesar de mis distanciamientos con Alberto Martínez, pero creo que el trabajo que logro compilar el año pasado o el año antepasado que se llama “configuraciones del maestro contemporáneo” que es toda una serie de ensayos de pedagogos colombianos y de América Latina y el trabajo que posiciona allí el profesor Alberto Martínez es la dilución del sujeto maestro. La dilución por la tecnología, por ejemplo, ustedes saben todo este auge de las TICs, el trabajo que tiene también la profesora Olga Lucia Zuluaga frente al maestro, el trabajo que tiene Armando Zambrano, ustedes pueden hacer el rastreo a Armando vía YouTube, vía Internet, un texto que tiene Armando sobre algo así sobre la “altura del maestro” a donde plantea que un país sin maestros es un país sin educación. Los mismos trabajos de Marco Raúl Mejía, el mismo trabajo que hace Alfonso Tamayo, bueno hay Fecode ha invertido bastante digamos en ediciones, hay varios monotemáticos pensando este asunto del maestro, pero todavía tenemos hay muchas ausencias, insisto, pero este es el segundo criterio esa constitución de subjetividades o esa constitución de sujetos, sujetos con capacidad de narrarse, de regularse, de autogobernarse, de nombrarse, sujetos fortalecidos en sus capacidades o en sus marcos normativos, axiológicos, praxicos, y no solamente el sujeto maestro por

supuesto, cuando hablamos del sujeto pues en este caso desde ese lugar del proceso de enseñanza y aprendizaje. Es uno de los criterios también importantes de la P.C. Aquí aparece luchar por la legitimación de prácticas y discursos pedagógicos fundados desde un carácter público, y aquí vamos a encontrar otro de los criterios importantes de la P.C. y es la **territorialización de la pedagogía en práctica**. Y esto me permite a mí afirmar que nuestro trabajo pedagógico como maestros se sostiene desde la práctica, nuestra actuación es la práctica, nuestra práctica es la territorialización de un saber en una temporalidad, en una espacialidad, en unas problemáticas y en unas condiciones de la enseñanza. Por eso es que es tan importante la práctica para la P.C. Bueno y ahí uno puede hablar de las prácticas desde una perspectiva hermenéutica, desde una perspectiva dialéctica, desde una perspectiva de la sociología crítica, pero a mí me gusta a veces, sobre todo en los seminarios que he trabajado aquí, construir narrativa sobre la práctica del maestro. O sea que el maestro en esas capacidades de narrarse, del verse, del juzgarse, o sea usted que dice de su práctica, usted como nombra su práctica, desde que epistemologías nombra esa práctica, que funciones tiene, que finalidad, que categorías tiene, que procesos instituidos e instituyentes le posibilita movilizar, o sea claro, que el maestro hable de sus prácticas, porque claro entre tanta rutina a uno se le olvida que es que uno tiene una práctica importante, o sea los procesos de innovación pedagógica, los procesos de experimentación pedagógica, los procesos de investigación en el aula se sostienen desde las prácticas del maestro. Y por eso es que uno a veces encuentra unas distancias en procesos de investigación como por fuera de, o sea por allá en otra frontera y tender esos procesos de reflexividad permanente del maestro frente a sus prácticas y aquí vamos a encontrar un cuarto criterio en esta clave de pensar una P.C. insisto en lo del reconocimiento de contexto, constitución de subjetividades, este proceso que es reflexión sobre las prácticas, y aquí lo uno a este asunto de una **reflexividad permanente**. Una reflexividad autocrítica frente a que qué hago, como lo hago, desde donde lo hago, es decir que el maestro, que no sea el investigador *per se* o desde afuera el que tengan que hablar de los referentes epistemológicos de la práctica del maestro, sino que el maestro tenga una discursividad para hablar sobre esta práctica, que tenga sus propias argumentaciones, tenga sus propios lugares de enunciación, construya una epistemología, y no sean las comunidades académicas de afuera ya desde el campo conceptual, desde el mismo campo intelectual o desde la misma teoría crítica que vienen a referenciar los textos prácticos. Trabajar en torno a una pedagogía de la diferencia, con derechos plenos para todos y todas. Aquí esta es una categoría hoy en Colombia muy colonizada por el Estado. Sobre todo el estado en política pública la nombra más desde políticas de la diversidad o sobre la diversidad. Esta pedagogía de la diferencia, insisto, tiene su soporte en Armando Zambrano, pero también tiene su soporte desde la filosofía de la educación y tiene su soporte desde la filosofía política. Para la P.C. es muy importante pensar este asunto de la pedagogía de la diferencia o esta categoría de la diferencia, en tanto justamente, uno de los aportes de la P.C. es ese reconocimiento, primero situar que hay unas diferenciaciones conceptuales entre la diversidad y la diferencia. La diversidad es más una categoría que tiene un anclaje antropológico, la diferencia es una categoría que tiene un anclaje en la política. Ahora, por supuesto que hay encuentros entre las dos, y cito las políticas sobre inclusión social en Colombia, las políticas para las poblaciones en condiciones de vulnerabilidad, están colocadas desde estas categorías y a veces las manejamos indistintamente, pero este asunto de la pedagogía de la diferencia es clave justamente porque también nos permite

