



**Facultad de Pedagogía**

**“Desafíos para una pedagogía desde el pensamiento  
hermenéutico-sociocrítico”**

**Integrantes del grupo:**

Guerrero M.Caroline

Leiva S. Paula

Urta S. Claudia

Zamora M.Bernardita

**Profesor Guía:**

López M.,Vicente

Tesis para optar al grado de Licenciada en Educación y al título profesional de  
Educador Diferencial mención Trastornos del Lenguaje Oral.

## INDICE

| <b>Capítulos</b>   | <b>Páginas</b> |
|--|----------------|
| <b>Capítulo 1</b> Problematización:  | 1              |
| 1.1 Antecedentes   | 3              |
| 1.2 Pregunta problema  | 12             |
| 1.3 Objetivo General   | 12             |
| 1.4 Objetivos específicos  | 12             |
| <b>Capítulo 2</b> Marco Teórico  | 13             |
| 1. Pensamiento hermenéutico: génesis y su relación con la educación especial | 13             |
| 2. Pedagogía y hermenéutica  | 16             |
| 3. Prácticas Pedagógicas   | 22             |
| 4. Paradigmas y Pedagogía  | 37             |
| 4.1 Aportes reflexivos entre paradigmas                                      | 46             |
| 4.2 Pensamiento hermenéutico desde el paradigma socio crítico                | 48             |
| 4.3 Nexos y fundamentos básicos que plasma cinco aspectos relevantes         | 49             |
| <b>Capítulo 3</b> Reflexiones  | 52             |
| <b>Bibliografía</b>  | 56             |

## **Capítulo 1: PROBLEMATIZACIÓN**

### **1.1 ANTECEDENTES**

Nuestro quehacer pedagógico en los niveles iniciales durante estos años, nos ha llevado a determinar el tema en discusión. La elección, se debe principalmente a la observación y comparación de las prácticas entre educadores(as) y docentes de otros niveles, especialmente de los profesores diferenciales que atienden los niveles transición I y II, en Proyectos de Integración y Escuelas de Lenguaje.

Afirmamos respecto a la observación de las prácticas educativas en este periodo de ejercicio docente, que la mayoría de las nuevas generaciones que inician esta profesión, se ven enfrentados a diversas realidades educativas, las cuales difieren de la teoría descubierta en nuestra formación profesional a la práctica laboral, en este sentido, toda experiencia adquirida en la formación inicial, se tensiona contra las expectativas que emergen en el inicio de las prácticas pedagógicas.

Es importante mencionar que el Ministerio de Educación, el año 2005 plasma una política nacional de educación especial manifestando una propuesta en relación con la formación inicial de los docentes y otros profesionales de la educación especial y regular, donde señala tres aspectos centrales para la formación docente, que se mencionan a continuación:

- “Propiciar que la formación inicial de los profesores de educación especial los habilite para trabajar con necesidades educativas especiales en el marco del currículum común, con las adaptaciones pertinentes.
- Requerir de las instituciones de educación superior la incorporación, en las mallas curriculares de formación docente, de los conocimientos y estrategias necesarias para educar en la diversidad y atender las necesidades educativas especiales como también incorporar en la formación de diferentes profesionales la temática de la discapacidad.

- Incentivar el desarrollo de investigaciones y de proyectos de tesis en la temática de la diversidad y las necesidades educativas especiales, que generen conocimientos de prácticas pedagógicas innovadoras”. (pág. 58)

Como se aprecia en las tres prioridades para la formación docente no se toma en cuenta la conciencia reflexiva permanente que debe tener un profesional docente para enfrentar este desafío, tampoco se toma en cuenta que lo más importante es crear un ambiente afectivo tendiente al aprendizaje, sin la emocionalidad, sin el conocimiento de los estudiantes, no se logra la transformación social. Y esto no se toma en cuenta dentro del eje central de la formación inicial docente. Las prioridades se basan en estrategias, definiciones, recursos, perfeccionamiento, y aspectos curriculares.

En este aspecto nuestra reflexión, supone dos caminos, por una parte buscar la trascendencia laboral a pesar de escenarios poco alentadores siendo conscientes de esta particular “cultura escolar” o del llamado curriculum oculto y por otra parte limitarse en la permanencia del cargo docente asumiendo ciegamente un paradigma que mutila emociones, innovaciones y expectativas en esta labor.

En el caso de la educación parvularia por ejemplo, en los últimos años se ha manifestado una creciente escolarización, lo cual ha generado que educadores en estos niveles, tiendan a perder metodologías que promueven eficazmente el desarrollo integral de habilidades de los párvulos, sin embargo, la presión escolar respecto al logro exitoso de resultados de evaluaciones estandarizadas, ha generado el cuestionamiento sobre qué es lo relevante ¿Desarrollar habilidades para el éxito de evaluaciones estandarizadas? o ¿desarrollar habilidades para la vida?

Respecto a lo anterior, Escobar C. ( 2015) señala que, “En la actualidad, antes de los 5 años muchas educadoras y centros educativos exigen a los párvulos leer o escribir, siendo que no todos(as) están preparados(as) para ello, cuyos efectos podrían ser negativos en ellos(as) según analizan educadores(as) y académicos(as) expertos(as) en educación inicial. Coinciden en este fenómeno tanto las iniciativas públicas de expansión de la cobertura de la educación preescolar, como un sistema escolar centrado en la medición y las nociones de

que mientras más tempranamente los niños absorban contenidos, habilidades y técnicas, menos diferencias sociales existirán en los resultados de los aprendizajes.” (pág.1)

Sobre lo anterior expuesto, cuando se pierden los lineamientos sobre lo adecuado o inadecuado en las prácticas pedagógicas, el docente se enfrenta a una ambigüedad laboral, entendiéndose que se ha generado un quiebre en la apropiación pedagógica que sustenta sus prácticas en el aula.

Las exigencias actuales detonan en el docente un quehacer donde no existe la reflexión permanente en ¿el qué?, ¿por qué? y ¿el cómo? , más aún si las instituciones educativas no promueven espacios de diálogo e intercambio de experiencias.

Las practicas mecanizadas desde una óptica donde prime lo administrativo por sobre lo pedagógico, es negar espacios de discusión regular para proponer, diseñar y desencadenar experiencias significativas, mediante la experimentación de metodologías innovadoras que se traduzcan en oportunidades para diseñar, probar o corroborar distintos métodos de aprendizaje, que respondan a los diversos estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Las practicas pedagógicas actuales tienden a responder más que a la necesidad del niño(a) que se desarrolla, aspectos que satisfacen un quehacer pedagógico generalmente falso, se registra, se “evidencia” para crear y cumplir con realidades ficticias que no son los contextos reales, perdiendo el sentido de la escuela.

Luego de identificar principalmente, cuáles y cómo son los métodos de enseñanza utilizados en la actualidad y las prácticas pedagógicas que ejercemos en los diferentes contextos educativos, nos cuestionamos ¿De qué manera los docentes reflexionan y deconstruyen su praxis sujeta a cambios y se adaptan a las exigencias y realidad en el sistema educativo? ¿Cuáles son los desafíos que debemos plantear para promover el pensamiento hermenéutico- socio crítico en los docentes.?

