RAE

- 1. TIPO DE DOCUMENTO:** Trabajo de grado para optar por el título de MAGÍSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
- 2. TÍTULO:** VULNERABILIDAD Y SU AFECTACIÓN EN LA ACCIÓN PEDAGÓGICA
- 3. AUTOR (ES):** Alberto León Anaya Arrieta
- 4. LUGAR:** Bogotá D.C.
- 5. FECHA:** Enero 30 de 2020
- 6. PALABRAS CLAVES:** Vulnerabilidad, pedagogía, acción pedagógica, aula de clases.
- 7. DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO:** La vulnerabilidad ha sido tratada y conocida a través de las ciencias sociales y campos de estudios académicos, al igual que, en el ejercicio de la pedagogía en el ámbito escolar. En consecuencia, este escrito hace un análisis conceptual de la vulnerabilidad en la práctica de la pedagogía desde la visión de organismos multilaterales, académicos e intelectuales de diversas visiones políticas e ideológicas, relacionándolas con la acción pedagógica, es decir, si existe vulnerabilidad en el aula escolar, que es donde se dimensiona, ejecuta y se forman los individuos. Y finalmente, las implicaciones que pueden derivarse para la pedagogía y para el futuro de los individuos y colectivos, entregar un profesional, capaz de involucrarse con la comunidad y la sociedad, logrando su transformación para beneficio de una nación.
- 8. LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:** Emplazar la vulnerabilidad como fenómeno que viene afectando la relación profesor–estudiante en el marco del aula de clases.
- 9. METODOLOGÍA:** La metodología utilizada, fue la lectura y análisis de autores dedicados a hablar y escribir acerca de la vulnerabilidad, la pedagogía y la acción pedagógica. En ese sentido, se procuró hacer uso del recurso fenomenológico, como es el de “ir a las cosas mismas” (a las fuentes bibliográficas), para después encontrar y dar sentido al propósito del trabajo, resolviendo el interrogante ¿cómo se comprende la vulnerabilidad y su afectación desde la acción pedagógica?, buscando establecer la relación entre la literatura existente y el sentir o postura del escritor del texto en curso.
- 10. CONCLUSIONES:** El trato con las referencias bibliográficas, deja plasmado, sin ambages, que existe vulnerabilidad en la relación profesor-estudiante, que ésta la mayoría de las veces, está en los pensamientos y en los cuerpos de los estudiantes, de los profesores, de las familias, de la sociedad y de la burocracia estatal. Que el aula, es un espacio donde se expresan esas vulnerabilidades, se replican y mutan a otras realidades vulnerables, y en la que el maestro tendrá que discernir esos ambientes, para entrar en las costumbres, tradiciones, representaciones e intereses de un otro, relevando la representación propia con la ajena.

VULNERABILIDAD Y SU AFECTACIÓN EN LA ACCIÓN PEDAGÓGICA

ALBERTO LEÓN ANAYA ARRIETA

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

BOGOTÁ, D.C. - 2020

VULNERABILIDAD Y SU AFECTACIÓN EN LA ACCIÓN PEDAGÓGICA

ALBERTO LEÓN ANAYA ARRIETA

Trabajo presentado como requisito parcial para optar por el título de Magíster en Ciencias de la Educación

Asesora: Dra. Teresa Arbeláez Cardona

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

BOGOTÁ, D.C. - 2020

Vulnerabilidad y su afectación en la Acción Pedagógica

Por: Alberto León Anaya Arrieta

RESUMEN

La vulnerabilidad ha sido tratada y conocida a través de las ciencias sociales y campos de estudios académicos, al igual que, en el ejercicio de la pedagogía en el ámbito escolar. En consecuencia, este escrito hace un análisis conceptual de la vulnerabilidad en la práctica de la pedagogía desde la visión de organismos multilaterales, académicos e intelectuales de diversas visiones políticas e ideológicas, relacionándolas con la acción pedagógica, es decir, si existe vulnerabilidad en el aula escolar, que es donde se dimensiona, ejecuta y se forman los individuos. Y finalmente, las implicaciones que pueden derivarse para la pedagogía y para el futuro de los individuos y colectivos, entregar un profesional, capaz de involucrarse con la comunidad y la sociedad, logrando su transformación para beneficio de una nación.

Palabras clave

Vulnerabilidad, pedagogía, acción pedagógica, aula de clases.

Abstract

Vulnerability has been treated and known through the social sciences and fields of academic studies, as well as in the exercise of pedagogy in the school environment. Consequently, this paper makes a conceptual analysis of the vulnerability in the practice of pedagogy from the viewpoint of multilateral, academic and intellectual organizations of different

political and ideological visions, relating them to pedagogical action, that is, if there is vulnerability in the classroom school, which is where individuals are sized, executed and trained. And finally, the implications that can be derived for pedagogy and for the future of individuals and groups, deliver a professional, capable of getting involved with the community and society, achieving its transformation for the benefit of a nation.

Keywords

Vulnerability, pedagogy, pedagogical action, classroom.

INTRODUCCIÓN

La vulnerabilidad ha sido abordada y estudiada desde distintas disciplinas y ciencias como las psicológicas, sociológicas, económicas y sociales. Así mismo, estas disciplinas han tratado conceptos que van desde la vulnerabilidad emocional, física, económica y social hasta la vulnerabilidad en la educación, es decir, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, la vulnerabilidad en la acción pedagógica, entendida esta última, según Bourdieu y Passeron, como el lugar donde se expresa y acontece la reproducción de las relaciones sociales (1979, pp. 17, 113-154), ha sido menos trabajada en la literatura consultada.

¿Quiénes han trabajado la vulnerabilidad, quiénes han trabajado la pedagogía y quiénes han relacionado estas dos categorías en el aula escolar? Estas condiciones envuelven como bisagras, se entrelazan y entretajan el contenido y el espíritu de este trabajo.

Por tal motivo, el escrito monográfico tiene por objeto introducir un debate académico a partir de la vulnerabilidad y su implicación en el aula de clases, como escenario natural de la acción pedagógica. Reflexionar al respecto y pensar si este fenómeno como aquí se plantea, está siendo considerado en las escuelas y en el sistema educativo en general. De cómo la vulnerabilidad en este contexto, hace que la relación maestro-estudiante, se constituya en un freno para que el estudiante no se abra a la idea que, el aula de clases, es un verdadero ideal para la apropiación del conocimiento, sin agentes ajenos o externos a la enseñanza y al aprendizaje.

En consecuencia, se seleccionaron varios autores; voces, preceptos y perspectivas de exponer una realidad; personas e instituciones de carácter multilateral y nacional. Pensamientos globales, regionales y locales que encierran un conocimiento sobre la vulnerabilidad en el escenario educativo.

La metodología utilizada durante el ejercicio de construcción de la vulnerabilidad y su afectación en la acción pedagógica, es la lectura y análisis de autores dedicados a hablar y escribir acerca de la vulnerabilidad, la pedagogía y la acción pedagógica. En ese sentido, se procuró hacer uso del recurso fenomenológico, como es el de “ir a las cosas mismas” (a las fuentes bibliográficas), para después encontrar y dar sentido al propósito del trabajo, resolviendo el interrogante ¿cómo se comprende la vulnerabilidad y su afectación desde la acción pedagógica?, buscando establecer la relación entre la literatura existente y el sentir o postura del escritor del texto en curso.

En un escenario ideal la pedagogía debe servir de herramienta para darse al otro, es decir, desde la ética levinasiana, velar por una pedagogía de la alteridad para integrar a los sujetos de la acción pedagógica en la construcción no violenta de comunidades, territorios y la sociedad en general. Si hay un ambiente de alteridad, el aula de clases será un espacio de integración armónica, y esto conduce al respeto y al diálogo, y obviamente, la transmisión y recepción del conocimiento tendrá una actitud más dinámica, proactiva y propositiva. (Ortega y Romero, 2018. pp. 95-116). La pedagogía, entonces, debe estar comprometida con la alteridad y con los valores de la persona y de la sociedad, hasta el extremo que el ser humano sea conducido al umbral de compromiso por el otro, abandonando todo “individualismo perverso que lo halaga con todas las ventajas de un mundo donde se vive bien y, a la vez, lo utiliza y lo explota por vías indecorosas y desprovistas de respeto.” (Pedemonte, 2017. pp. 203-253). Si se concibe una pedagogía mirando al otro, desde la alteridad, es comprensible que la vulnerabilidad en el ambiente del aula de clases sea solo un instrumento referencial de otros escenarios y contextos.