hacer referencia a estos asuntos de la constitución de sujetos. No es simplemente plantear que existe la diferencia porque existe la diferencia, sino que también está atravesado en los modos, en las formas como tramitamos las diferentes conflictividades en los espacios en los cuales trabajamos, y esto tiene que ver con la diferencia, o sea como asumo al otro, es desde esa concepción de ¿cómo asumo al otro? , desde donde asumo al otro, como me relaciono yo con ese otro, como actuó yo con ese otro, como empodero yo a ese otro. Porque, y aquí viene otro de los criterios de la P.C. y es el asunto de la **construcción del vínculo pedagógico**, del vínculo social que tiene que ver, uno lo puede traducir en estas apuestas de la P.C. en insertarse o participar en procesos de organización, en procesos de participación, en procesos de movilización. Que eso es tanto una de las diferencias que uno encuentra con el campo conceptual, es decir no esta tan explicito ese interés, para la P.C. si es muy explicito. Es decir que lo colectivo para la pedagogía crítica es nodal. Que ese vínculo se traduce en la posibilidad de construir comunidades filiales, comunidades emocionales, comunidades políticas, en términos del profesor Hugo Zemelman, la posibilidad es la construcción de nucleamientos colectivos, esto es fundamental para la P.C. porque no es el soliloquio del maestro intelectual, si no, no, no; es el maestro intelectual pero haciendo parte de procesos sociales o sea también siendo activista de procesos sociales, claro desde sus lugares de autoridad, desde lo que sabe, pero siendo participe, que tiene también que recoger por supuesto muchos de los planteamientos en educación popular y esto es un asunto fundante para Paulo Freire, pensarse siempre en relación con los otros, por eso entonces aquí es lo que a mí me ha permitido pues todavía muy, muy, muy yo lo siento todavía que le falta mucho soporte, pero pensar una de las líneas argumentativas de la P.C. en términos de una pedagogía de la alteridad. Que también la traduzco como una pedagogía del vínculo, vínculo social, vínculo comunitario, vínculo pedagógico. Es innegociable no pensar este asunto de la construcción del vínculo, entonces por esto tiene relación con este asunto de la pedagogía de la diferencia. Deconstruir el proyecto de formación, pues esto es una apuesta, digamos pues yo parto de lo que consideramos aquí es que pues en Colombia se han venido instalando tres tendencias de la pedagogía, una tendencia que aquí se nombra como una tendencia desde y para el control de los conflictos, que es una tendencia muy fuerte y que está teniendo mucho auge en Colombia y ustedes lo pueden leer clave, de las últimas políticas que se han venido agenciando en Colombia, que se han venido formulando, una pedagogía tecnoinstrumental, que saben ustedes que está instalada en todos estos discursos de estándares y competencias, que está instalada en este momento y en este asunto tan que todavía no le hemos hecho suficientemente los análisis de las repercusiones de un estatuto del maestro que tiene que ver con la desprofesionalización y la despedagogización del maestro, y esto va a tener unas repercusiones supremamente altas porque los que hemos trabajado en escuela y ahora de pronto estamos en otros escenarios universitarios sabemos que un grupo no se sostiene solamente por un discurso de un saber específico, hay muchísimos otros asuntos que usted tiene que trabajar para sostener un grupo, que a veces uno ni siquiera lo hace explicito porque uno sí, uno tiene que atender procesos de regulación , uno tiene que atender estos asuntos de la diferencia, uno tiene que atender problemáticas sicosociales, si es decir están allí porque es una generación, es una época pues que nos está diciendo, desde múltiples expresiones y gestos, es una época del desencanto, es la época de la desregulación, es una generación de la desregulación, es una generación donde sus sentidos de vida a

veces son tan livianos, tan leves que cualquier asunto o cualquier problemática o conflicto los rompe, los desacomoda, no saben cómo evitar. Entonces un tanto es lo que se plantea, si en una pedagogía para el control, una pedagogía neoconservadora, a pesar de que tenga semblante de humanista y demócrata, pero es neoconservadora. Bueno ahí tenemos construcción de un pensamiento crítico fundados en principios, porque estos son los principios de un humanismo parte de lo que, de esas preocupaciones mías cuando uno piensa este país, cuando uno piensa en esta generación de jóvenes, piensa sus hijos también con esta generación de jóvenes, a mí me asiste un pesimismo y es pensarla en clave de tenemos una crisis de humanización muy fuerte, del plano educativo. Una crisis de humanización y yo leo esa crisis de humanización desde estos referentes: uno las violencias extremas en las que nos situamos en Colombia, pero a veces ni siquiera pensamos que son extremas, lo tenaz es que hemos naturalizado estas condiciones de la violencia extrema, estos procesos de deslegitimación de lo público, los efectos que tiene la deslegitimación de lo público, los efectos que tiene la relativización de unos referentes éticos y políticos, para nosotros como adultos pero también para estas nuevas generaciones. La violencia institucional expresada en estos altos índices de corrupción. Por eso estos discursos tan mentados hoy en el país, sobre la formación de la ciudadanía uno dice pero de que ciudadanía estamos hablando, cuales son los soportes de esta ciudadanía, cuales son los anclajes, porque así los estudiantes, los jóvenes no hablen mucho de eso, no creen en eso, ellos están leyendo este país, en sus propias claves, están leyéndolo vía redes sociales, vía plataformas, vía medios de comunicación con sus pares, en el mismo discurso a veces frustrante de sus maestros, por ejemplo, o en las mismas consignas del todo vale, todo juega, ellos están leyendo este contexto, entonces ¿cómo construir estos principios de la dignidad, de la justicia? Que uno le parecen como románticos, pues como que son épocas pasadas, o si es posible pero como que de pronto no. Cómo pensar esas comunidades de dialogo y de afirmación? Ustedes saben los trabajos, estos trabajos de Bauman, en esa clave metafórica que trabaja Bauman de sociedad líquida, amor líquido, o sea esa metáfora nos dice mucho de estas construcciones de comunidad de dialogo, de esas construcciones frente al amor, frente al vinculo amoroso, frente a la construcción de la utopía, ¿Qué nos están diciendo estas claves? Ahora este asunto de recuperar la posibilidad de indignarnos con la realidad de este país, para poder agendar actuaciones transformadoras, por supuesto como criterio movilizador, o lo podemos nombrar como construcciones de sentido de esta pedagogía, lo podemos nombrar como principios, es que claro hay unos fines colocados en esta P.C. y es agenciar procesos de transformación. Si podemos movilizar algo podemos cambiar. Yo por supuesto llevo tres décadas después del ochenta y estas idealizaciones que en algún momento nos acompañaron de la liberación del país, creo que hay que pensarlo ya desde otros lugares. Pero eso no significa que no pensemos en esas apuestas de transformación, apuestas de agenciamiento, movilizar acciones, y a mí me gusta mucho un planteamiento que tiene este antropólogo Arturo Escobar, que nos convoca a pensarnos desde una política de lugar. Ya no podemos pensar que haya, que este el partido, que estén esas grandes transformaciones sociales, hagámoslo desde una política del lugar. Esa política del lugar se traduce en su aula, su comunidad de referencia, su espacio social, empecemos por ahí. Si podemos ir sumando que es un tanto, ahora lo que nos referenciaba Alfonso, lo que tiene que ver por ejemplo con estos procesos de movilización social, como la marcha patriótica. Claro que tiene unos antecedentes, por supuesto, que está inscrito en

unas luchas sociales, políticas y económicas en este país, que está convocando a la indignación de varias generaciones en torno a ¿cómo pensar distinto a este país? Sobre todo ustedes saben, las estadísticas y lo dijo la cumbre de los pueblos, la consigna de la cumbre de los pueblos fue y el gran principio que ellos plantearon Obama y Santos es que tenemos un país muy desigual, es que a mí me da vergüenza este país desigual, si pero pura retorica. Y es cierto este país es el segundo país en América Latina en desigualdad, primero Haití y segundo Colombia. Y nosotros a veces naturalizamos eso, pensamos que bueno eso es allá, es en el sur o es en las comunidades campesinas de Cimitarra, y las problemáticas que están implicadas en estos asuntos de la desigualdad, y en la exclusión social. Bueno aquí hay unas comprensiones de la P.C. ¿Alguien quiere leer?