Seguidamente cuando observamos el desempeño docente en las escuelas, nos preguntamos nuevamente: ¿Cuáles son las prácticas que priman en el quehacer pedagógico? ¿Bajo qué paradigmas desarrollan sus prácticas pedagógicas? ¿Existe conciencia de las practicas pedagógicas sobre el qué y para qué de su enseñanza?, estas y

otras interrogantes son nuestro objetivo a reflexionar, ya que, desde nuestra perspectiva, los pedagogos en Educación Diferencial debieran situarse en prácticas desde el enfoque humanista, permitiendo la aceptación, potenciación y transformación individual social, las cuales, independiente de la realidad de cada estudiante, deberían promover aprendizajes desde un pensamiento hermenéutico instalado en el paradigma socio crítico.

En este mismo sentido, es necesario para la reflexión del tema, ahondar el concepto de hermenéutica, desde su génesis a la actualidad y en qué medida se asocia a la pedagogía, asimismo, es imperante analizar cuál es el escenario actual de las escuelas y las prácticas pedagógicas en relación a las exigencias profesionales vigentes, asimismo, indagar como se relaciona con el paradigma socio crítico, el cual visualiza una educación desde la verdadera emancipación de los sujetos.

En el marco de las observaciones anteriores, surgen ciertas interrogantes en el quehacer educativo, donde el foco de las instituciones educacionales está más centrado en obtener resultados cuantitativos que cualitativos, lo cual genera que los profesores mediante sus prácticas, desvaloricen aspectos relevantes, tales como: crear espacios reflexivos, promover el trabajo colectivo y la indagación sobre propuestas e intereses de los estudiantes. Esto conlleva a que los educandos mantengan actitudes pasivas y se distancie la socialización en la construcción del aprendizaje, desencadenando la desmotivación docente. Los estudiantes asumen el proceso sin percibir la finalidad que tiene la escuela en desarrollar de ciudadanos en activa participación, en este sentido suponemos que el proceso pedagógico carece de prácticas críticas, interpretativas y reflexivas del entorno. Por otra parte se percibe la falta de pedagogos que promuevan aprendizajes enfocados al debate grupal, a la criticidad, partiendo del respeto por el otro, se traduzca en la construcción de una escuela comprometida con la sociedad ,capaz de asumir y determinar diferentes formas de concebir la realidad.

Por otro lado, factores como el tiempo, la rigurosidad de la planificación, la retroalimentación pedagógica y por ende el quiebre entre el discurso y la acción pedagógica, ha provocado un agotamiento del sistema y desgaste profesional, que en definitiva mediante prácticas repetitivas, aniquila el pensamiento y creatividad de nuestros

estudiantes, influenciados por una homogeneidad valórica que entrapa la expresión individual y de la diversidad.

Al respecto, Torres, P (2011) refiriéndose a la educación chilena plantea que, “En definitiva tenemos un modelo que no fomenta valores como la libertad, la solidaridad, los derechos humanos y el bien común, sino que se orienta a formar individualidades sin capacidad de análisis ni de crítica. Las reformas y programas desarrollados por los gobiernos de la concertación han seguido esta línea y no han tenido ningún éxito; no existe una educación integral, y la supuesta calidad se establece a través de sistemas estandarizados (SIMCE-PSU-CNAP); de esta forma es que tenemos una crisis de calidad aun desde la visión del sistema imperante.” (pág. 1)

En esta misma línea, Pozzoli (2003) declara que: “Tampoco los adultos solemos recordar la experiencia educativa como una oportunidad de expansión de nuestra humanidad, ni como una experiencia invocadora de la pasión por el saber del universo. Y lo que es menos promisorio aun para el conjunto social, educamos a personas que habiendo sido victimizadas por la autoridad, se ajustarán con facilidad a los modelos de control autoritario, lejanos a las expresiones más solidarias y tolerantes de la diversidad.” (pág. 22)

Por otra parte, desde un enfoque social, Bazán señala que: “La pedagogía se refiere a aquella reflexión sistemática en torno a la educación. Por su parte la educación se nos presenta como un fenómeno complejo y multidimensional relacionado con la reproducción social. En cuanto proceso social -como subsistema social- la educación posee varias funciones sociales conocidas: dotar de personalidad social a los actores, transmitir saberes y conocimientos considerados culturalmente legítimos, preparar para el mundo laboral, formar a los futuros líderes y ciudadanos, entre otras.” (pág. 2)

Las citas abordadas anteriormente respecto a la educación chilena y de como ésta no se ha consolidado a través del tiempo a pesar de los esfuerzos de los gobiernos durante

estas últimas décadas, denota que el proceso educativo se percibe como una práctica social que genera impacto en los educandos con un desarrollo fragmentado, silencioso y solitario que carece de reflexión e integralidad, asimismo, el modo de medir la calidad educativa mediante instrumentos estandarizados ha generado la evaluación permanente y competitiva de aspectos cuantitativos, omitiendo los procesos cualitativos, que a nuestro juicio son esenciales, aspectos como: la formación personal y social del individuo, la interculturalidad, el reconocimiento de la diversidad y la promoción de valores, por nombrar algunos, son asuntos relevantes para la formación de los ciudadanos, que creemos aún están pendientes, ya que, son factores que no se han resuelto a pesar del discurso de diversos políticos y líderes nacionales, más preocupante aún, el silencio, ausencia y falta de liderazgo de quienes se ocupan de la pedagogía “los profesores”. Seguidamente, Bazán (2002) al describir la función de la escuela, alude al reconocimiento de sus objetivos, desde un enfoque social, lo cual nos permite meditar que el desarrollo en la formación de los estudiantes, se percibe con desigualdad, y que a su vez responde a la economía capitalista existente y el dominio de conciencias para un sistema escaso de oportunidades.

En este sentido, Naranjo (2014) señala que, La problemática en la educación no es de ninguna manera la que a los educadores les parece que es. Creen que los estudiantes ya no quieren lo que se les ofrece. A la gente se le quiere forzar a una educación irrelevante y se defiende con trastornos de la atención, con desmotivación. Yo pienso que la educación no está al servicio de la evolución humana, sino de la producción o más bien de la socialización. Esta educación sirve para domesticar a la gente de generación en generación para que sigan siendo unos corderitos manipulables por los medios de comunicación. Esto es socialmente un gran daño. Se quiere usar la educación como una manera de meter en la cabeza de la gente una manera de ver las cosas que le conviene al sistema, a la burocracia. Nuestra mayor necesidad es la de una educación para evolucionar, para que la gente sea lo que podría ser.” (pág. 1)

En concordancia a lo anterior, Naranjo (2014) agrega que, La crisis de la educación no es una crisis más entre las muchas crisis que tenemos, sino que la educación está en el centro del problema. El mundo está en una crisis profunda porque no tenemos una educación para la conciencia. Tenemos una educación que en cierto modo le está



robando a la gente su conciencia, su tiempo y su vida. El modelo de desarrollo económico de hoy ha eclipsado el desarrollo de la persona. (pág. 1)

La formación docente en general, muestra modelos constructivistas orientando a los futuros docentes respecto a cómo enfrentarse al mundo laboral, sin embargo, al afrontar posteriormente este mundo, se genera una contradicción profunda en el quehacer pedagógico, que dista ampliamente de las teorías de la formación inicial, debido a que por años predomina en el sistema escolar, el paradigma positivista, respondiendo entonces a las exigencias y presiones de directivos o jefes de unidad técnico pedagógica que generan ambivalencias, falta de seguridad, confianza y apropiación de nuestro ejercicio docente, donde verdaderamente se requiere de retroalimentación entre personas. De esta forma, nos sumergimos en las prácticas educacionales y lo complejo y contradictorio entre lo que pensamos, nos solicitan y lo que finalmente hacemos.