Al decir de Bourdieu y Passeron (1979), una pedagogía que ponga el acento en el maestro y en la escuela como “sistema”. Además, de la afirmación de Bourdieu y Passeron, de una

pedagogía comprometida con los intereses de otro para comprender y entender las posturas de un otro, la pedagogía debe comprometerse con un pensamiento crítico¹ educativo, es decir, una pedagogía crítica que valore al otro, al humanismo, a la construcción de sociedad y el cuidado de la Casa Común².

Posteriormente, el lector se encontrará con las posturas sobre la vulnerabilidad, pedagogía y acción pedagógica de las distintas fuentes, concluyendo con la posición del autor en las conclusiones.

JUSTIFICACIÓN.

El aula de clases es un espacio único y heterogéneo, donde interactúan distintas humanidades y cosmovisiones de percibir y explicar el mundo. Donde perfectamente se podrían cruzar líneas invisibles y ser villano o héroe, víctima o verdugo; en fin, en el aula de clases podrían suceder un variopinto de hechos, en especial, y es la esencia y naturaleza de la educación, el ambiente sano para la enseñanza-aprendizaje y la transformación del estudiante. Es un espacio donde la *autoridad pedagógica* visibiliza las humanidades que tiene al frente. En el aula escolar la vida cobra, con fuerza, la necesidad de respirar y actuar en un ambiente de responsabilidad ética, crítico y científico. Es decir, el arte de construir e impartir conocimiento, desde los aspectos anteriores, debe ser el contexto que reine en el aula de clases. El encargado directo y primario de esta realidad, es el maestro. Los estudiantes, deben estar atentos, preparados, entusiasmados y ávidos para recibir el conocimiento que los llevará a un nivel o

¹ Se entiende por pensamiento crítico en este escrito, “cuando se habla de pensamiento crítico, en términos generales, se hace referencia a ejercicios de cuestionamiento y de valoración, que nos permitan finalmente emitir un juicio o tomar una posición con respecto a un hecho, a un fenómeno o a una idea.” (Morales, 2014, p. 3).

² CARTA ENCÍCLICA *LAUDATO SI'* DEL PAPA FRANCISCO SOBRE EL CUIDADO DE LA CASA COMÚN. Puede consultar la Carta Encíclica en http://www.vatican.va/content/dam/francesco/pdf/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si_sp.pdf Consultado el 15 de diciembre de 2019.

escala superior del discernimiento. Esto es el ideal de la relación profesor-estudiante en el aula de clases.

El aula de clases no es cualquier lugar, debe ser vista como un santuario donde se tejen y entretejen realidades intersubjetivas, poniendo la mirada, el pensamiento y conocimientos hacia bienes mayores y fundamentales. No obstante, es en este escenario, donde existe y se manifiesta la vulnerabilidad. Durante la interacción de los sujetos que intervienen en la acción pedagógica, podría incubarse y desarrollarse la condición de vulnerabilidad.

Ahora bien, con el propósito de una mejor presentación y hacer una lectura más agradable, se dividirá este apartado en bloques temáticos, para conocer qué piensan las fuentes sobre la vulnerabilidad y la pedagogía en el contexto escolar, hacer que los autores muestren sus conocimientos al respecto e interpelarlos.

Vulnerabilidad.

La vulnerabilidad es un fenómeno que está presente en la vida cotidiana de las personas y el aula de clases no está exenta de experimentar esta situación, por cuanto ahí habita un número significantes de individuos que hacen parte de un colectivo. En Colombia, se vive y se experimenta esta anomalía en el despojo violento de bienes, el abandono de la familia o seres queridos, amenazas a la vida por parte de actores de grupos rebeldes, paramilitares y de organismos del Estado, riesgos naturales y ambientales, desapariciones forzosas, desplazamiento por violencia política, agresión física e intimidación o acoso escolar (matoneo, hostigamiento, bullying), según lo corroboran las fuentes consultadas y la vivencia diaria en este país.

Por otro lado, aunque en una proporción bastante menor, se encuentra una literatura que plantea que, la vulnerabilidad en el individuo puede ser una oportunidad para escalar o resaltar la condición humana después de pasar por situaciones, por ejemplo, acto seguido, de ser un

individuo vilipendiado públicamente (pensamientos, sentimientos y emociones vulnerados, obviamente pasó a hacer persona vulnerable), y, de la aparente debilidad que produce la vulneración, las amenazas o el reconocimiento de la fragilidad humana y de sus capacidades que tuvo como individuo, se podrían mencionar varios casos, pero en este momento se saca a colación, los secuestros masivos de dirigentes políticos y fuerza pública por parte de una organización guerrillera, sirvió para que más adelante y una vez recobraron la libertad, aprovecharan positivamente los hechos desgarradores de privación de la libertad, del sentimiento de vulnerabilidad y de ver disminuidas sus capacidades humanas, se observó que varias de esas personas, reiniciaron una vida con mayor decisión, llegando incluso, a ocupar posiciones de liderazgo en distintas actividades sociales, económicas y políticas; por ejemplo, Luis Eladio Pérez Bonilla³, Sigifredo López Tobón⁴, Clara Rojas González⁵, etc. Individuos que fueron capaces de volver a vivir y soñar con nuevos planes y nuevos contextos. Esta manera positiva de plantear la vulnerabilidad, la trata el profesor Wilmer Silva (apoyándose en las reflexiones de Martha Nussbaum acerca de la teoría de las capacidades humanas), durante sus clases en la maestría de ciencias de la educación, de la universidad de San Buenaventura, en el segundo semestre de 2019. Tenemos entonces, que las definiciones de vulnerabilidad giran en torno a los factores anteriores.

¿Quién ha logrado hacer la relación vulnerabilidad y pedagogía en el aula de clases? Las lecturas conducen a hilar separadamente las variables rectoras de este artículo, mientras la intención del autor es relacionar la vulnerabilidad y la pedagogía en el aula de clases; es decir,

³ <https://lasillavacia.com/silla-pacifico/apoyo-luis-eladio-petro-ahonda-division-izquierda-narino-72971> (Consultado 22 de noviembre de 2019).

⁴ <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/de/noticias/noticias-cmh/serie-documental-somos-mas-que-11-entrega-xiv-sigifredo-lopez> (Consultado 22 de noviembre de 2019).

⁵ https://es.wikipedia.org/wiki/Clara_Rojas (Consultado 22 noviembre de 2019).

hacer notar que en el aula escolar, no sólo llegan sujetos vulnerados por distintas acciones sociales, políticas, económicas, psicológicas o producidas por desastres naturales, sino que en ese ámbito escolar, es decir, en el aula de clases, pueden encontrarse con situaciones ajenas a sus costumbres, hábitos, creencias o cultura que le pueden causar cierta disminución de sus capacidades humanas.