Germán: Se reconoce la Educación Popular como la vía de resignificación de la PC. La EP es la expresión de esta en Colombia. Se afianza en los postulados de Paulo Freire. Afirmamos la pedagogía crítica como: un cuerpo de pensamiento que ha de leerse articulado a un proyecto de lucha pedagógica y de fortalecimiento político. Propende por el reconocimiento de la subjetividad del maestro, la dinamización del vínculo social desde prácticas pedagógicas afianzadas en una reflexividad dialógica, el agenciamiento del cuidado de sí mismo y del otro, la construcción de un pensamiento crítico para la potenciación de comunidades solidarias y la apuesta por una ciudadanía crítica. Está instituyéndose en un campo emergente de agenciamiento de prácticas pedagógicas, reflexión teórica, movilización política y dinamización de expresiones y discursos de resistencia. Así mismo proponemos la PC como un campo en diálogo con el mapa de la pedagogía existente en Colombia

P. O.: Aquí están colocadas mis consideraciones teóricas, frente a arriesgar algunas conceptualizaciones de la P.C. Hay esta la primera que ya la hemos nombrado acá, hablar de P.C. es hacer una resignificación de la educación popular. Y ahí no solamente están los postulados de Paulo Freire sino también esta digamos toda la tradición freiriana en América Latina, y en Colombia. La segunda ven ustedes que allí hay como una exposición de motivos, cuando digo: propende por el reconocimiento de la subjetividad el maestro, por ejemplo. Eso es clave porque si no tenemos sujetos potentes, pues no hay nada que hacer, porque la pedagogía requiere de sujetos para hacerse posible, para hacerla posible y hacerla posible es eso contar con sujetos críticos, sujetos reflexivos, sujetos argumentativos, o sea sujetos con un capital simbólico muy importante, un sujeto que se piensa a sí mismo en relación con un otro. Un sujeto que se piensa constructor de su propia reflexividad, un sujeto que se cuida a sí mismo para también cuidar del otro, en unas comunidades, un sujeto lector y no solamente lector de unas realidades sociales, políticas, etc., un sujeto lector de una historia, un sujeto lector de una época, un sujeto lector de literatura, necesitamos por eso una potencialización del sujeto en la pedagogía crítica es muy demandante y es muy exigente, sobre todo porque siempre está la interpelación frene a lo critico, ¿cuál es la crítica que usted está proponiendo? Y ¿usted porque se asume dentro de una postura crítica?, y le cuelgan a este asunto de lo critico y la crítica como que usted tiene que tener la formula, usted tiene un manual, usted tiene que, claro si hay un nivel de responsabilidad, lo dicen estos filósofos existenciales, cierto, pensar este mundo es angustiarse, o sea cuando usted se pone a pensar este país y pensarlo también desde

categorías eso genera desasosiego, y el desasosiego puede inmovilizar o puede potenciar depende de lo que a usted lo sostenga , y si a usted lo sostiene muy poca cosa pues, no logra hacer mayor cosa, lo vuelve un impotente. Entonces, por eso es que para mí es tan importante, bueno y creo que para muchos de nosotros los pedagogos, es pensar ese lugar del maestro, es que tenemos que cuidar al maestro, porque es el que lo hace posible, la política la formulan son los maestros, pedagogos, académicos, la construcción el vinculo requiere del maestro, y entonces por eso ¿qué hacemos con los maestros? ¿Cómo trabajar con los maestros? ¿Cómo incidir en los procesos de formación no solamente en posgradual, sino también en las normales o en esta nueva generación de estudiantes?, ¿Cómo pensar la pedagogía?, ¿cómo hacerla mucho mas, digamos mas atrayente, más deseable para nuestros estudiantes?, que no es solamente una experticia en un saber específico, sino que justamente la pedagogía piensa estos asuntos del mundo social, del mundo político. Piensa estos asuntos de estas problemáticas atravesando existencialmente al sujeto, piensa estos asuntos de historiografiar unas prácticas, historiografiar unos discursos. Esto es uno de los retos que tenemos y claro por eso es que también es importante aquí la didáctica. Frente a la pregunta que me hacían frente a la didáctica, la didáctica piensa el acto de la enseñanza, y pensar el acto de la enseñanza es uno, por ejemplo reconocer quien es el sujeto que me está escuchando, desde donde me escucha, como hace esa deconstrucción o traductibilidad de lo que yo le estoy presentando. Como me posiciono yo también frente a ese sujeto, como me posiciono como maestro y como maestra, como leo una espacialidad por ejemplo, como hago un proceso de reorganización de unos saberes para ser presentados, como pongo esos saberes en dialogo con un contexto, con una historia de mis estudiantes con unas biografías, pero también como me implico yo allí. Porque a veces pensamos al maestro como por fuera de su práctica, por fuera del acto de la enseñanza. Entonces la didáctica es muy importante, por supuesto la pedagogía no es posible sin una didáctica, y la didáctica no se hace posible sin una pedagogía, porque a la didáctica también la sostienen unos referentes epistemológicos. De la manera como usted hace su puesta en escena en el aula, de la manera usted como presenta sus discursos, presenta sus enunciados, se referencia a otros para sostener esos enunciados, de la manera como usted nombra al otro, ahí están las construcciones didácticas- La didáctica no es meramente, claro incluye unas técnicas, unas estrategias, unos dispositivos, unos instrumentos, porque hay que pensar en todo, porque este es el acto de la enseñanza, hay que pensar en todos estos asuntos, pero no es solamente eso. Es como la investigación, planteo las técnicas y el método, no; plantéelas pero eso está atravesado por un engranaje, hay una matriz analítica en la cual está situado, igual pasa entonces la didáctica con la pedagogía, por eso aparecen las construcciones curriculares, las construcciones evaluativas, las construcciones de regulación social, y aparece insisto la voz y el lugar del maestro.