A diferencia de lo anterior, Bazán (2009) , manifiesta que: Cuando se conciba la profesión docente como la de un verdadero intelectual crítico que ejerce una labor política transformadora en una institución centrada en el diálogo y la democracia, con concepciones de aprendizajes constructivistas y críticas, liberadoras y confiadas en la relación profesor estudiante, con un proyecto curricular institucional que reconozca y valore la diversidad individual y el enriquecimiento de la heterogeneidad cultural en los procesos de desarrollo psicosocial, con evaluaciones de aprendizajes que se desarrollen con el otro, para el otro y en el otro, estamos observando una verdadera y honesta transformación del sistema educacional y no los hipócritas cambios vividos.” (pág. )

Por otra parte, Makárenko añade que, “nuestra ética comunista debe orientarse a la felicidad de millones de hombres y no solo a la propia. La vieja lógica rezaba: quiero ser feliz, los demás no me incumben. La nueva: quiero ser feliz, pero el mejor camino es actuar de forma que los demás sean dichosos. Entonces también lo será. En cada uno de nuestros actos debemos pensar en la colectividad, en la victoria general, en el éxito de todos. Por ello es repugnante ver al avaro, al egoísta que trata de acumular y acumula para sí, olvidando que por este camino, en lugar de alegrías, cosechará en ciertos casos infortunios”. (pág. )

Respecto a los autores citados, entendemos entonces la pedagogía como un proceso en constante desafío para favorecer la deconstrucción y construcción de una mejor sociedad, mediante prácticas pedagógicas basadas en el diálogo, la participación y acciones democráticas que potencien el desarrollo integral de cada estudiante. Dichas acciones, poseen un fin común: contribuir en los principios de la educación: igualdad y calidad, los cuales son pilares fundamentales para una sociedad más justa y ciudadanos más felices.

Desde este punto de vista, como pedagogos tenemos una inmensa responsabilidad en la parte afectiva de cada uno de nuestros estudiantes, procurando el valor por el otro y el respeto a la singularidad de cada uno, donde la responsabilidad social de nuestra labor se transforma en un acto de amor.

Teniendo en cuenta lo anterior, la pedagogía basada en el amor, Maturana señala que, no es una cualidad o un don, sino que como fenómeno relacional biológico, consiste en las conductas o la clase de conductas a través de las cuales el otro, o lo otro, surge como un legítimo otro en la cercanía de la convivencia, en circunstancias en que el otro, o lo otro, puede ser uno mismo.

En este mismo sentido, Maturana agrega que , el amor es un fenómeno biológico propio del ámbito relacional animal, que en los mamíferos aparece como un aspecto central de la convivencia en la intimidad de la relación materno-infantil en total aceptación corporal. De acuerdo a Maturana, nos enfermamos al vivir un modo de vida que niega sistemáticamente el amor.

En relación al párrafo que antecede, la legitimidad del otro se constituye respetando y aceptando su existencia en el convivir, sin esfuerzo. La Legitimidad del otro, se logra a través del respeto. Por lo tanto, si lo llevamos al contexto de la pedagogía “en el saber”, saber hacer y ser, podemos valorar y respetar al otro mediante la autenticación que le damos, permitiendo a los estudiantes ser partícipes de este proceso educativo, aceptando y legitimando sus características, necesidades, intereses y diferencias como parte de un todo y no dejando de lado lo relevante al ser, donde profesores y alumnos, se permitan ser uno mismo dentro del aula, no coartando eso que es propio de la esencia de ser persona y de existir.

Finalmente los docentes y educadores/as deben estar conscientes de que deben autoevaluarse y reflexionar respecto a generar un clima donde la singularidades de cada sujeto sean consideradas para después invitar a ese estudiante a un encuentro de afectos, de vínculos, donde ambos puedan conocerse y convivir, de esta manera interpretar al otro desde el conocimiento del mismo para generar emociones, fortalecer habilidades y aspectos positivos de nuestra diversidad de estudiantes y transformar realidades. Bajo lo expuesto anteriormente es que surge la siguiente pregunta problema

## **1.2 PREGUNTA PROBLEMA**

¿Cuáles son los desafíos para una pedagogía desde el pensamiento hermenéutico-sociocrítico respecto a las prácticas pedagógicas?

### **1.3 Objetivo General:**

Caracterizar los desafíos a los docentes para el desarrollo de un pensamiento hermenéutico-sociocrítico en sus prácticas pedagógicas.

### **1.4 Objetivos específicos:**

- a. Identificar génesis y conceptualización del pensamiento hermenéutico y su vinculación con la pedagogía.
- b. Enumerar aspectos claves del paradigma sociocrítico y sus aportes a las prácticas pedagógicas actuales.

## Capítulo 2: Marco Teórico

### 1. Pensamiento Hermenéutico: Génesis y su relación con la Educación.

Abordar el concepto hermenéutica en pedagogía, supone indagar desde su génesis a la actualidad. Por otro lado, asociar este concepto con la pedagogía es nuestra inquietud, con el objeto de forjar acciones para favorecer la capacidad interpretativa en los pedagogos y de este modo, generar prácticas pedagógicas que fomenten conciencias reflexivas, críticas de sí mismo, de los demás y de los fenómenos del entorno.

Nava, J (2007) en su texto la comprensión hermenéutica en la investigación educativa, señala que, “la hermenéutica nació con la mitología griega como un ejercicio informativo y comunicativo de Hermes, el mensajero de los dioses, quien ejerció la tarea de llevar y traer amonestaciones, anuncios o profecías entre los hombres y los dioses, convirtiéndola en una actividad práctica, en contraposición a un sistema filológico.

Hermenéutica proviene de la expresión griega *hermeneucín* que significa el arte de interpretar. De acuerdo a Ruedas, M. Martínez y Ríos (2006) desde la óptica del acceso al conocimiento, la hermenéutica sostiene la no existencia de un saber objetivo, transparente y desinteresado sobre el mundo. Tampoco el ser humano es un espectador imparcial de los fenómenos, cualquier conocimiento de las cosas viene mediado por una serie de prejuicios y expectativas que orientan y limitan nuestra comprensión” (pág. 183)

La hermenéutica nos lleva a interpretar y comprender por sobre lo cuantitativo, si lo llevamos a nuestras aulas, nos permite evitar prejuicios a priori de nuestros estudiantes, comprendiendo su historicidad, su lenguaje y su comportamiento. En esta misma línea Nava (2007) señala que, “la hermenéutica es un arte y una filosofía de los métodos cualitativos (o proceso cualitativos), que tiene como característica propia interpretar y comprender para revelar los motivos y comportamientos humanos.”