Siguiendo una dirección crítica, este artículo monográfico, procura abrir un canal hacia el cual miren los estudiosos de este tema y alimentar una discusión teórica, práctica y académica para llamar la atención a las jurisdicciones del ámbito nacional que fijan las políticas educativas, a las autoridades nacionales, regionales y locales de las instituciones escolares, y evidentemente, al maestro, por ser el que encarna la escuela, por ser, como lo llama Bourdieu (1979, pp. 18, 51-71), *autoridad pedagógica* (parte complementaria del sistema escolar), porque de alguna forma tiene la firme tarea de agenciar procesos. Ahora, si el profesor no sabe agenciar su propia vida, menos va a lograr que el estudiante lo haga; si el profesor no tiene un proyecto social de escuela, si no sabe qué es una escuela, qué va a enseñar, qué escuela va a construir, no lo podría hacer, no está en condición de hacerlo; entonces, no va a poder ejercer su *autoridad pedagógica*. ¿Cómo habla en primera persona si no vive el mundo en primera persona, si no vive la escuela en primera persona? Entonces, el que encarna la escuela es el profesor y es el principal agente en la relación que se da al interior del aula. Porque más que el discurso, más que la narración, debe sentirse la sensibilidad del maestro; y si no lo logra demostrar, hacerlo evidente, conectarse con la propuesta filosófica de la alteridad, verse en el rostro del otro, difícilmente va a lograr hacer algo en la vida del estudiante. Como lo plantean Manota y Melendro (2016) en su artículo “Clima de aula y buenas prácticas docentes con adolescentes vulnerables...”, las buenas prácticas del maestro inciden de forma importante en la configuración del clima de aula.

Una vez revisado, leído y analizado las fuentes bibliográficas, se ha encontrado básicamente que la vulnerabilidad y la pedagogía son variables fundamentales en el sistema educativo, que han venido ascendiendo y cobrando relevancia en la formación de los jóvenes. Sin embargo, los enfoques varían, porque algunos autores hacen énfasis en el sistema educativo como tal, en el proceso de aprendizaje y otros que relacionan la vulnerabilidad en los estudiantes que provienen de situaciones económicas y sociales precarias, vulnerabilidad por razones naturales o políticas. A continuación, se relacionan esos autores junto con sus comentarios.

Vulnerabilidad en el sistema educativo y en el aprendizaje.

La enseñanza pública en los EE.UU., fue duramente criticada en la última década del s. XX. Las críticas giraban en torno a la llamada teoría reproductiva de la enseñanza y según esta tesis, “las escuelas no deben ser valorados -según se hizo tradicionalmente- como esferas públicas que enseñan el conocimiento y las aptitudes de la democracia a sus alumnos”. Había que “considerarlas en términos más instrumentales y evaluar en qué medida satisfacen la reproducción de valores, prácticas sociales y aptitudes que requiere el orden empresarial dominante” (Giroux, 2003). La escuela siempre ha estado al servicio, según Bourdieu (1996), de la cultura dominante, reproduciendo el orden establecido, “mecanismos que por su sutileza, escapan a la percepción normal, y llegan a contar con la adhesión de los sectores más desfavorecidos para su funcionamiento” (pp. 9-10). Entonces, la cultura dominante que históricamente ha ejercido influencia en la escuela ha sido el capitalismo industrial, financiero y el poder político de los Estados, a través de su burocracia. Y estas circunstancias han engendrado desigualdades sociales, económicas, políticas y culturales, produciendo fenómenos como la vulnerabilidad en los sujetos y esta anomalía ha llegado al sistema educativo, a la escuela, afectando la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, como se advierte en este trabajo.

La inclusión, la equidad, la diversidad, la participación en la escuela y en el aula de clases, y cómo los profesores construyen prácticas de enseñanza y aprendizaje teniendo en cuenta estrategias que atiendan la heterogeneidad natural de los estudiantes, reduce significativamente los fenómenos de vulnerabilidad durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, como lo afirman las investigaciones de De Haro, Arnaiz, Alcaraz y María Caballero (2019), Bucheli (2019), Ardila y Vásquez (2018) y Flórez (2012); sin embargo, como lo advierte y paralelo a la situación anterior, Reyes y Fajardo (2017), en la investigación “Cuerpos que hablan” realizada a estudiantes de 5 y 10 grado en colegios distritales, se observa que el fenómeno de la cultura del castigo y la represión aun coexisten en la relación profesor-estudiante durante el proceso de aprendizaje, siendo un agravante en el aumento de la violencia y por consiguiente, en la vulnerabilidad del estudiante. En esta misma línea se encuentran las investigaciones de Ardila y Vásquez (2018) y Barrera, Maldonado y Rodríguez (2012); que relacionan las creencias, actividades propias de la actividad escolar, desarrollos afectivos cognitivos y sociales;

Para hablar acerca del fenómeno de vulnerabilidad en el sistema educativo y en el proceso de aprendizaje, las afirmaciones en las investigaciones consultadas, relacionan las creencias, las desigualdades sociales, las actividades propias de la actividad escolar, desarrollos afectivos cognitivos y sociales, como circunstancias atenuantes, como lo advierte Ardila y Vásquez (2018), en su obra “Creencias de maestros, padres de familia y niños sobre educación inclusiva en dos instituciones educativas del distrito capital”, plantean que, el ingreso de estudiantes con diferentes situaciones de vulnerabilidad, deben ser acogidos, atendidos y formados, desde una perspectiva de pluralidad, respeto y de generación de oportunidades de aprendizaje (p. 11). Sigue diciendo la investigación que, el conflicto interno en Colombia, es el mayor proveedor de maestros y estudiantes vulnerables en las aulas de clases; le seguiría, el abuso y el maltrato

infantil intrafamiliar, y la aparición de estos fenómenos e individuos en el aula escolar, deben tener un ambiente de preparación adecuada del maestro para que se sientan “acogidos, atendidos y formados, desde una perspectiva de pluralidad, respeto y la generación de oportunidades de aprendizaje” (p. 12).

En este mismo propósito, el profesor peruano, Dr. Marco Antonio Villalta (2009), ha investigado la vulnerabilidad en el sistema educativo, en cuestiones de género, racial, social, de credo y orientación sexual. En relación con estos aspectos, se halló en su investigación (abordó de modo intencionado la relación entre factores de resiliencia y rendimiento académico en contextos de vulnerabilidad) a una población de 437 estudiantes de Educación Media de la Región Metropolitana de Chile, para determinar el nivel de calidad de vida y factores de riesgo de los adolescentes, y encontró el siguiente efecto: Los resultados indicaron que los casos de vulnerabilidad se registran en estudiantes por: a) Divorcio o separación de sus padres, y b) Embarazo propio o de la pareja. Esto demuestra que los ambientes internos familiares, también afectan considerablemente la atención de los estudiantes durante el desarrollo de las actividades de formación en el aula de clases.

Siguiendo con este mismo énfasis, una propuesta de política educativa para Colombia, para mejorar la calidad de la educación secundaria y recomendada por el profesor Felipe Barrera, agrega que, el tema de la vulnerabilidad en la enseñanza y aprendizaje, está relacionado mayormente con eventos que tienen que ver con a) condiciones concernientes al número de estudiantes por docente (p. 9), es decir, un número mayor de estudiantes por profesor, por encima de las normas y conceptos nacionales, la probabilidad de una experiencia de vulnerabilidad en el aula de clases, se aumenta; b) condiciones de desarrollo educativo, referente con la cobertura neta básica y cobertura neta media; y, c) fortalecimiento de la evaluación de la

calidad educativa, haciendo énfasis en medición de la calidad de la educación (p. 32). Tenemos que unas condiciones ideales en el sistema educativo, curricular y valorativo favorecen la vida armónica en la relación profesor-estudiante. (Barrera, Maldonado y Rodríguez. 2012).

Y por el lado institucional, el Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026 (Ministerio de Educación Nacional, 2017) PNDE, el camino hacia la calidad y la calidad, es un documento indicativo que incluye los lineamientos y estrategias necesarias para lograr el avance de la Ley General de Educación, diseñado por el Ministerio de Educación Nacional, da cuenta de las actividades que el gobierno realiza en el sistema educativo. En sus líneas estratégicas no hay una mención sobre la pertinencia de la relación maestro-estudiante; sin embargo, en cuanto a la calidad, menciona una serie de factores que incidirían en la calidad de la educación, pero tampoco aluden cómo se aplicaría en el aula de clases. Cuando el PNDE plantea que uno de los factores es un buen ambiente escolar y bienestar estudiantil, se quedan únicamente en la dotación de materiales y mobiliarios; en generalidades como “fomentar ambientes que permitan fortalecer procesos de aprendizaje y gestión del conocimiento, centrados en los intereses, talentos y capacidades de todos los estudiantes.” (p. 50). ¡Claro que los ambientes físicos influyen en el aprendizaje y son determinantes para que exista o no una buena relación maestro-estudiante!