Luis Alfonso: En ese espacio, en ese campo que existe entre esa elaboración de lo de esa línea sutil y casi imperceptible en donde se adquiere o no la habilidad de instrumentación o de reflexión, esa es la parte operativa entre comillas, el no poder hacer un alto en el camino para mirar las implicaciones políticas de la acción didáctica, permite que fácilmente se salte, con sutaliza a instrumentalizarla o a no instrumentalizarla y ahí hay algo pero de una sutileza inconmensurable y eso es lo que permite por ejemplo ... porque leyendo con mucho cuidado estos cursos para

profesionales no licenciados la norma que los regula, la norma del 2005, donde en el capítulo IV se determina bien que debe saber un maestro para poder ejercer. Es esa regulación que sea vuelo didactizante de un saber. Pero ahí hay algo la inquietud nuestra es mirar que es ese algo que hay ahí que es tan fácil convertirse en instrumentalizable. No lo tengo nítido pero por inferencia pues dice uno: aquí hay algo en lo que hay que detenerse con mucha delicadeza, porque es que es muy fácil caer, convertirse en una cuestión netamente instrumental.

P.O.: Claro y esa es una tendencia que está muy marcada ahora y esa es la tendencia, y por eso hay unos lugares comunes donde se mira lo técnico instrumental en la didáctica, entonces uno encuentra que el maestro es muy participativo, si puede ser muy participativo, pero no está activando recursividad. Si yo puedo tener múltiples, y yo puedo venirme aquí con una caja de herramientas de técnicas participativas, y pongo a hablar a los muchachos, o bueno el grupo con el cual este trabajando, que no solamente pueden ser muchachos, pueden ser adultos, pueden ser niños, pueden ser de condición de género, pueden ser de condición de etc. Entonces no es solamente la participación por la participación, no es eso, no es que usted sea muy buena gente, no tampoco es el lugar de la buena gente, no es tampoco el lugar del maestro asistencialista, como también los tenemos, entonces el maestro, “no es que es tan buena gente siempre tan pendiente del otro”, si pero deja al otro igual, no moviliza al otro absolutamente en nada. No es aquel maestro que se sabe el manual o el estándar y viene y lo presenta. Ahí es donde hemos llegado, y por eso es tan desafortunado estos procesos, entre comillas de profesionalización, de aquellas personas que han sido formadas en otras disciplinas, que no han sido formados en el campo de la educación y la pedagogía, y entonces pues tranquilos, venga le damos el cursito de pedagogía de seis meses, ochenta horas y ya sale usted con el título de pedagogo, vean ustedes el reduccionismo al que hemos llegado. Cuando miren ustedes todos los asuntos de los que se ocupa la pedagogía, es que si hay un saber importante para la pedagogía es justamente la filosofía. Y todo tiene menos de la filosofía, porque la filosofía es aquello que da que pensar, y la pedagogía justamente requiere eso, de que pensar a sus estudiantes, y no solamente inscritos en la matemática, en la física, en los saberes. De que pensar, presente ese saber específico que usted trabaja, contextualícelo, construya ese mapa, amplíelo a problemáticas sociales, políticas o problemáticas propias de su saber, de su disciplina. Y entonces por eso es parte de lo que uno dice, la crisis de este proyecto de formación de país tiene que ver también con la crisis de subjetividad, crisis de construcción de sujetos. Es que estamos en crisis de construcción de sujetos, estamos con unos sujetos que no están pensando este país, si lo estuvieran pensando la indignación no cabría en nuestros cuerpos, la indignación no cabría en nuestra mente, la indignación no cabría en nuestras existencias, no cabría. Entonces es un tanto por eso, ese proyecto de control que si se viene agenciando, y que claro uno no lo percibe porque las marcas son muy sutiles, pero hay un proyecto de control. Y tan hay un proyecto de control que si ustedes miran, pues miren lo que acaba de pasar con “El Tiempo”, el 80% u 88% es propiedad de Sarmiento Angulo, y ¿eso que esta significando?, que Sarmiento, este economista, este nuevo rico de este país, que además es un rico globalizado, controla no solamente la televisión, controla la radio, controla la prensa, controla las revistas de farándula, controla la generación de espectáculos, controla plataformas sociales, o sea es un control colocado allí. Y nosotros, “pues si el nuevo rico”, no es simplemente el nuevo rico, porque

además es un control de pensamiento, es el control de pensamiento, entonces pues claro, es tan preocupante esta tendencia de lo tecnoinstrumental en la formación de sujetos, es tan preocupante, porque tenemos sujetos que no se piensan a sí mismos, que no les interesa ya ni pensar, o sea, que se han acomodado también en su propia impotencia, porque ese es el riesgo de la impotencia, que deja al sujeto, yo no sé si siquiera es una sobrevivencia, es un sujeto como lo nombro yo, amnésico y anestesiado, amnésico y anestesiado. Bueno, aquí hay un intento de hacer esta grafica de un poco pensar la P.C., desde estos lugares de enunciación que ya los hemos dicho, un lugar de reflexión teórica, el asunto de la reflexión teórica por supuesto, el de la movilización política, el de agenciamiento de prácticas pedagógicas, y el de la dinamización de expresiones y discursos de resistencia. Hay uno puede irse tras de cada uno, que significa, yo quiero a veces decir que a veces cuando uno habla de resistencia la gente genera como miedo y escozor, genera resistencia.

Olga: Es que el término resistencia está asociado directamente con subversión, automáticamente, y uno puede hacer resistencia desde todos los parámetros, desde su quehacer diario de una manera diferente.

P.O.: claro porque la resistencia significa oposición, la resistencia significa disidencia, la resistencia significa transgresión, y significa subversión, claro, lo que pasa es que en nuestro contexto ya sabemos la carga que tiene tan fuerte.

Luis Alfonso: yo le llamaría discursos de indignación, entre comillas, como para que el auditorio no se estrese.

P.O.: y que no tenga que hacer uno tanta aclaración. Yo quiero decir que yo no estoy hablando de una resistencia armada, estoy hablando de posibilidades de la resistencia, desde la estética, que aparte pues yo la nombro, además, pues ya lucha armada en este país yo creo que ya está por fuera hace mucho rato, pero si también lo obliga a uno como que también yo quiero aclarar, como justificarse uno, mire si es resistencia pero, entienda que, bueno. Vale la... Aquí hay un asunto de pensar la P.C. para nuestros contextos, alguien quiere hacer lectura por favor.