Continuando con la ontogénesis de este concepto, los hitos que han marcado esta teoría de la interpretación a través de la historia se exponen a continuación:

Ferrari (2005) coincide con Navas (2007) en que, la hermenéutica nació con la mitología griega como un ejercicio informativo y comunicativo de Hermes - traer lo nuevo- quien fue designado por los dioses para llevar y traer mensajes, consejos o amonestaciones a los hombres. Sin embargo, esta primera función no mediaba interpretación, solo transmisión de ideas.

Por otra parte, la escuela de Egipto fundada por Hermes Trimegisto, dejó para la historia el concepto de lo hermético, que connota lo secreto, lo no revelado, lo cerrado. Se toma como el estudio del significado de cualquier símbolo oculto.

En el texto de Ruedas M. Mendoza (2003) señala “durante el Renacimiento y Reforma Protestante, la hermenéutica se constituye fundamentalmente en el arte de la interpretación dirigida al esclarecimiento de los textos sagrados, presentándose como uno de los principales investigadores a Mattias Flacius, quien además señala que en edad media los principales focos de atención son los problemas suscitados en la interpretación de la biblia, lo que generó un cambio de rumbo de la hermenéutica, ya que, la lectura de los clásicos del mundo antiguo fueron muy limitadas, lo anterior como consecuencia de buscar aquellas interpretaciones auténticas que respetaran la univocidad del sentido interpretativo, propuesto por la institucionalización de la iglesia católica del Medioevo” (pág.191)

En el siglo XIX la hermenéutica sufre una evolución pasando a ser una “filosofía” del significado de todas las expresiones humanas, es decir, conjunto de reflexiones sobre la esencia, las propiedades, las causas y los efectos de las cosas naturales, especialmente sobre el hombre y el universo. Se destaca a Friedrich Ast y Friedrich Schleiermacher, quienes intentaron establecer la hermenéutica como la metodología de las ciencias culturales o morales.

Hoy la hermenéutica es una corriente filosófica con raíces en la fenomenología de Husserl y en el vitalismo nietzscheano. Se trata de un enfoque lingüístico, el cual tiene como representante a Gadamer, filósofo alemán que durante el siglo XX estudió la

hermenéutica como una filosofía de vida, quedando plasmada en su principal obra “*verdad y método*”. En sus postulados señala que ponerse de acuerdo con el otro es lo más importante, este acuerdo se logra a través del lenguaje, enfoque fundamental de la hermenéutica actual.

Gadamer aborda el problema del método *Verstehen*, de una forma tan provocadora e intrépida como nunca hasta ahora lo había hecho la hermenéutica. Una hermenéutica que se autodefine como filosófico y universal trasciende todas las expectativas anteriores la cual no deja de ser, por otro lado, un intento de transformación de la filosofía. Para comprender y analizar en mayor profundidad, *Verstehen*, es un método histórico de la filosofía alemana y la ciencia social planteada por J.G.Droysen este permite comprender desde lo subjetivo.

De Santiago Guervós, en su texto “la ciudad de Dios”, aclara este método: “*Verstehen* era un procedimiento analítico y sintético, una suma peculiar de elementos cognitivos, evaluativos y expresivos. La subjetividad era incorporada como un elemento relevante para la investigación; es más, las disciplinas históricas recuperaban la narración de los hechos, la interpretación de las semejanzas, la memoria personal, la expresividad, entre otras. Por lo tanto, la "comprensión" o método de "lo característico" utilizaba con ventaja las analogías entre lo investigado y quien investiga, lo externo y lo interno. El procedimiento fue bien aceptado en el campo de las denominadas "Ciencias del espíritu" o Ciencias de la cultura, ya que, permitía tanto la búsqueda del significado, como la primacía de la acción individual y la exploración de nuevas hipótesis.

Ruedas, M. en su texto *Hermenéutica: la roca que rompe el espejo* señala que: para Gadamer la influencia de Heidegger es también clara y contundente en aquellos dos ejes que configuran todo el entramado de la hermenéutica de Gadamer: la tradición y el lenguaje. Se relaciona sin ningún eufemismo la problemática del ser, primero con el fenómeno de la tradición (tradición = ser) y, luego, con el lenguaje (lenguaje = ser). La tradición constituye para Gadamer el sujeto propio del comprender, pues ella determina nuestros planteamientos, prejuicios y nuestra propia conceptualidad. El «proyecto arrojado» que es el Dasein no debe desvincularse de la tradición. De ahí que la definición heideggeriana del Dasein como «ser-en-el-mundo» se «traduzca» fundamento de la

comprensión y del autoconocimiento del hombre. Por otra parte, la reducción ontológica del lenguaje al ser («El ser, que puede ser comprendido es lenguaje») determinará inexorablemente la universalidad de la hermenéutica y su carácter omnicomprensivo.

## **2. Pedagogía y hermenéutica**

En el contexto educativo, Ruedas (2008) refiriéndose a Quiroz (2007) afirma que, “En educación la hermenéutica tiene un papel importante, no solo en el campo de la investigación educativa, sino en el trabajo diario. Si el docente ha sido formado bajo un enfoque filosófico que incluya la hermenéutica, no tardará en caer el proceso de interpretación, inclusive en un primer acercamiento al aula. Acto seguido, interpretará el pre-interpretado campo de aquellas formas simbólicas en movimientos, entendidas como la ideología, lenguaje y cultura, enriqueciendo el proceso mismo de aprendizaje de todos los actores involucrados. La hipótesis es que estos constructos significativos que posee cada sujeto, los comunica en el aula y deben ser reinterpretados por el docente y los alumnos, para crear un marco hermenéutico de comprensión de la diversidad”. (pág. 183)

De acuerdo al párrafo anterior sostenemos entonces, que los pedagogos que desarrollan prácticas pedagógicas basadas en la hermenéutica propician un entorno interpretativo en forma holística, vale decir, intervienen en este proceso, aspecto valóricos, emocionales, culturales, entre otros, desde el conocimiento previo de ambos actores: del docente y los educandos conformando un nosotros en la interpretación del mundo.

Siguiendo con la misma temática, cuando desarrollamos diversas prácticas pedagógicas con los estudiantes, probablemente poco nos preguntamos sobre la manera o la forma de abordar y ejecutar diversos métodos para lograr varios “aprendizajes expuestos como objetivos”. Por otra parte, creemos en general que los procedimientos adoptados responden sin duda a las exigencias establecidas año a año, las cuales, desde un enfoque positivista han prolongado el fin más potente de la pedagogía “el ser”, dicho paradigma evita visionar sujetos capaces de enfrentarse exitosamente de la vorágine y dinamismo de la acelerada modernidad.



Por otra parte, es poco probable que indagemos y reflexionemos a menudo en el origen que preside nuestra praxis, este desconocimiento en la toma de conciencia del por qué y para qué, genera recurrentes ambivalencias en la adopción de prácticas para provocar según diversos autores el llamado “aprendizaje significativo”.

Contrario al positivismo, Edgar Morín en su artículo “teoría de la inteligencia ciega” aporta ideas desde su mirada al proceso pedagógico bajo el concepto de complejidad manifestando que, “se refiere a lo enredado, al desorden, a la ambigüedad, a la incertidumbre, lo que implica la necesidad de un pensamiento múltiple y diverso que permita su abordaje. El no reconocimiento de esta dialógica orden/desorden nos sumerge en lo que él llama una “inteligencia ciega”, que no ve más allá de sus propios límites y ni siquiera reconoce esos límites”. Por otra parte, “La crítica que Morín hace del pensamiento simplificante lo problematiza porque considera que este pensamiento no concibe la conjunción de lo uno y lo múltiple, unifica en abstracto y anula la diversidad y por este camino se llega a la “inteligencia ciega”. Sin embargo, considera que la simplificación es necesaria pero debe ser relativizada.