Aunque el PNDE habla de elevar la excelencia y cualidades del maestro, se espera que éstos para el 2026 entreguen un “sistema educativo de alta calidad, generando equidad, desarrollo humano y desarrollo económico.” (p. 15). Es probable que los maestros logren resolver y fortalecer algunos factores indicativos que inciden en la calidad de la enseñanza-aprendizaje, dado el aumento en la formación de los maestros. En el 2015 se registró un aumento sustancial (9.477 maestros con doctorado), en comparación, por ejemplo, con el 2008, donde se registraron 2.994 maestros con doctorado. (p. 23). Pero, estas cifras (que demuestran

indudablemente el ascenso de la cualificación de los maestros) y el proceso de competitividad realmente no determinan si en el aula de clases la relación maestro-estudiante sea la adecuada y no se estén presentando aspectos, elementos o fenómenos que se relacionen con la afectación en la acción pedagógica. Sin embargo, valga reconocer, en los lineamientos estratégicos específicos del PNDE, lo siguiente:

Crear un sistema integral de formación y cualificación docente que busque desarrollar las habilidades disciplinares, pedagógicas, didácticas y socioemocionales, que permitan al docente el manejo adecuado de los contextos escolares (p. 38), y buenas prácticas pedagógicas [...] promoviendo espacios alternativos que incluyan la formación docente entre pares para compartir mejores prácticas e incorporar al ejercicio profesional nuevas pedagogías y didácticas, herramientas y tecnologías flexibles (p. 46).

Al respecto, muy seguramente se debe al poco tiempo de la implementación de este PNDE, la puesta en práctica de estos lineamientos estratégicos específicos no cuenta aún con un informe que valore la labor del maestro en el aula de clases y su afectación en la relación en la acción pedagógica de estas medidas impulsadas en el Plan y que son tenidas en cuenta “para consolidar la política pública para la formación de educadores” (p. 43).

Finalmente, el PNDE, en cuanto a la vulnerabilidad de los estudiantes, aborda el tema desde el ámbito social y económico. Es decir, niños, niñas y adolescentes desfavorecidos por falta de recursos económicos de sus familias o por otras razones de vulnerabilidad no logran acceder al sistema educativo. También, plantea que, para reducir la deserción y favorecer la permanencia de poblaciones vulnerables dentro de las aulas, el sistema escolar debe adaptarse a los estudiantes y finaliza diciendo que hay que fortalecer la educación media, la educación para

el trabajo y la educación superior, favoreciendo las zonas más vulnerables y el plan en su séptimo desafío estratégico, habla de la inclusión de personas con discapacidad, grupos étnicos, el reconocimiento de la diversidad y la restitución de derechos para niños, jóvenes y adultos en condición de vulneración. (Ministerio de Educación Nacional, 2017). Este PNDE del gobierno colombiano, plantea la vulnerabilidad en el sistema educativo desde una perspectiva social, llegando a concebir que su disminución podría darse, haciendo un fuerte énfasis en la inclusión y el fortalecimiento del sistema escolar.

Por último, no menos importante, es la investigación realizada por los profesores, el angoleño Satchimo y los cubanos Nieves y Grau (2013), que abordan el problema de los principales factores de riesgo y vulnerabilidad al estrés en estudiantes universitarios, en un estudio descriptivo correlacional con un diseño no experimental del tipo transaccional, que se aplicó a 48 estudiantes de primer y tercer año de la carrera de Licenciatura en Turismo de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas (Cuba) y de la Licenciatura en Psicología del Instituto Superior de Ciencias de la Educación (ISCED-Huambo, Angola). Esta investigación reconoce que el ingreso a la universidad de los estudiantes, coincide o se da en un ciclo vital de sus humanidades, es decir, están saliendo de la adolescencia y entrando al estadio juvenil, y, sobre este tránsito, Satchimo, plantea lo siguiente:

Constituye la entrada a una situación social de desarrollo que se distingue por nuevas complejidades para el desenvolvimiento de los jóvenes. Este tránsito los obliga a desarrollar una serie de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores para adaptarse de manera activa a nuevas exigencias, nuevos tipos de interacciones entre iguales, de pareja y también a las nuevas oportunidades de

libertad y de placeres, ya mucho más independientes del tutelaje familiar (Nieves, 1999 citado por Satchimo, Nieves y Grau 2013 p. 144).

Factores de estrés causan cierta vulnerabilidad en los estudiantes, es la conclusión del estudio de Nieves, 1999 citado por Satchimo (2013). Es decir, el paso a nuevas complejidades obliga a los estudiantes a desarrollar eventos con cierta independencia del tutelaje de sus familias y estos aspectos crean en los estudiantes universitarios jóvenes, cierto problema en su salud, denominado estrés. Esto constituye el objeto central del estudio, y se descubre que el desarrollo psicológico de los estudiantes “debe reajustarse ante situaciones como: aumento del rigor del estudio, la multiplicidad de tareas, de relaciones sociales, etc.” (p. 144). Si los estudiantes no están “preparados para evitar cualquier conducta riesgosa y procurar un equilibrio entre las nuevas exigencias y su bienestar” (p 144), justo aquí podría producirse un factor de riesgo y podría ser objeto de sufrir vulnerabilidad, es decir, padecer de estrés, como consecuencia del impacto de las nuevas situaciones que se le incorporaron a su nueva vida en la universidad y que no pudieron sortear de una mejor manera. Esta investigación tiene que ver con vulnerabilidad en salud, y en cierta manera guarda una relación de afectación que podría producirse (descubrirse) en el aula de clases, en la interacción maestro-estudiante durante el proceso de aprendizaje.

Vulnerabilidad social en la escuela.

La problemática social en la escuela, en todos los niveles de formación, es el reflejo de la sociedad. Es decir, la crisis que viven las personas en una comunidad o en la sociedad es trasladada a todos los ámbitos de la vida de los individuos. Entonces, los afectos, las diferencias económicas, políticas, raciales, religiosas, la diversidad sexual, las desigualdades e injusticias sociales y las consecuencias de un Estado que no favorece el bienestar de los ciudadanos, son trasladadas a la escuela. Por lo tanto, el sistema educativo y la administración escolar, sus

programas, currículos y proyectos pedagógicos están permeados por todas las características y consideraciones anteriores.

A continuación, y con la mirada de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), junto con el Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), el Banco Mundial, el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), Organización de las Naciones Unidas (ONU) Mujeres y el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR), organizó el Foro Mundial sobre la Educación 2015 en Incheon, aprobaron la Declaración de Incheon para la Educación 2030, entre otras estrategias, para fortalecer las políticas educativas y disminuir la discriminación, marginalidad y la vulnerabilidad de los niños y jóvenes en edad escolar, proclamaron que,

Todas las personas, sea cual sea su sexo, edad, raza, color, origen étnico, idioma, religión, opinión política o de otro tipo, origen nacional o social, posición económica o nacimiento, así como las personas con discapacidad, los migrantes, los pueblos indígenas, en particular los que se encuentran en situación de vulnerabilidad o de otro tipo, deben tener acceso a una educación de calidad inclusiva y equitativa y oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida... (p. 5)

Es relevante, oportuno y pertinente, desde luego, este planteamiento que acogen y difunden los organismos multilaterales, porque los factores de discriminación, desigualdad, marginalidad, que conllevan a la vulnerabilidad, se están posicionando en las instituciones escolares. En las escuelas y sus estructuras administrativas y operativas, se viven acogen situaciones de guerra, desplazamiento, xenofobia, pobreza y donde las autoridades avanzan muy lentamente en dar soluciones a esta problemática de carácter global. Las autoridades deben plantearse alguna

propuesta que reivindique las humanidades o la promoción de la capacidad de ver la humanidad en el otro, en el ámbito del aula escolar. Aunque la Declaración 2030, hace énfasis en la selección, evaluación del rendimiento, instalaciones escolares más seguras, acceso a las nuevas tecnologías, que los gobiernos examinen los planes sectoriales de la educación, los presupuestos, los planes de estudio y los libros de texto, no da cuenta, por ejemplo, de cómo debería ser la relación maestro-estudiante en el aula de clase para mejorar los rendimientos académicos. Por otro lado, señalan la formación y supervisión de los docentes, a fin de garantizar que estén exentos de estereotipos de género y promuevan tanto la igualdad, la no discriminación y los derechos humanos, como una educación intercultural; y cuando hablan acerca de la calidad de la educación, entre otros elementos, mencionan que los maestros deben ser bien seleccionados en cantidad y calidad, mejor remunerados y motivados para que puedan realizar su labor de maestros. En fin, se abordan temas de derechos humanos y de mejor remuneración, pero ni por equivocación hacen mención a las capacidades que debieran tener los maestros para entender las emociones o los deseos que puedan tener los estudiantes en el momento en que se encuentren en el aula de clase. (UNESCO et al. 2016).