Marcela: Es una práctica democrática, sensible al contexto y políticamente transformadora.

P.O.: este es un enunciado que intenta conceptualizar la P.C.

Marcela: Se inscribe en un proceso reflexivo y en una práctica del compromiso.

P.O.: aquí yo quiero plantear lo siguiente, sobre esto no vamos a tener tiempo de presentarlo hoy pero, hay son estas líneas argumentativas de pensar la pedagogía como un proceso de formación ético política. Entonces cuando yo hablo de un proceso ético, estoy planteando como este juego de palabras: la ética es la posibilidad de construir una interpelación frente al otro, una interpelación frente a sí mismo, a mi misma, inclusive también de sensibilidad, porque es que lograr que uno se sensibilice frente al dolor de un otro, una situación, y la política me posibilita la movilización. Movilización de expresiones, de pensamiento, etc., etc. Por eso es que la una es concomitante con la otra,

toda práctica política requiere de una práctica ética, requiere de un posicionamiento del sujeto ético, y a su vez una práctica ética requiere también de un posicionamiento político. Tenemos por supuesto pensadores que han trabajado esto cada uno en su perspectiva, pero el clave de pensar estos asuntos, que es un tanto mi interés, en procesos de formación de sujetos, los articulo concomitantemente. Frente al asunto de la ética, yo vengo pensándome, estoy en ello, un trabajo muy arduo porque tampoco tengo mucha trayectoria sobretodo epistemológica de pensar estos debates frente a la ética, yo justo traía un texto que estoy intentando escribir, que estoy nombrando, en el marco de un proyecto de investigación en el que estoy ahora, estoy hablando de la posibilidad de pensar una ética contextual. O sea como pensar asuntos de construcción ética en este país, si no es dentro de unas implicaciones con el contexto. Insisto, hablo hay de varias problemáticas: una, estas violencias extremas, es que son extremas, estos planos del conflicto y la conflictividad social, estas problemáticas sicosociales, estos problemas de la amnesia y de la anestesia y de una conjugación de subjetividad del país que la toca inclusive a veces para poder sobrevivir, estos asuntos del goce excesivo, que es un tanto una lectura no solamente en condición etaria, o sea no es solamente un asunto de jóvenes, es un asunto también de adultos, es el asunto de los goces, el asunto de los consumos, insisto, no es el problema del consumo por el consumo, el consumo es necesario, y todos tenemos consumos, es el asunto de los excesos, y yo insisto que todos estamos allí colocados y es esta otra problemática de estos asuntos de la relativización de la ética. Es decir en el sentido de que todo vale. Todo vale o este asunto que un tanto se sostiene y viene de esta filosofía política de Anna Haren y todo lo que aconteció en la segunda guerra mundial y todo lo que aconteció con Hitler y es esta consigna del totalitarismo, de todo es posible. Un país, una generación donde todo vale y todo es posible, ¿cómo construir esos procesos de configuración ético política en términos de procesos reflexivos y procesos de compromiso?, ¿desde donde me comprometo yo, con que me comprometo, a que me comprometo?

Olga: Hay iría también una resignificación de esa concepción de política, porque es una concepción tan errada que lleva precisamente a eso, cuando se toma el hecho de que yo soy apolítico, no se puede, esa expresión no cabe en ninguno, cuando somos seres que estamos en un entorno social, eso es absurdo pensar en esa concepción de política como tal.

Luis Alfonso: es una generación de regeton, reality y reelección. La triple ere. Amnesia absoluta.

Marcela: "Se sostiene desde las pedagogías propuestas por Freire; *Pedagogía del oprimido, Pedagogía de la autonomía, Pedagogía de la esperanza, Pedagogía de la indignación, Pedagogías de y para el reconocimiento, para la pregunta y el diálogo, para el inédito viable, Pedagogías de y para la resistencia y la emancipación.*"

P.O.: Bueno aquí tenemos, ven ustedes los nombramientos. Freire realmente es un pedagogo muy bello, muy bello, y es un pedagogo que nos ha dejado un legado que además es muy desafortunado porque en Colombia muy pocas y yo creo que es más bien un asunto individual de algunos maestros y maestras se le reconoce como un pedagogo inscrito en esta corriente de la educación popular, inclusive en la misma corriente de la P.C., o en esta perspectiva de la P.C., es un pedagogo que se lee muy

poco. Se lee muy poco. Y si algo tiene Freire, digo tiene pues porque esta su obra, es que Freire siempre hablo y escribió desde su práctica pedagógica. Esa es una de las maravillas que tiene Freire, por eso cuando uno lee Freire, ustedes van a ver que Freire no se mete con categorías, a veces uno es mas rebuscador con categorías, pues para nombrar lo que dice, lo que hace, Freire es un hombre que sin ser del sentido común, habló de esa práctica cotidiana y por eso es que logro llegar a tanto, sobre todo en Brasil. En Brasil se estudia Freire desde primaria hasta posdoctorado, es un autor de referencia ni siquiera porque sea obligado, sino porque está colocado desde el lugar de un intelectual orgánico en los planes, en los programas de formación, así sean de maestros o no de maestros. Y aquí en Colombia, insisto, pues no se le reconoce desde ese lugar, y miren los nombramientos inclusive de sus propias producciones, “Pedagogía del oprimido” que luego él hace una relectura de “Pedagogía del oprimido” en “Pedagogía de la esperanza”, y él dice, claro, el lo escribió en mil novecientos setenta y pico, y “Pedagogía de la esperanza” salió en mil novecientos noventa y pico, dos décadas que claro, tenía que resignificar algo de la “Pedagogía del oprimido”. “Cartas a quien pretende enseñar” es un texto hermoso, que en formación de maestros es clave ese texto, “Pedagogía de la autonomía”, donde inclusive, justamente en “Pedagogía de la autonomía” trabaja, si uno quiere, sobre todo ustedes que están en la especialización en didáctica, ¿cierto?

Marcela: no en Pedagogía y docencia universitaria.