De acuerdo a lo anteriormente citado, asociar la hermenéutica con el quehacer pedagógico, implica situarse desde dos polos para comparar, descubrir, tensionar y reflexionar cuál de ellos predomina en la actualidad, para distinguir finalmente cuales son los desafíos para consolidar una verdadera pedagogía de la emancipación.

Según los antecedentes anteriores, recordemos que la hermenéutica se define como una filosofía de vida, una postura y actitud que permite empatizar con el otro y consensuar de manera respetuosa las diversas interpretaciones de la realidad, por lo mismo, la historicidad de cada sujeto es válida, ahora, en el contexto educativo involucra las identidades tanto de quien enseña, aprende y las interacciones cotidianas que surgen para interpretar en coexistencia los diversos fenómenos del sujeto y de la realidad. Finalmente dichas interacciones, generan un aprendizaje mutuo, construyendo mundos y realidades.

Desde siempre el hombre, se ha inquietado por indagar fenómenos naturales, biológicos, psicológicos y socioculturales, asimismo, tales descubrimientos han generado diversos enfoques de búsqueda, estos han permitido encontrar verdades a dichos

fenómenos. Por una parte, un enfoque más bien riguroso y objetivo, por otra parte estudios basados en lo cualitativo y subjetivo.

Respecto a lo anterior, uno de los enfoques que marcó un hito en la historia es el llamado enfoque o método científico, cuya base y procedimientos buscan aquello medible, cuantificable y confrontable, asimismo, el sujeto que indaga es ajeno del fenómeno para no intervenir en esta verdad, en este sentido. García Salinero, J, señala que “el positivismo entiende que se pueden conseguir explicaciones objetivas del mundo. Para este enfoque la realidad es algo exterior, ajeno, objetivo y puede y debe ser estudiada y por tanto conocida”, así mismo, “la parte de un principio de que todo fenómeno natural es regular, ordenado, responde a una causa objetiva que lo explicaría, independientemente del observador de ese fenómeno” (pág.1)

Contrario a lo anterior, la otra forma de indagar el estudio e interpretación de fenómenos se denomina método cualitativo, a través del cual quien investiga se hace partícipe del fenómeno, es decir, el sujeto que investiga analiza desde sus creencias, experiencias y subjetividad para posteriormente comprender y construir teorías o supuestos.

Al respecto, los autores Blasco y Pérez (2007), señalan que, “la investigación cualitativa estudia realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas. Utiliza variedad de instrumentos para recoger información como las entrevistas, imágenes, observaciones, historias de vida, en los que se describen las rutinas y las situaciones problemáticas, así como los significados en la vida de los participantes” (pág. 25)

Teniendo en cuenta ambos enfoques de estudio podemos concluir que el pensamiento hermenéutico y sus características, se asocia y complementa con el enfoque cualitativo, permitiendo orientar y desarrollar en el contexto educativo prácticas pedagógicas que permitan el análisis desde una mirada integradora, que promuevan y favorezcan la participación, la democracia, la diversidad, descubriendo modos de acceder a la información y al estudio de fenómenos que faciliten la toma de conciencia tanto de estudiantes como pedagogos, pudiendo manifestar libremente sus intereses y apreciaciones de la realidad en la cual conviven.

Mientras el enfoque positivista arraigado en el quehacer pedagógico de muchos maestros, busca interpretar, analizar y tomar decisiones desde lo objetivo, intenta normalizar, calcular y estereotipar a los estudiantes según el resultado de evaluaciones estandarizadas, por tanto, califica. Aquellos docentes que se sitúan en esta posición, normalizan a sus educandos, sin considerar sus particularidades como sujeto, asimismo, genera controversias de quienes educan y son educados. Por una parte, los docentes anhelan el logro de objetivos y habilidades exigidas, diseñando variadas estrategias para el cumplimiento de éstas, en esta lógica, el paradigma de control denominado “positivismo”, visualiza más bien cantidad por sobre la calidad de la enseñanza, sin permitirse analizar sobre la visión y la “real misión” para desconstruir, resignificar la tarea docente y dar sentido a sus prácticas. Por otro lado, los alumnos(as) perciben que el proceso de enseñanza-aprendizaje carece de sentido y calidad.

En el plano de la educación especial, la hermenéutica viene a replantearnos que el quehacer pedagógico requiere de una metamorfosis urgentemente, vale decir, repensar sobre los paradigmas que nos movilizan y los efectos en nuestros educandos, aun así, creemos que aspectos del positivismo resultarán complejo eliminarlos del todo, ya que el plantearnos nuevas formas de hacer pedagogía basadas en la interpretación, se instalará poco a poco un foco más humano e integrador. A lo anterior, supone que los docentes se sitúen en una dualidad paradigmática, la tarea entonces será valorar lo mejor de cada uno, valorando aportes para una mejor perspectiva de la realidad y el momento histórico en el cual convivimos.

Por otro lado, cuando los profesores diferenciales adoptan un enfoque y práctica desde la hermenéutica, saben que la búsqueda del conocimiento es variada, por tanto, las formas para lograr aprendizajes llamadas “metodologías” deben responder de igual manera, atendiendo a las singularidades de cada niño(a) y los diversos estilos de aprendizaje. Lamentablemente las políticas ministeriales exigen de modo tajante el logro de habilidades en diversos periodos evolutivos, es entonces, cuando se produce una dicotomía entre discurso y acción, encontrándonos con un sistema que sin duda controla nuestras prácticas, quedando en evidencia el enfoque positivista.

Los aportes de la hermenéutica a la educación, otorgan una visión del entorno de modo flexible y divergente, manifestada desde el sujeto y en coexistencia con el otro en diversos contextos. Si pensamos desde nuestra especialidad, la legitimación de nosotros mismos y de quienes nos rodean, la hermenéutica es una llave que nos permite comprender nuestro comportamiento y el de los demás, asimismo, asumir ética y valorativamente las características de cada individuo (sean físicas y emocionales), asumiendo la carga histórica que cada uno conlleva, permitiendo la validez que a cada ciudadano le corresponde en una sociedad democrática y justa.

Siguiendo en la misma línea, Patricio Alarcón manifiesta que, “Conocer el ser dentro del tema de la coexistencialidad, requiere considerar la complejidad humana, en una relación en que la totalidad de un ser humano conoce la totalidad del ser de otro. Cualquier fragmentación o reduccionismo divide o reduce no sólo el conocimiento del otro sino que también su ser.” (pág. 20)

El mismo autor añade, “Por lo tanto el docente debe aprender a ver la luna siempre completa. La luna que es y no la que no es. El estudiante que es y no el que no es. Es necesario señalar que esta mirada de validación no conlleva una paralización del otro en un ser estático, muy por el contrario, es la única que permite ver al ser del otro es su permanente cambio y la complejidad de su multiverso” (pág. 23)

Palabras que plasman en profundidad, la intimidad que debe forjarse entre los actores que integran la vida en el aula, docentes, estudiantes que deben mirarse de forma completa, en sus multidimensiones humanas, recién allí, podría darse el conocimiento del ser para desarrollar el pensamiento hermenéutico.