En esta misma dirección, Sirvente (s.f.) y Margalit (2003) citado por la profesora mexicana, la filósofa Mónica Mendoza (2011), durante el proceso de la investigación “*Manual para construir la paz en el aula: constructores de paz en la comunidad escolar. Guía para docentes*” para crear un ambiente solidario y armónico en el aula, menciona:

La pobreza en la que se encuentran personas en edad escolar en el mundo [...], es múltiple. Es multipobreza; a la carencia de recursos económicos se suman la pobreza de protección (frente a la violencia en las relaciones sociales cotidianas), la pobreza de entendimiento (debido a las dificultades en el acceso al manejo

reflexivo de la información) y la pobreza de participación (debido a la fragmentación y desmovilización sociales). (Margalit, 2003, p. 9)

Si estas consideraciones que advierte Mónica Mendoza, no se resuelven, los estudiantes serán unos sujetos de un sistema educativo que solo estará reproduciendo en la relación que se da al interior de la acción pedagógica, un *capital cultural* mayoritariamente elitista y destinado a reproducir la estructura social (Bourdieu y Passeron, 1996) vigente, es decir, el estado de cosas que hacen un mejor cultivo para el sostenimiento de la multipobreza.

Acción pedagógica y autoridad pedagógica.

Un gran aspecto a resaltar durante la especialización en pedagogía y docencia universitaria y en la maestría en ciencias de la educación de la universidad de San Buenaventura, según apuntes tomados durante el seminario La Pedagogía en la Educación Superior y su Sentido, dictado por el profesor Dr. Andrés Perafán (II semestre de 2017), es que la pedagogía es una ciencia que pertenece al grupo de las ciencias sociales y humanas y tiene que ver, desde su historia, con la educación. Por otro lado, los campos de la pedagogía son lugares históricos epistemológicos propios que se diferencian de otros campos disciplinares, análisis y desarrollo que no viene al caso. De manera que hacerse profesor, no es aprender una técnica, hacerse profesor es devenir, construirse como un sujeto dentro de un campo particular que se llama la educación. Y que tiene también, unos saberes propios como la pedagogía, la didáctica, entre otros.

Este escrito monográfico no se centra en el estudio de las corrientes pedagógicas ni en la pedagogía como metódica: cómo enseñar bien, cómo enseñar eficientemente, cómo motivar a los estudiantes; sino que se va encargar de problematizar a los sujetos (profesores y estudiantes) respecto a lo que significa ser maestro, según el punto de vista de la pedagogía. Sin embargo,

recorrerá de manera breve, lo que implica la acción pedagógica en la relación profesor-estudiante, en el marco de la vulnerabilidad en el aula escolar. ¿Qué significa hacerse maestro? Yo no me hago maestro por el hecho de estudiar en una de las facultades de educación de la Universidad Pedagógica o de cualquier facultad de educación de otra universidad. Se puede obtener el título de licenciado y cuando se sale a la práctica profesional a enseñar, se entra en una crisis relativamente parecida a la que entra el matemático, el físico, el médico, el ingeniero, el economista cuando va por primera vez a clases. Porque siente que todos los saberes en didáctica, en pedagogía que aprendió, no se corresponden de manera simétrica, de manera lineal con las demandas de un aula de clases, por ejemplo.

Entonces empieza una especie de –para decirlos en términos de Bachelard (1985)- mutación del sujeto profesional A hacia un sujeto profesional B, sea licenciado, sea matemático, sea químico, sea médico... Si la intención de ser maestros, si queremos formarnos como maestros en el ámbito universitario, lo primero que tenemos que problematizar es como sujetos profesionales que ya somos. No basta ser médico para enseñar medicina, no basta ser abogado para enseñar derecho, ni economista para enseñar economía... Y no es suficiente con ser un buen economista y aprender algo de didáctica o algo de pedagogía para ser un buen maestro. El planteamiento es: el médico, el economista, el ingeniero e incluso el licenciado tiene que comenzar un proceso de mutación del ser ingeniero, del ser psicólogo, del ser economista hacia ser otro sujeto que es el profesor de medicina, el profesor de economía, el profesor de química o el profesor de matemática. Y eso no quiere decir que tenga que abandonar necesariamente su saber disciplinar inicial, lo puede conservar. Pero ese saber profesional inicial le sirve para dialogar con sus colegas en el ámbito de la economía, en el ámbito de la medicina, en el ámbito de la psicología. Pero cuando va a un aula de clases, a una institución educativa con el

posicionamiento de maestro, este saber inicial, es un saber que no es suficiente. Es más, tiene que cambiar ese saber por un saber escolar, por un conocimiento escolar. El conocimiento del físico no es el conocimiento del profesor de física, el conocimiento del médico no es el conocimiento del profesor de medicina.

Un buen ejemplo, de acción y autoridad pedagógica, es el estudio realizado en un contexto de aula escolar, del profesor español Dr. Rafael Olmos (2018). Ésta investigación realizada a dos grupos de estudiantes de bachilleratos de contextos socioeconómicos similares, arrojó lo siguiente. Uno de los grupos recibe clases de Historia Contemporánea. El grupo que recibe las clases de Historia es más crítico a la hora de analizar los problemas actuales de la sociedad, mientras que el otro grupo reproduce las opiniones de los medios de comunicación. Esta actividad se desarrolla al interior del aula de clases, entonces, en el aula se deja en evidencia las capacidades del maestro, como *autoridad pedagógica*, para introducir procesos de aprendizajes que reivindicuen una pedagogía crítica que dé lugar a un sujeto crítico, que conozca la realidad y la transformación de esta a través de problemáticas históricas y no de las subjetividades que provienen de las opiniones de los medios masivos de comunicación. ¡La grandeza de la pedagogía en el aula: producir conocimiento para la transformación del individuo y de la sociedad!

En consecuencia, las prácticas pedagógicas en el aula de clases, robustecen el desarrollo de la enseñanza y del aprendizaje y esta actividad se expresa en la relación profesor-estudiante que se da en el aula escolar. Y como esta acción pedagógica se ejerce sobre sujetos, debe ser reconocida a través de una autoridad pedagógica.

Entonces, y como primera medida, este documento, entenderá como acción pedagógica, lo siguiente. En sentidos bourdianos (1996), se entiende por acción pedagógica (a pesar de que

tiene una autonomía), la imposición de significaciones como legítimas (p. 18), a través de un poder arbitrario, de una arbitrariedad cultural (p. 45), ejerciendo objetivamente una violencia simbólica, como un segundo sentido (p. 48). Para Bourdieu, violencia simbólica es entendida como una “ruptura con todas las representaciones espontáneas y las concepciones espontaneístas de la acción pedagógica como acción no violenta” (p. 37).