P.O.: en docencia sino que están haciendo un trabajo de investigación en didáctica, o sea Freire, así no haya nombrado los textos como didáctica, pero Freire da claves de trabajo didáctico: dialogo de saberes, investigación temática, reflexividad, procesos de decodificación, procesos de contextualización, el asunto de la autonomía, el asunto de la indignación, o sea, hay uno tiene una matriz analítica para trabajar, para estructurar digamos en términos de orientaciones, en términos de líneas argumentativas, en términos de categorías analíticas, un constructo didáctico para pensar procesos de formación en escuela, universidades, etc. “Pedagogía de la indignación”, ya un poco la lectura que yo hago y he hecho.

Marcela: “Pedagogías para la re- invención, pedagogías que desacomodan y alientan, pedagogías deseantes que desafían nuestros discursos y prácticas desde el lugar de actuación de cada uno de nos- otros y que demandan un posicionamiento ético y político para orientar los proyectos de formación que orientamos. Pedagogía crítica como una expresión de resistencia, indignación, afirmación y compromiso de maestros que posibilite la construcción del vínculo social desde las diferencias y desigualdades. En esa medida también la proponemos como una práctica que moviliza sentidos de pertenencia y construcción de colectivos en pro de la justicia social en cada uno de sus órdenes. La pedagogía crítica se construye y se moviliza desde la memoria, el territorio, el conflicto, el cuerpo, los saberes y prácticas que configuran nuestras actuaciones como maestros en espacios escolares y comunitarios.”

P.O.: Aquí hay unos asuntos que si me parecen muy importantes, que yo estoy intentando trabajarlos, todavía me falta mucha fuerza en ellos, que es lo que yo les nombraba como algunas líneas argumentativas de la P.C., yo nombro sobre todo ahí tres líneas: uno, pensarnos una pedagogía del conflicto, una pedagogía para la tramitación y

la transformación de los conflictos, pensarnos una pedagogía de la memoria, y pensarnos una pedagogía que todavía no me pongo de acuerdo si llamarla una pedagogía de la alteridad o una pedagogía del vínculo. Estas tres configuraciones de la pedagogía las estoy pensando en clave de reconocimiento de contextos, pero en clave de procesos de formación ético política. Yo le puedo hacer una, digamos, un análisis pensando en los discursos que circulan en el país, que son funcionales en el país, por ejemplo en procesos de formación ciudadana. Y esto me permite a mi plantear un proceso de formación en o un proceso de formación de ciudadanía, requeriría pensar estos tres lugares de enunciación o estas tres líneas argumentativas, el asunto de los conflictos, es decir, desde donde, por que el asunto que está pasando con los conflictos y creo que es un tanto, digamos lo que algunas escuelas y algunos maestros los tienen desahorados, que no saben cómo proceder con estas conflictividades, que se mueven en muchos planos. Por ejemplo en el plano de lo cognitivo, en el plano de lo sociocultural, en el plano de lo simbólico, que lleva también a ciertos extremos, por ejemplo como la violencia social, política, económica, etc., la violencia institucional, que lleva también a asuntos de transgresión de normas, etc., es decir, que además está transversalizado este asunto de pensar una pedagogía del conflicto desde por supuesto, pensar la convivencia escolar, la convivencia ciudadana, pensar que creo que es uno de los problemas que estamos atravesados muchos, que nos está atravesando mucho, y es los procesos de crisis de regulación social. Hay una tesis que me ha ayudado mucho un planteamiento de, se me fue el nombre en este momento, el libro se llama “la corrosión del carácter”, que justamente está planteando esto, es decir, la crisis de regulación social. Ustedes ven que tenemos jóvenes, inclusive hasta a veces nosotros los adultos, cómplices de regulación y por eso miren los procedimientos de control que tenemos, en una política de seguridad ciudadana, una política para los procesos de transgresión para adolescentes y niños, toda la nueva legislación que tenemos en este país desde hace una década, inclusive hace menos de una década, en cinco años, es de control frente al sujeto. Es excesivo, digamos y tú tienes ahí más elementos jurídicos, de producción jurídica, tiene claro que estamos ante un sujeto desregularizado. Claro ahí hay otras hipótesis que usted puede ir tras de ellas, por ejemplo: la sicologías familiares, que está pasando con las nuevas sicologías familiares no para moralizarlas ni decirnos que hay que volver a la familia nuclear, porque era el que garantizaba la estabilidad, no, no, no. Ya no se puede tampoco. Pero esos procesos de regulación del sujeto ¿qué está pasando? Por eso cuando uno habla, los excesos en consumos, en múltiples consumos, ¿qué pasa en el sujeto? ¿Qué pasa en este niño, en este joven y en nosotros los adultos? O sea ¿Qué está pasando con la propia regulación social? ¿Desde qué referencias, también se están trabajando estos asuntos? Entonces por eso es que uno, claro se le atraviesa toda esta crisis de lo público, lo institucional, la crisis de los referentes de autoridad. Bueno ahí por eso este asunto del conflicto me parece vital, insisto también con este trabajo de la memoria, porque un país en medio de violencias extremas, de esa serie de conflictos y nosotros no hacemos memoria. No hay una historia presente por ejemplo de los asuntos que pasan entonces es un país que permanentemente está lleno de acontecimientos, es un acontecimiento tras otro y el que viene borra el anterior. Entonces no construimos una historicidad, no solamente del hecho educativo, de nuestras prácticas, no hay una historicidad de estos asuntos que pasan en un país, y que de una u otra forma, digamos pues, tienen unos repliegues y tienen unas afectaciones en sujetos e instituciones y en comunidades. ¿Cómo pensar unas políticas de la memoria?