Finalmente si los pedagogos realizan el ejercicio sobre la “toma de conciencia” de la praxis descubriendo el pensamiento hermenéutico como otro modo de hacer pedagogía, más aún, si el docente adopta la hermenéutica en su ser, instalado en el paradigma socio crítico, se potenciaría para interpretar el mundo desde esa mirada transformadora, por tanto,

el pedagogo validaría a sus estudiantes comprendiendo e interpretando a cada uno de ellos/as para transformar la situación y cultura escolar instalada actualmente.

Respecto a la reflexión anterior, lo asociaremos a lo planteado por el autor Korzibki, lingüista, quien señala que, un mapa no es el territorio que representa, pero, de ser correcto, tiene una estructura similar al territorio, razón por la cual resulta útil. Si el mapa pudiera ser idealmente correcto, incluiría (en escala reducida) el mapa del mapa. Si reflexionamos acerca de nuestros lenguajes, encontramos que, en el mejor de los casos, deben ser considerados tan solo como mapas. Una palabra no es el objeto que representa. Siendo las palabras y los objetos que representan dos cosas distintas, la estructura, y solamente la estructura, se convierte en el único vínculo entre los procesos verbales y los datos empíricos. Las palabras no son las cosas de las que hablamos. Si las palabras no son cosas ni los mapas del territorio mismo, entonces, obviamente, el único vínculo posible entre el mundo objetivo y el mundo lingüístico debe hallarse en la estructura, y solamente en la estructura. El hecho de que todo lenguaje presenta alguna estructura lleva a que, inconscientemente, leamos en el mundo la estructura del lenguaje que usamos.

En definitiva, desenvolverse desde el pensamiento hermenéutico-sociocrítico como docente, implica expresar mediante el lenguaje cotidiano, la percepción personal sobre el mundo, por tanto, desarrollar este pensamiento, nos conlleva a asumir que cada acción y uso lingüístico de nuestros niños(as), requiere descifrarlo con empatía y respeto y como dice el autor antes mencionado, cada mapa, cada lenguaje es singular y significativo, ya que, cada sujeto comprende desde su experiencia la realidad, el comportamiento y convivencia consigo mismo y los demás.

### 3. Prácticas Pedagógicas

Para una mayor comprensión sobre prácticas pedagógicas, abordaremos la definición respecto a dos conceptos claves del ámbito educativo, nos referimos al concepto de educación y pedagogía propiamente tal. Mediante la comprensión de ambos conceptos observaremos la distinción que cada una de ellas hace referencia y en qué medida se relacionan con las prácticas educativas.

*Educación* viene del latín "*educere*" que significa '**sacar, extraer**', y "*educare*" que significa '**formar, instruir**'. En su sentido más amplio, la educación se entiende como el medio en el que los hábitos, costumbres y valores de una comunidad son transferidos de una generación a la siguiente generación. La educación se va desarrollando a través de situaciones y experiencias vividas por cada individuo durante toda su vida.

Complementando lo anterior, en el sentido técnico, la educación es el proceso continuo de desarrollo de las facultades físicas, intelectuales y morales del ser humano, con el fin de integrarse mejor en la sociedad o en su propio grupo, es un aprendizaje para vivir.

Según Paulo Freire, la educación es un arma vital para la liberación del pueblo y la transformación de la sociedad y por ello adquiere una connotación ideológica y política claramente definida. Debe ser una empresa para la liberación o caer irremediabilmente en su contrario, la domesticación y dominación.

La UNESCO por su parte, durante la conferencia mundial sobre educación para todos, señala que, la educación es un derecho fundamental de todos, hombres y mujeres, de todas las edades y en el mundo entero, reconociendo que la educación puede contribuir a lograr un mundo más seguro, más sano, más próspero y ambientalmente más puro y que al mismo tiempo favorece el progreso social, económico y cultural, la tolerancia y la cooperación internacional, conscientes de que la educación es una condición indispensable, aunque no suficiente para el progreso personal y social.

De acuerdo a las citas anteriores, el término “educación” responde claramente a un concepto más bien amplio, que involucra el crecimiento personal y colectivo, asimismo, responde a una tarea permanente de todas las naciones en otorgar educación a todos sus ciudadanos sin discriminación alguna, en este sentido, la educación es un compromiso sustancial permitiendo el desarrollo holístico de sus integrantes, a su vez el fortalecimiento sociocultural. Desde el punto de vista filosófico y político, Paulo Freire, define la educación como un medio para emancipar a un pueblo, vale decir, la educación conduce a la liberación del hombre, reconociendo que mediante ésta, se evite la pasividad y silencio de quienes conforman un pueblo, para Freire la educación debe ser un fenómeno transformador, basado en el diálogo y la criticidad de la realidad.

Por otra parte, manifestando la distinción con el concepto educación, “La Pedagogía se refiere a aquella reflexión sistemática en torno a la Educación. Se trata de un tipo de reflexión que conlleva una doble dimensión:

- I. Dimensión filosófica: asociada a una concepción sobre lo que es la educación (el conocimiento y el aprendizaje), una concepción de la sociedad (o el contexto en el que se educa) y, sobre todo, una concepción de los roles que les corresponde jugar al educador y al educando.
- II. Dimensión científica: referida al uso del método científico para abordar, explicar y comprender la Educación.

La Pedagogía recurre al aporte de varias ciencias de la educación (Psicología Educacional, Antropología Educacional, etc.), pero también cuenta con disciplinas y saberes instrumentales propios (Currículum o Evaluación Educacional, por ejemplo).

Por otra parte Liscano señala que, La pedagogía, en efecto, constituye una reflexión teórica que no se limita a la transmisión práctica de los saberes ni se detiene en la importante realidad del currículo y los contenidos, ni en las competencias atinentes al hecho educativo. La pedagogía se ubica en el espacio-tiempo de la sociedad, en sus valores y principios, y se aventura a proponer cómo debería llevarse a cabo la educación, en qué condiciones y por qué. El rol de la pedagogía es por tanto de proyecciones profundas,

abarcador, panorámico y procura la síntesis, aunque se apoya en la fenomenología diversa que caracteriza al aula de clase y a la escuela. (pág.24)

En esta línea, la actividad pedagógica se interroga sobre el siempre complejo contexto social dentro del cual se despliega el proceso educativo; sobre la familia y sus diversas determinaciones; sobre el educador y el educando; sobre los valores a transmitir; sobre las inequidades; sobre las prácticas pedagógicas convenientes o inconvenientes; en fin, sobre los problemas profundos que plantea el hecho educativo.

De acuerdo a las definiciones abordadas anteriormente, entendemos entonces como pedagogía una ciencia inmersa en el proceso educativo, vale decir, la pedagogía como ciencia, se enmarca en una dimensión filosófica y científica, la cual interroga e indaga permanentemente sobre la visión humana en un tiempo histórico determinado, por tanto, es la pedagogía encargada de misionar la concepción de hombre en sociedad, asimismo, concientizar el rol del pedagogo y educandos, proyectando de manera eficaz la emancipación de ambos participantes. Por otra parte, hacer pedagogía conlleva a reflexionar permanentemente sobre las prácticas pedagógicas desarrolladas, de manera que respondan en concordancia con diversos factores que están entrelazados, por mencionar algunas, la familia, los aspectos socioculturales, mandatos ministeriales, la convivencia y cultura escolar, éstos, influirán y determinarán en gran medida lo más pertinente para cambios profundos en educación.