Según Bourdieu (1996), la acción pedagógica implica necesariamente como condición social para su ejercicio, es decir, la trasmisión de conocimiento, de una autoridad pedagógica. Entonces, *autoridad pedagógica*, en este contexto, no es el reconocimiento, el respeto, la intención pedagógica, las normas o el manejo de la disciplina que tradicionalmente hacen los maestros, no. La semejanza que hace Bourdieu (1996), en cuanto a *autoridad pedagógica*, es que toda relación de autoridad, por ejemplo de padre e hijos o, de modo más general, entre generaciones, la tendencia, es que la relación arquetípica con el padre es tan fuerte que todo aquel que enseña, por joven que sea, tiende a ser tratado como un padre. (p. 59). Esto lleva a opinar, que la autoridad pedagógica, es tan delicado su ejercicio, que cualquiera no podría ejercer la noble profesión de maestro. Y esta autoridad, en el caso escolar, es transmitida por la estructura del sistema educativo, como tal.

Finalmente, tenemos al estudiante. Éste es el otro sujeto de la acción pedagógica y en el cual recae toda la atención y el cuidado de la autoridad pedagógica; es el que recibe el conocimiento del maestro, siente la autoridad del maestro. Por tanto, tenemos entonces un sujeto que debe recibir conocimiento y dar conocimiento de si al mismo tiempo; un individuo que viene con unas emociones, motivaciones, sentimientos y una cosmovisión del mundo propias y singulares; características que el maestro debe comenzar a conocer y discernir, a comprender y a entenderlas. Es por ello, que la conexión debe ser una relación de suma importancia, sincrónica,

bastante especial y exclusiva. Esta relación, maestro–estudiante que se da en el interior del aula, es la que se trabaja durante este escrito monográfico. El vínculo y la interacción juegan un hondo papel para así evitar que el estudiante se sienta agredido en su sensibilidad moral por la falta de reconocimiento intersubjetivo o menosprecio en la vivencia en el aula, según el estudio investigativo adelantado por Amat (2016), en el cual afirma que “los sujetos se sienten vulnerados o humillados cuando en la interacción social no obtienen el reconocimiento como personas íntegras y dignas de respeto (p. 75) [...] o se ven vulnerados cuando se quebrantan las condiciones normativas de una comunicación libre” (p. 4).

En consecuencia, recordando una de las técnicas de pesquisa empleadas para capturar la información para este trabajo, análisis de documentos, se encontró que la vulnerabilidad en el contexto educativo está enriquecida por temáticas como la vulnerabilidad social por razones económicas, culturales y políticas.

ANÁLISIS CRÍTICO.

Generalmente los artículos monográficos, se centran en dos o tres autores. En esta ocasión y rompiendo reglas de investigación y académicas, se tomaron más fuentes para fortalecer la afirmación que de alguna manera se ha venido abriendo paso durante la escritura de este texto que, la vulnerabilidad en la acción pedagógica, la que gravita en el interior del aula, ha sido poco trabajada, no obstante el desarrollo histórico que ha tenido la escuela y le precede la pedagogía, toda vez que existe desde el mismo momento en que el sujeto histórico transmite sus conocimientos de recolección, caza y técnicas para construir herramientas.

Entonces, más de 30 siglos de historia y cultura acumuladas en nuestro ADN epistémico pesan profundamente como para seguir avanzando llevando a cabo algo sin saber muy bien cómo

hacerlo, hacer las cosas sin pensarlas, en lo concerniente a la enseñanza y a la manera de cómo estamos “formando” a los jóvenes para que puedan hacerle frente una sociedad cada vez más difícil y complicada; y para que tengan “éxito” ante los fenómenos como la globalización en todos los aspectos de la cultura y desde el conocimiento, no solamente desde el punto de vista del científico, sino el conocimiento desde el punto de vista epistémico del profesor. Dicho de otra manera, el modo como colapsemos la realidad deviene el sujeto (s) epistémico (s) del mañana. Porque el concepto o desde donde estemos observando al sujeto, el conocimiento afectará sustancialmente su estructura; porque el conocimiento, según las disertaciones del profesor en clases, instala, instituye y constituye al sujeto (el conocimiento no es una cosa que esté por fuera del sujeto), y no sólo al sujeto epistémico sino también al sujeto social, al sujeto cultural, al sujeto psicológico.... El conocimiento es la estructura misma del sujeto; el conocimiento y el sujeto es una misma realidad...⁶

La formación escolar es un aspecto que debe ser considerado de alta calidad y prioridad por parte de las autoridades que hacen parte del sistema educativo. Luego entonces, si el sistema no fija políticas públicas educativas adecuadas, profundamente éticas, humanistas y de respeto por la naturaleza, para conocer con mayor profundidad las cualidades, virtudes, pareceres y disposiciones del estudiante, la formación estará siempre al vaivén de las coyunturas individualistas de los centros escolares y de políticas gubernamentales irresponsables. Y esto daría lugar para que las instituciones educativas actúen como islas sueltas y esparcidas por un océano extenso de desaciertos en la enseñanza y el aprendizaje. Y estos acontecimientos causarían un impacto negativo en la formación de los estudiantes, causándoles sentimientos y emociones de rechazo hacia el sistema, hacia la escuela, hacia sus pares y hacia los profesores,

⁶ Seminario “La Pedagogía en la Educación Superior”, ofrecido por el profesor Andrés Perafán, en la Universidad de San Buenaventura. Septiembre 9 de 2017.

acciones que bien podrían calificarse de vulnerables. Y esto, desde luego, repercute y afectaría en el mismo estudiante y en su entorno inmediato, como suceso mediático, y en el futuro como egresado, como ser cualificado y profesional en el resto de la sociedad.

Por otra parte, tenemos estudiantes que vienen de diferentes contextos socioeconómicos, étnicos, culturales, género, religiosos y diversidad sexual, que en lugar de verse como un privilegio por la pluralidad sociocultural que aporta, ven esta situación como una afrenta a sus costumbres o creencias, dando lugar a que el encuentro con el proceso de formación académica, en vez de haber un sentimiento de oportunidad y de apertura a nuevas maneras de concebir y conocer el mundo, sienten que es una afrenta a su individualidad y, desde luego, un sentimiento de incompreensión comienza a recorrer en su mente y podría dar lugar a intolerancias y a promover acciones que llevarían a vulnerar los derechos de los demás estudiantes.

En consecuencia, esto lleva a exponer qué tanto afecta la relación maestro-estudiante que se da al interior del aula, durante el tiempo que lleva la formación de un estudiante. La pedagogía tiene mucho que ver en esto. ¿Quién es el responsable de la acción pedagógica? El maestro. Y esta responsabilidad va más allá de la disertación magistral, de las herramientas o medios que utilice para hacer más agradable la recepción de conocimientos por parte del estudiante.

Como se ha venido tratando durante el desarrollo de este artículo, el espíritu del maestro debe velar por un buen ambiente escolar en el aula durante el transcurso de su horario, días y años que esté al frente de niños, adolescentes o jóvenes. El maestro como lo señalan los autores referenciados, debe estar al tanto de las inquietudes académicas, emocionales, sociales y de salud de sus estudiantes; debe integrar a los estudiantes al propósito de recibir conocimiento; velar porque las múltiples diferencias con que llegan al aula, no sean un obstáculo para el colectivo ni

para el individuo, ni para el territorio ni para la sociedad, una vez se integren como profesionales a la vida diaria productiva y de un buen vivir.

No son ajenas las diferentes razones o circunstancias de estudiantes que llegan al aula de clases con resultados de una vida traumática producto de la situación política del país. Personas con vivencias de las atrocidades que los efectos del conflicto armado dejan; casos de estudiantes que provienen de familias desplazadas por la violencia, huyendo de un conflicto que no les pertenece. Estudiantes desplazados porque le asesinaron o le desaparecieron un familiar, porque los actores armados legales e ilegales les invadieron y robaron sus tierras, casas, inmuebles y animales.

También, tenemos en el aula de clases estudiantes abusados sexualmente; con ciertas discapacidades o enfermedades que limitan sus movimientos; con estilos propios de la vida y de la cultura urbana; con significados determinantes en sus elecciones sexuales; en fin, estudiantes de distinto género, singularidades en sus creencias y de orígenes étnicos diversos.