¿Cómo pensar procesos de soporte de la memoria? ¿Cómo pensar un asunto que inclusive para problemáticas tan fuertes como lo que estamos ahora viendo, en términos de restitución de tierras, de la construcción de una Ley de Víctimas, cómo pensar una memoria, una justicia nemetica (justicia retributiva) una justicia reconstructiva? Porque uno de los planteamientos de la memoria es que la memoria es justicia, la memoria requiere hacer justicia, entonces no es solamente nombrar un día, pues la verdad es que a mí me pareció bochornoso, ese día, pues buena la intención y jurídicamente creo que es importante el día que se nombro el día nacional de la víctima. Pero no sé si ustedes le hicieron seguimiento a lo que paso ese día, las víctimas yendo al congreso y en el congreso no estaba la gente. O sea no estaban nuestros congresistas, bueno yo no creo que votaría por uno seguramente, no tenían ni siquiera lugares de escucha y afuera haciendo un espectáculo con ellos, no se a mí me pareció, o sea terminar un asunto, ¿ustedes saben lo que han significado los duelos para estas víctimas?, y terminar con la 33, esto no es jolgorio, es un desfase y aquí tenemos múltiples víctimas. Entonces pensar una pedagogía de la memoria a mí, bueno a mí no, a nuestro grupo de investigación y a estos el grupo de historia memoria histórica, que viene, que son estos intelectuales de las ciencias sociales de la historia, los trabajos de Maurice, etc., no podemos pensar en procesos de reconciliación social en este país, si no están atravesados por una política de memoria. Inclusive las mismas consignas: no al olvido, es que el olvido es una política de banalización del dolor de la víctima. ¿Cómo pensar en procesos de reconstrucción y de reconciliación sino pensamos estos actores del conflicto social, los paramilitares, el movimiento insurgente, los actores insurgentes, la misma violencia institucional que ha generado las fuerzas militares, ¿cómo pasa una a esa reconciliación sino hay posibilidades de perdón, pero si no hay también posibilidades de reconstrucción y si no hay posibilidades de una justicia reconstructiva? Entonces aquí tenemos producciones legislativas sin concreciones materiales. Y más allá de tener concreciones materiales, sin tener garantizado inclusive una sensibilidad social o un proceso de movilización social que está respaldando, por ejemplo el movimiento de víctimas de crímenes de estado. Pero aquí las cosas nos pasan de una, o sea son de un nivel de banalización, como diría Anna Haren, que es tan duro ese planteamiento de Anna Haren: una sociedad banalizada, que creo que es lo que nos está pasando en este país, es una sociedad superflua y una sociedad superflua es una sociedad que no piensa, y una sociedad que no piensa es una sociedad que vive en reality, que necesita llegar a su casa y llenarse de dos o tres espectáculos ahí en la televisión, y ya, o sea ahí lo llena, y reproduce unos actos, reproduce unas actividades laborales, pero más allá no hay pensar, por eso es que hay pesimismo y el dolor que me genera esto es ¿cuáles son las herencias que les estamos entregando a esta nueva generación, a estos niños y jóvenes? A mí me duele muchísimo eso, me preocupa cuando veo estos niños y estos jóvenes banalizados. Y una pregunta que estamos haciendo nosotros como maestros, que proyecto de formación estamos entregando. Todo un despliegue, ustedes lo vieron, lo escucharon la semana pasada, todo un despliegue en función de Shakira por que se equivoque en dos o tres renglones, listo y yo creo que, y yo soy la que pienso esa equivocada debieron haberle reducido en lo que le pagaron, porque ella no estuvo allá de apostolado, o sea los millones que recibió Shakira, no solamente por esa presentación, sino por todo, eso fueron millones, y yo creo que le hagan un descuento... y yo no la justifico en el sentido de que los milloncitos que gano yo no me los gano ni en un año, entonces que le hagan el

descuentico, pero miren, vean ustedes el asunto de la banalización, entonces cual es el asunto de la memoria, de una pedagogía de la memoria. Y pensar este asunto de la pedagogía del vinculo, es que necesitamos construir un nosotros, necesitamos construirnos en colectivo. Esto no es cada uno en su propio fuero, o cada uno en su sectarismo, yo salvo lo que tengo mis hijos, mi marido, mi familia más próxima, los otros pues allá miren a ver. Que es un tanto la mentalidad en la que nos movemos, aquí lo mío, y pues claro unos cuantos conmigo, pero no hay unas construcciones de la alteridad, unas construcciones de relaciones, no se trata de que cada uno tiene que empezar a militar políticamente, no, no, cada cual tiene sus expresiones, sus prácticas, sus políticas, pero mínimamente pensar este asunto del vinculo de nuestras comunidades de referencia, ¿qué pasa en estas comunidades de referencia, qué se dialoga en esas comunidades, qué se logra construir afectivamente, socialmente, académicamente?, ¿cómo construimos unas solidaridades?, por ejemplo, fraternidades que a veces uno dice, no esto no es solamente la epístola del sacerdote cada ocho días, pues uno ve esas, las parroquias uno pasa y tan lleno esto y este país tan fragmentado y tan insolidario y allá pues “yo me acuso, yo me acuso”. Bueno con todo el respeto para los rituales en los que muchos de ustedes pueden estar, bueno esos asuntos de las incoherencias. ¿Ahí terminamos ya? Miremos la última, ¿Cuánto falta? Pasémoslas, que creo que viene un asunto de las prácticas, pero no me voy a... ya aquí viene pues unas consideraciones frente a las prácticas pedagógicas, aquí hay un autor que me ha ayudado mucho a pensar estas prácticas desde otro lugar, y es este autor que les nombraba Fernando Bárcena, que tiene un libro que se llama “La Educación como práctica reflexiva”. Es un autor que me gusta mucho, por los abordajes que hace en ese libro, y parte de esas consideraciones están muy, tienen mucha relación con estos trabajos de Fernando Bárcenas. Bueno aquí hay algunos ejes articuladores de las prácticas, yo aquí quiero ubicar porque aparece este asunto de las prácticas, en el trabajo que hice de la tesis doctoral yo trabajé cinco capítulos, creo que fueron cinco capítulos en la tesis, finalmente quedo con un nombre que si lo hubiera podido cambiar al final lo hubiera hecho pero, porque ustedes saben que también esos nombramientos son también muy, depende mucho en qué contexto uno lo nombre, y en qué momento, pero ya no era posible porque habían unos asuntos normativos y cambiarlos significaba mejor dicho, entonces el título de la tesis quedo: “Pedagogía crítica en Colombia: un estudio en la escuela de sectores populares”. Allí trabajé cinco capítulos, un primer capítulo lo nombre como: “la educación popular referente de la P.C. en Colombia”, logro recoger todos los desarrollos de la educación popular. El segundo capítulo lo nombre, que fue y ha sido muy discutido, todavía discuto con el texto y es sobre las políticas en inclusión en la escuela; que fue una mediación que logre hacer con mi directora de tesis, porque yo inicialmente había pensado mas en trabajar políticas sobre formación de maestros y ese asunto pero ella quería que se referenciara si estaba trabajando escuela en sectores populares, que pensara esas problemáticas de las escuelas de sectores populares, entonces la entrada que le logre hacer fue sobre políticas de inclusión, problematizando las políticas de inclusión. El tercer capítulo fue: “La Pedagogía crítica un campo emergente en constitución”, que es un tanto lo que ya más o menos ustedes me han escuchado. El cuarto capítulo fue el trabajo de campo o sea fue digamos donde más pude, mejor dicho fue el trabajo de campo, que lo nombre: “Prácticas instituyentes de la Pedagogía crítica” entonces por eso también estas consideraciones o sea este mismo mapa este diagrama de las practicas es el trabajo sobre prácticas pedagógicas que las