De lo anteriormente expuesto, cabe preguntarse, las prácticas pedagógicas actuales ¿Favorecen una educación basada en un pensamiento hermenéutico-sociocrítico? Para adentrarnos en tal reflexión, es necesario definir ¿Qué entendemos por “prácticas pedagógicas”?, asimismo, ¿De qué manera repercuten éstas en la formación de nuestros estudiantes?

El término práctica pedagógica se entiende como una acción que permite innovar, profundizar y transformar el proceso de enseñanza del docente en el aula.

Entonces, la práctica docente está referida a la realidad del aula, debido a que todo lo que hace el docente va relacionado a las exigencias solicitadas y diversos aspectos que debe atender en la sala de clases.



Las prácticas pedagógicas como tal, son definidas por diversos autores, para ello hemos recopilado y seleccionado aquellas que nos ayudarán a comprender la esencia de hacer pedagogía.

Aguedelo L. Carvajal en su libro menciona que, “la importancia de las practicas pedagógicas en el proceso de enseñanza aprendizaje” cita a Zaccagnini (2008) en relación a las prácticas pedagógicas señalando que “Son aquellas productoras de sujetos a partir de otros sujetos, es decir, se trata de una mediación, el rol de un sujeto mediador (sujeto pedagógico), que se relaciona con otro sujeto (educando) de ésta relación surgen situaciones educativas complejas las que encuadran y precisan una pedagogía. El sujeto pedagógico se entiende como un ser histórico definido por la institución escolar, capaz de acercarse a esa complejidad de un universo sociocultural con una perspectiva más amplia que lo define con un sin número de articulaciones posibles entre educador, educando, saberes y la configuración de los espacios educativos que legitiman su propia pedagogía.

Por otra parte, Freire (1979) señala que, las prácticas educativas como quehacer pedagógico, no solo deben ser referidas a las que se realizan en un espacio institucional llamado escuela, sino que además se deben considerar los saberes y conocimientos culturales que ofrece la sociedad a las nuevas generaciones, debido a que los sujetos son parte de un mundo problematizado que exige cada vez más posturas críticas, reflexivas y transformadoras para que pueda ser partícipe de la construcción de una sociedad que exige prácticas de libertad y responsabilidad.

Asimismo, Chevallard (1998) define prácticas pedagógicas como, la capacidad que tiene el docente en transformar el saber que posee (científico) al saber posible de ser enseñado, en el cual el docente realiza una despersonalización de su conocimiento de tal forma de que los educandos se apropien de él.

Respecto a las definiciones anteriores, las prácticas pedagógicas se definen como un proceso que implica mediar, asumir la complejidad del contexto como primordial para comprender las formas de comportamiento de sus estudiantes. Las prácticas pedagógicas son el medio para promover la reflexión, la libertad y responsabilidad, en la medida que

nuestras prácticas se orienten en estas directrices, podemos concebir la transformación de la sociedad.

Sin embargo, la mayoría de los docentes, según nuestras apreciaciones, mantienen prácticas siguiendo metodologías de enseñanza sin mayor interés por innovar, atentando al desarrollo integral de niños(as), desviando el goce de aprender dinámicamente a través del juego y desde sus propias necesidades e intereses.

En la actualidad, se hace necesario considerar que la escuela no sólo debe formar en capacidades intelectuales sino también formar integralmente a los jóvenes en su autonomía y equilibrio personal, que responda a una intersección social basados en contenidos, intenciones educativas, habilidades, técnicas y conceptos (Zabala, 2008).

Según la cita anterior, Zabala considera que el estudiante en la escuela debe formarse integralmente, por tanto, se hace inminente inculcar desde muy pequeños la autonomía, el pensamiento crítico, la capacidad de opinión, argumentación, la socialización, con habilidades que permitan enfrentarse a la realidad en empatía con el resto de los sujetos, en síntesis, promover mediante nuestras prácticas docentes el pensamiento hermenéutico, como aquella habilidad de entender e interpretar las problemáticas que enfrenta la diversidad de sus estudiantes, asimismo, definir la manera más adecuada para el logro de objetivos planteados, dicha experiencia, en efecto, deberá responder al para qué y por qué de tales aprendizajes.

Según Zabala (2008) hay que crear ambientes seguros y ordenados que permitan la participación en un clima donde se da una multiplicidad de interacciones, se fomente la cooperación, el trabajo en equipo, exista la posibilidad de equivocarse y de igual manera de rectificar los errores, interacciones que permitan una exigencia de trabajo y una respuesta que fomente la autonomía de los estudiantes, la seguridad y el propio concepto de sí mismo, un concepto positivo que les ayude a generar confianza en sus competencias para que puedan enfrentar los retos de la clase. Por lo tanto, es necesario tener en cuenta la transversalidad del conocimiento entre las diferentes áreas que conlleven a generar espacios de confiabilidad y seguridad para los estudiantes permitiendo su formación integral.

Por otra parte, las relaciones interactivas que se generan a través de las diversas actividades que se proponen en el aula, dando lugar a las diferentes formas de comunicación entre el maestro y el educando, es allí donde se evidencia el proceso de enseñanza y aprendizaje en el cual cada protagonista asume su rol; si es una interacción de la enseñanza tradicional el docente cumple con el papel de transmisor de los conocimientos que ostenta para que sus estudiantes los interioricen tal como le son presentados, en forma repetitiva hasta automatizarlos, esta forma de aprendizaje constituye uno de los tipos de relación que existe entre el docente y el estudiante. Surge la necesidad de tener en cuenta interacciones que medien ante la diversidad de los educandos para que el docente asuma una posición más de intermediario que de informante entre el alumno y los saberes, en la que unas veces requerirá dirigir, otras proponer, disentir a las diversas posiciones que adopten sus estudiantes, con el fin de hacerle el seguimiento a los procesos que se construyen en el aula de clase.

Respecto a la enseñanza tradicional, (todos sabemos, porque nos ha tocado vivenciarlo a lo largo de los años de escolaridad y muchas veces también en estudios superiores) los profesores son los únicos protagonistas de la enseñanza “su palabra es ley dentro del aula” y los alumnos terminan internalizando los contenidos por repetición, memorizando sin ningún fin más que el resultado académico, en cambio, bajo este nuevo paradigma de educación, el docente con pensamiento hermenéutico organiza los procedimientos de una sub comunidad conformada por personas que están en un proceso participativo de aprendizaje, pero ¿de qué manera lograrlo?. Docentes y estudiantes deberán situarse protagónicamente para construir la experiencia de aprendizaje en igualdad de condiciones y valor humano, con el fin de que los educandos logren valorar la opinión de cada actor presente en la sala de clases.