La profesora Rosa Galvis (2007), afirma en términos generales, que la escuela, es un escenario donde el estudiante va a recibir unos conocimientos para formarse cualitativamente y luego ejercer una disciplina o un saber. Durante el desarrollo que toma ser un sujeto que se integra a la sociedad para aportar sus conocimientos, toma un gran tiempo. Y los maestros, durante ese periodo, serán los responsables que ese individuo sea un verdadero y sincero ser humano que va a trabajar por la causa individual y social de un Estado, país o nación. La habilidad y el cuidado que se tenga durante el tiempo que permanece recibiendo conocimientos en la escuela, sucederán muchas situaciones favorables o adversas, y en esto tendrá responsabilidad la institución escolar. Durante este segmento de tiempo, el estudiante se encontrará con vicisitudes que lo marcará en su devenir humano y profesional. Entre otras,

seguramente se encontrará y sentirá la presencia de la vulnerabilidad manifestándose como un acoso, burla por su condición de discapacidad, color de piel, ideología, credo o por su condición o preferencia sexual.

En una sociedad desfigurada por múltiples fenómenos sociales, económicos, políticos, culturales y ahora se le agrega el advenimiento de guerras regionales y la problemática que ha surgido por la voracidad del capitalismo industrial y financiero, la vulnerabilidad ha escalado todos los niveles territoriales, sociales y del individuo. La educación es una herramienta para minimizar o hacer desaparecer las consecuencias de un mundo cada vez más injusto y desigual, pero lamentablemente la afectación en la acción pedagógica que guarda la autoridad pedagógica, es decir, el maestro, está siendo afectada por la influencia cultural que el sistema educativo adquiere, a través de las autoridades, grupos o clases sociales ejercen en sobre ella. Entonces, la vulnerabilidad y su afectación en la acción pedagógica, corre el riesgo de permanecer y fijarse en el aula y en la relación profesor-estudiante, toda vez que la vulnerabilidad con que llegan a la escuela los estudiantes, aquella que está siendo promovida por la legitimidad de gobernantes que contribuyen a la reproducción de una sociedad inmersa en la dominación y en la desigualdad de clase, género y raza, según lo afirma Giroux, en *Teoría y resistencia en educación* (1999), sino se le da un lugar apropiado a la educación como instrumento de emancipación humana y ambiental, reproductora de hombres y mujeres comprometidos con la vida, con el trabajo, el desarrollo y la justicia social. Sólo así, se puede entender un aula escolar con vulnerabilidades que afecten para bien el progreso y el buen vivir de la humanidad.

A MANERA DE CONCLUSIÓN

La profesión del docente tiene que estar abierta a encontrar lo novedoso, creativo al observar los actores de la educación universitaria para llegar al acto comunicativo. Es importante

observar la acción pedagógica como sujeto y objeto para llegar a definir el ser del docente. El estudiante y el profesor como dialogantes en el quehacer educativo hoy día y contrastarlo en un acto de praxis pedagógica que fomente el hecho de repensar los objetivos de formación en el desarrollo de la vida del profesional de la educación y el de los que interactúan con él. Este artículo afianza la relación entre el profesor y el estudiante no como un acto realizado sino como un continuo proceso en miras de atender a las necesidades educacionales que presenta la sociedad de hoy día, conocer el conocimiento que poseen los protagonistas del aprendizaje-enseñanza.

Sí existe vulnerabilidad en el aula escolar y durante el desarrollo pedagógico que dure la experiencia de recibir conocimiento, el estudiante estará expuesto a toda clase de vicisitudes, bien sea experiencias para evolucionar o adversas que lo marginan no sólo de sus propósitos iniciales sino del aporte de sus conocimientos a la familia, al territorio y a la sociedad en general. De entrada le puede parecer que el maestro tiene unos ojos grandes y esto lo atemoriza cuando lo miran; el maestro tiene una voz que lo perturba o inquieta y obviamente, no logra la apropiación adecuada del conocimiento; el compañero de al lado viste de una manera muy particular y por eso no le agrada; la locuacidad en el salón confunde en vez de despejar dudas; hay indígenas, negros o blancos que me desagradan; todos me molestan por el corte de cabello o por la forma de usar los pantalones o las faldas; todos en el aula de clases saben que tengo un familiar detenido y me fastidian sus comentarios; he sido manoseado por el profesor; mis compañeros de clase no me convocan a sus actividades sociales, deportivas o culturales; la timidez con frecuencia es objeto de maltrato de aquellos más abiertos o extrovertidos. Se puede seguir la descripción de muchas otras realidades o vivencias que ordinariamente viven los estudiantes en el espacio de tiempo del aula de clases.

Todas estas experiencias que no necesariamente ayudan a la enseñanza y al aprendizaje, sino que ponen obstáculos o frenos a la libertad de recibir plenamente unos conocimientos que le servirán en el perfeccionamiento de sus habilidades y cualidades humanas, son vulnerabilidades que afectan el libre desarrollo intelectual de niños, adolescentes y jóvenes estudiantes.

Vulnerabilidades que determinan o definen más bien al sujeto que recibe el conocimiento. Y cualquier iniciativa pedagógica de parte de la autoridad pedagógica, se estrellará en la indiferencia que produce los sentimientos de marginalidad, acoso, maltrato o abuso por parte de alguno de los actores de la acción pedagógica.

Entonces, el maestro debe cuidar a todos los sujetos que están al frente de él. Con celo de maestro, de ser humano responsable de ver en cada uno de ellos los potenciales hombres y mujeres líderes de sus propias iniciativas de vida. Cada persona que deserte de ese compromiso, debe ser una pérdida del maestro, un fracaso como potencializador de vidas y de proyectos.

El contacto con la literatura que sirvió de fuente para que surgieran pensamientos análogos a la vulnerabilidad en el sistema educativo, en la escuela, en la enseñanza-aprendizaje y la vivencia en el aula, hizo posible la terminación de este reto académico para optar por la maestría en ciencias de la educación. El trato con las referencias bibliográficas, deja plasmado, sin ambages, que existe vulnerabilidad en la relación profesor-estudiante, que ésta la mayoría de las veces, está en los pensamientos y en los cuerpos de los estudiantes, de los profesores, de las familias, de la sociedad y de la burocracia estatal. Que el aula, es un espacio donde se expresan esas vulnerabilidades, se replican y mutan a otras realidades vulnerables, y en la que el maestro tendrá que discernir esos ambientes, para entrar en las costumbres, tradiciones, representaciones e intereses de un otro, relevando la representación propia con la ajena.

REFERENCIAS.

Abbagnano, N. y Visalberghi, A. (1964). *Historia de la pedagogía*. México: Fondo de Cultura Económica.

Amat, M. (2016). *Axel Honneth: Reformulación de la teoría crítica de la sociedad como teoría del reconocimiento*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

Ardila, C. y Vásquez, L. 2018. *Creencias de maestros, padres de familia y niños sobre educación inclusiva en dos instituciones educativas del distrito capital*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

Bachelard, G. (1985). *La formación del espíritu científico*. México: Siglo XXI.

Ballén, R.A. (2010). La pedagogía en los diálogos de Platón. *Revista Diálogos de Saberes*. N° 33, pp. 35-54. Recuperado 6 de diciembre 2019 de:
<https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/dialogos/article/view/2001/1524>

Barrera, F., Maldonado, D., y Rodríguez, C. (2012). *Calidad de la educación básica y media en Colombia: Diagnóstico y propuestas*. Serie Documentos de Trabajo. Universidad del Rosario, Bogotá D.C., Colombia.

Betancur, M., & Gómez, N. (2015). *Clima emocional del aula: una revisión sistemática* (tesis de grado). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá D.C., Colombia.

Bourdieu, P., & Passeron, J. (1996). Fundamentos de una teoría de la violencia simbólica. En *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (p. 285). Barcelona: Editorial Laia S.A.

Bourdieu, P., & Passeron, J. (1996). Capital cultural y comunicación pedagógica. En *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (pp. 111-154).

Barcelona: Editorial Laia S.A.