trabaje desde varios como no se si se quiere decir escenarios, o modalidades. Uno, el reconocimiento de lo que les decía al inicio, el trabajo de una revisión documental, sobre producciones de P.C., producciones textuales. Dos una revisión documental de prácticas que en ese momento pues, prácticas alternativas, prácticas innovadoras, entonces allí trabaje algunos colectivos que en Bogotá existen y algunas experiencias innovadoras en escuelas de algunas, en este caso Medellín, Bogotá y Cali. Construí una matriz para leer esas prácticas y lo último que hice fue un análisis de contenido, porque no sabía cómo entrarle a caracterizar estos procesos de movilización social educativa que existen en el país. Eso me permito plantear que no me interesaban tanto las prácticas instituidas, formalizadas sino aquellas otras prácticas que en algunos maestros, por ejemplo una práctica que se llama “Pasapalabra”, un colectivo de maestros que se llama “Pasapalabra” que no son práctica instituida, son gestiones que hace un colectivo de maestros en ciencias sociales y en biología que están conectados por unos vínculos afectivos y lograron y materializan unos proyectos en “Pasapalabra” que tiene una página web, que por ahí fue que yo introduje este asunto de pensar las prácticas pedagógicas y por eso me ayudo mucho este autor de Fernando Bárcenas, también hago unas referencias en Freire, y básicamente en Giroux, para pensar que es una práctica pedagógica, referencias frente a estas prácticas, bueno hay también están unos autores españoles obligados pues también porque la tesis fue en España, Gimeno Sacristán, por ejemplo tiene unos textos importantes sobre práctica pedagógica, Fernando Bárcenas, un autor que ha sido muy cuestionado que es Donald Chown, que es un americano que trabaja las prácticas no solamente inscritas en la escuela, sino prácticas más de formación profesional. Bueno por eso aparecen esos ámbitos de las prácticas pedagógicas, todo eso es producto de ese proceso de análisis e interpretación que hice. Seguimos. A bueno, aquí entonces ya esta es la última, es como líneas de trabajo, como líneas de problematización. Uno por supuesto es la escuela, insisto en cualquier nivel de escolarización, y es claro la escuela se mueve entre la contención, la regulación, y la compensación; yo ni siquiera diría hoy regulación hoy sino control. Es una escuela que intenta contener las problemáticas sociales, las demandas sociales, las contiene desde sus propios dispositivos que construye en su interior. Una actuación el maestro, una práctica del maestro que yo intento leerla desde estos tres lugares, un maestro de la intemperie, a veces me suena pesado, duro, pero, desde el desasosiego y eso que el desasosiego es hasta una cualidad vital y existencial del sujeto.

Luis Alfonso: ¿ese desasosiego que tu quieres plantear ahí es como una indiferencia?

P.O.: es como un malestar.

Luis Alfonso: es que se podría hablar de la intemperie, la incomodidad y la impotencia, como para que quedaran tres íes. La incomodidad, el malestar.

P.O.: es un no saber qué hago yo con lo que me demandan, porque es cierto al maestro le demanda la escuela, le demanda el director, le demanda los estudiantes, los papas están en función de él, la política educativa le dice, los medios de comunicación, si está ahí y yo que, el hombre ahí bien llevado con su crisis existencial y todo y nadie piensa en eso.

Luis Alfonso: es salud mental, eso tiene que ver con el informe de, hay un informe extraordinario sobre profesores de menos de cuarenta años, son los mayores clientes, entre comillas, de la variable de salud mental de las E.P.S.

P.O.: es un trabajo muy desgastante, no si esta semana me enferme de estrés, a raíz de la situación que vivimos en la Pedagógica, afortunadamente lo logre sacar en un día, pero hubo una tarde que me inmovilizo, me tuve que acostar, tuve que bueno, y a parte el propio malestar que te genera la incomodidad de tener que atender a mis hijos, y que molestia pues porque cuando uno está enfermo uno no quiere, y ellos con sus propias demandas y entonces no: “es que estoy enferma, me pasa esto, estoy enferma síquicamente tengo estrés síquico”, para que vengan y me contemplen y me digan alguna cosa. Bueno pero también despliegue de práctica movilizadora, o sea el maestro es un quijote, es que sostener lo que nos toca sostener. Bueno y aquí miro pues sugerencias de formación ético política desde una pedagogía de la alteridad y la memoria, una pedagogía del vínculo y la memoria

Olga: quisiera que ampliaras un poquito el término de alteridad, ¿qué implicaciones?

P.O.: pues la alteridad es la relación con el otro, se puede traducir también son las construcciones intersubjetivas, o sea es más, nosotros como maestros siempre estamos en esas construcciones intersubjetivas, no soy maestro sino tengo una mirada del otro, sino tengo que ocuparme del otro, es decir es esa la alteridad. Ahora ya como categoría epistemológica, pues tiene unos antecedentes en la filosofía y en la teología, por ejemplo, un antecedente clave es Manuel Levinas, es un lituano que vivo exiliado en Francia y vivió todos esos estragos de los campos de concentración, además a raíz de toda esa experiencia es que él es fundador de esta categoría de alteridad, viene después otra tradición que es Paul Ricquer que trabaja estos asuntos de la alteridad, viene otra tradición latinoamericana que es Enrique Dusser que trabaja estos asuntos de la alteridad, son tres autores allí, inclusive los tres filósofos. Ahora también es una categoría que se sostiene mucho en una perspectiva hermenéutica, y con respecto a la alteridad digamos que es lo que posibilita la construcción de un vínculo. La construcción de un nosotros y hay entonces aparecen posicionamientos del sujeto frente a esas construcciones de alteridad. Y entonces ahí vienen posiciones, por ejemplo, si yo asumo al otro como un análogo, si yo asumo al otro como un instrumento, vienen esas concepciones que uno lee en política educativa de asumir al otro como minoría de edad, como desvalido, como en déficit. Por eso es tan importante esta categoría para nuestras prácticas pedagógicas y para nuestra actuación porque nuestras actuaciones siempre son de alteridad, obligadamente, existencialmente. Bueno listo.

Gracias, gracias, gracias.