Bucheli, C. (2019). *Prácticas de enseñanza ante la diversidad en el contexto universitario*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

De Haro, R., Arnaiz, P., Alcaraz, S. y Caballero, CM. (2019). Escuchar las Voces del Alumnado para Construir la Inclusión y la Equidad Educativa: Diseño y Validación de un Cuestionario. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 9(3), 258-292.

Recuperado el 21 de diciembre de 2019 de doi:10.4471/remie.2019.4613

Escobar, M. (2015). Influencia de la interacción alumno-docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Paakat: Revista de Tecnología y Sociedad*, (8). Recuperado el 15 de septiembre de 2019 de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=499051499006>

Flórez, M. (2012). *La formación de Licenciados en la Pontificia Universidad Javeriana: una mirada a su perspectiva de formación pedagógica y educativa*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

Galvis, R. V. (2007). De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias. *Acción pedagógica*, 16(1), 48-57. Recuperado el 01 septiembre de 2019 de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968589>

Giroux, H. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza. Una antología crítica*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Giroux, H. (1999). *Teoría y resistencia en educación*. Madrid: Siglo veintiuno editores, S.A.

Laudo, X. (2011). La hipótesis de la pedagogía postmoderna. Educación, verdad y relativismo. *Teoría de la Educación*. Vol. 23, pp. 45-68. Recuperado el 6 de diciembre 2019 de:
https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/131018/La_hipotesis_de_la_pedagogia_postmoderna.pdf?sequence=1

Manota, M., y Melendro M. (2016). Clima de aula y buenas prácticas docentes con adolescentes vulnerables: más allá de los contenidos académicos. *Contextos Educativos*, 19 pp. 55-74. Recuperado 6 diciembre de 2019 de: DOI: 10.18172/con.2756

Mendoza, M. y Ledesma C. (2011). Manual para construir la paz en el aula: constructores de paz en la comunidad escolar. Guía para docentes. *Guía para la educación en derechos humanos*. Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal. Recuperado el 13 de agosto de 2019 de:
https://piensadh.cd hdf.org.mx/images/publicaciones/guia_para_la_educacion_en_derechos_humanos/2011_Manual_construir_paz.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *El Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026 El camino hacia la calidad y la calidad* (pp. 15, 23, 38, 43, 46, 50). Bogotá: Oficina Asesora de Comunicaciones. Recuperado el 11 de septiembre de 2019 de:
http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/PNDE%20FINAL_ISBN%20web.pdf

Morales, L.C. (2014). El pensamiento crítico en la teoría educativa contemporánea. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 14, (2), pp. 1-23. Recuperado el 13 diciembre 2019 de: <https://www.redalyc.org/pdf/447/44731371022.pdf>

Nieves, Z. (1999). *Programa para estimular el desarrollo de la autoeducación en la formación profesional de los jóvenes*. (Tesis doctoral) Universidad Central Marta Abreu, Las Villas, Cuba. Recuperado el 16 de octubre de 2019 de:
<http://dspace.uclv.edu.cu/handle/123456789/3092?show=full>

Olmos, R. (2018). ¿Puede la enseñanza de la Historia cambiar las representaciones sociales de los chicos y las chicas? *Historia y Memoria*, 17. pp. 19-50. Recuperado el 15 octubre de 2019 de:
https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_memoria/article/view/7415

Ortega y Romero (2018). La pedagogía de la alteridad como paradigma de la educación para la paz. *Teoría de la Educación*. Ediciones Universidad de Salamanca, 30, 1-2018, pp. 95-116. Recuperado el 28 de noviembre de 2019 de: DOI:
<http://dx.doi.org/10.14201/teoredu30195116>

Ospina, Y. (2013). La pedagogía y su incidencia en la formación de sujetos. *Hallazgos*. Bogotá, D. C.: Universidad Santo Tomás 10 (20), pp. 157-170. Recuperado 30 noviembre de 2019 de: <http://www.scielo.org.co/pdf/hall/v10n20/v10n20a11.pdf>

Pedemonte, T. (2017). Fundamentos filosóficos de una pedagogía personalista. *Revista de Fomento Social* 72 (2), 203–253. Recuperado el 28 de noviembre de 2019 de:
<https://eds-b-ebsohost-com.ezproxy.javeriana.edu.co/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=7&sid=d0d7f9fa-8cb0-4335-9cd3-5fa3089d098d%40pdc-v-sessmgr01>

Reyes, M. y Fajardo, J. (2017). *Cuerpos que hablan. Prácticas artísticas para la Construcción de cultura de Paz con estudiantes de educación media en la Jornada tarde*

de la Institución Educativa Distrital Nueva Delhi. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

Ríos, R. (2013). Escuela Nueva y saber pedagógico en Colombia: apropiación, modernidad y métodos de enseñanza. Primera mitad del siglo XIX. *Historia y Sociedad*. N° 24, pp. 79-107. Recuperado el 7 de diciembre 2019 de:
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/hisysoc/article/view/39709/41669>

Satchimo, A., y Nieves, Z. (2013). *Factores de riesgo y vulnerabilidad al estrés en estudiantes universitarios.* (Tesis de maestría). Universidad Central “Marta Abreu”, Las Villas, Cuba. Recuperado el 16 de octubre de 2019 de:
<http://dspace.uclv.edu.cu/handle/123456789/3092?show=full>

Segura, C. (2017) El método socrático hoy. Para una enseñanza y práctica dialógica de la filosofía. *Revista Española de Pedagogía*. Serie didáctica de la Filosofía, Vol. 75, N° 268 Madrid: Escolar y Mayo Editores. Akroasis. 179 pp.

UNESCO, UNICEF, Banco Mundial, UNFPA, PNUD, ONU Mujeres y ACNUR. (2016). <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/ESP-Marco-de-Accion-E2030-aprobado.pdf>. Recuperado el 12 de 10 de 2019, de
<http://www.unesco.org>

Villalta, M. (2010). Factores de resiliencia asociados al rendimiento académico en estudiantes de contextos de alta vulnerabilidad social. *Revista de Pedagogía*, Vol. 31, N° 88. pp. 159-188. Recuperado el 16 de octubre 2019 de:
http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_ped/article/view/649

Bibliografía

Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. (2006). *No somos vulnerables: escuela y niñez en situación de vulnerabilidad*. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico.

Arnaiz, P., De Haro, R., Alcaraz, S., & Caballero, C. M. (2019). Escuchar las voces del alumnado para construir la inclusión y la equidad educativa: Diseño y validación de un cuestionario. (Spanish). *REMIE - Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 9(3), 258. Recuperado el 2 de enero 2020 de <https://search-ebsohost-com.ezproxy.javeriana.edu.co/login.aspx?direct=true&db=edb&AN=139536860&lang=es&site=eds-live>

Bachelard, G. (1988). *El compromiso racionalista*. México: Siglo XXI.

Bourdieu, P. (2000). *Poder, derecho y clases sociales*. Bilbao: Desclée de Brouwer, S.A.

Flachsland, C. (2003). *Pierre Bourdieu y el capital simbólico*. Madrid: Campo de Ideas.

Galvis, R. V. (2007). De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias. *Acción pedagógica*, 16(1), 48-57.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968589> (Consultado el 01 de septiembre 2019)

Jackson, Boostrom y Hansen (2003). *La vida moral en la escuela*. Buenos Aires: Amorrortu.

Moreno, A. y Ramírez J. (2006). *Introducción elemental a la obra de Pierre Bourdieu*. 2a ed. Bogotá: Álvaro Moreno Durán y José Ernesto Ramírez.

Nussbaum, M. (1995). *La fragilidad del bien: fortuna y ética en la tragedia y la filosofía griega*. Madrid: Visor. Dis., S.A.

Nussbaum, M. (2005). *Capacidades como titulaciones fundamentales: Sen y la justicia social*. [Traducido al español de *Capabilities as fundamental entitlements: Sen and social justice*]. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.

Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.

Sánchez, J. (2009). Encuentro de culturas y ruptura de la integridad poblacional más vulnerable. *Revista Colombiana de Bioética*. Vol. 4 No 2. 147-164