Por otra parte, el clima que el docente crea en la clase es vital para los procesos de enseñanza y aprendizaje, favorecer este ambiente a través de relaciones en las que predomina la aceptación, la confianza, el trato amable y cordial, hace que el estudiante responda mejor en este proceso y participe más activamente en clase; recreando de esta manera el conocimiento, ayudado y acompañado por el docente como mediador de este proceso que interactúa de una manera dinámica haciendo posible la cohesión grupal, la

solidaridad, el compañerismo, de esta manera se gesta una confianza en la cual, no se tiene el temor a participar porque el docente es quien propicia un ambiente donde se favorezca las relaciones cálidas y de respeto. En esta vía Allen (2004) propone que: Los alumnos notan cuando se les trata con respeto y es probable que presenten una conducta más motivada cuando se les pide su opinión y cuando existen evidencias tangibles de que dichas opiniones influyen en el desarrollo de la clase.

El crear un ambiente saludable dentro del aula, nos permite no solo trabajar de manera más positiva, sino que obtener mayores logros en los niños y niñas, generando en ellos aprendizajes de calidad, duraderos en el tiempo y con un significado especial, no solo con el fin de cumplir lo que se establece en políticas educacionales.

Las relaciones positivas y de confianza en el aula contribuyen a mantener espacios de participación y escucha, el docente se apropia de su papel y coloca una serie de estrategias que permiten un ambiente propicio. Según Allen (2004), “los estudiantes se entusiasman cuando el profesor comparte la información de una manera enérgica y apasionada, cuando utiliza los chistes y el buen sentido del humor”. (pág.15)

Realizar experiencias pedagógicas con sentido del humor, empatía, recursos materiales atractivos y una estimulación que realmente llamará la atención de los alumnos, invita a la participación bilateral permanentemente. Los estudiantes asumen la equivocación como una oportunidad para el aprendizaje. Mantener esta línea de interacción genera una mejor disposición en el logro de las habilidades académicas y psicosociales de los educandos.

El docente debe favorecer la participación del estudiante a través de la apreciación de sus puntos de vista argumentativos, promoviendo los espacios de debate y ayudar a la comprensión del acto educativo a partir de la experiencia personal; Allen (2004) enfatiza que, “los estudiantes sienten más deseos de participar y asistir a las clases cuando el docente interviene con un buen sentido del humor”. (pág.15)

Hacer partícipe al estudiante dentro de su proceso de formación, permite tener una mirada más amplia de nuestros propios alumnos, dándoles la posibilidad de intervenir mediante la entrega de sus opiniones y participando activamente en experiencias de aprendizaje. Un estudiante que aprende de manera entretenida y a través de experiencias atractivas obtiene mejores resultados.

Desde esta perspectiva los docentes mediante su quehacer diario, poseen la responsabilidad de crear espacios para la transformación humana, entendiéndose como una práctica que conlleve a la libertad de sus educandos desde sus conocimientos previos hasta el logro de habilidades cada vez más complejas.

Es necesario conocer el para qué se enseña, cómo se enseña, a quién se enseña, cuándo y cómo se enseña, cómo se evalúa a los sujetos que están situados en una cultura y qué conocimientos previos y capacidades tiene el estudiante. Conocer los estudiantes y la forma como construyen el conocimiento permite realizar propuestas educativas más afines con su desarrollo cognitivo y con sus competencias.

Cuando conocemos a nuestros estudiantes, reconociendo en ellos sus potenciales y sus debilidades, podemos realizar prácticas educativas más efectivas y de mejor calidad, ya que, nuestras experiencias educativas estarán basadas en habilidades, contenidos y metodologías más pertinentes que facilitará un aprendizaje desafiante, significativo y duradero en el tiempo.

Por otra parte, considerar los conocimientos previos de los estudiantes nos facilita el diagnóstico y nos permite abrir un campo más amplio de conocimiento para emprender la planificación, selección de habilidades y monitoreo de las mismas, respondiendo eficazmente con nuestras prácticas pedagógicas aplicadas.

Aguedelo L. Carvajal en su monografía “la importancia de las practicas pedagógicas en el proceso de enseñanza aprendizaje” señala que, “La educación para Freire (1979) es aquel encuentro que se da entre los hombres a partir de un diálogo en el cual emergen situaciones de tipo social, económico y político, que llevan al sujeto a un diálogo constante con los otros en forma crítica y en continua revisión de sus descubrimientos para que se convierta en actor participativo de una sociedad que está en transición, por ende los nuevos

paradigmas educativos requieren de cambios que conduzcan a la formación de los sujetos que les permitan afrontar la realidad con propuestas creativas, para el logro del desarrollo y la participación democrática en la sociedad desde una perspectiva humanista”. (pág. 6)

Tal como lo describe Freire, la educación no es unidimensional, es una instancia participativa, donde el diálogo permanente es el principal protagonista. Pensando en la educación que hoy queremos para nuestros alumnos, debemos desde un comienzo (Educación inicial) formar estudiantes capaces de generar un diálogo, de debatir ideas y propuestas, formar personas con ideales que sean capaces de participar activamente en la creación y formación de su propio aprendizaje.

Según Castro, A., “Todo educador debe tener como deseo, mejorar el proceso de enseñanza y de aprendizaje, debe estimular el pensamiento creativo y crítico del estudiante, preparándolo para que supere la comprensión de la enseñanza como una forma de actuación del sistema social. Desde esta perspectiva al docente se le otorga un carácter mediador, evidenciando la importancia de hacer explícito sus esquemas de conocimiento profesional, a partir de analizar la relación de dichos esquemas de conocimiento con su actuación.” (Revista de Ciencias Sociales v.12 n.3 Maracaibo sep. 2006)

Desde el enfoque socio constructivista, el constructivismo equipara el aprendizaje con la creación de significados a partir de experiencias. Los estudiantes no transfieren el conocimiento del mundo externo hacia la memoria, más bien construyen interpretaciones personales del mundo basado en las experiencias e interrelaciones individuales. En consecuencia, las representaciones internas están constantemente abiertas al cambio. Esto significa, que los conceptos elaborados por el individuo van asumiendo su caracterización y forma con la adquisición de experiencias externas relacionadas con el alumno.

En relación a las citas mencionadas anteriormente, podemos señalar que la práctica pedagógica debe otorgar a los estudiantes, un ambiente donde se dialogue, se discuta, se interprete y se re-construya la realidad, a partir de los conocimientos previos, de esta forma permitirá a niños y niñas arraigar aprendizajes significativos y con sentido para la vida.

En este marco, el educador debe emplear prácticas pedagógicas que permitan a todos los estudiantes y la diversidad de sus condiciones individuales, desarrollarse plena e

íntegramente desde sus experiencias, conceder un espacio de inclusión verdadera desde sus comprensiones e invitarles a descubrir e interpretar el mundo para reinventarse así mismo, aportar a la deconstrucción y construcción de una sociedad en constante dinamismo.

Por otra parte, la autora Marcia Prieto señala que “La Escuela y sus funciones ya no pueden ser consideradas como inocuas o ajenas a las estructuras sociales dominantes. Investigaciones recientes (Giroux,1983; Anyon, 1980; Giroux y Mc Laren, 1986; Arce, 1984; Florez y Batista, 1986;entre otros) tienden a relacionar a las Escuelas como manteniendo y reproduciendo el sistema social existente, dado que, por una parte proveen a los grupos sociales con las competencias mínimas o máximas que necesitan para mantener y ocupar los respectivos lugares en la sociedad (dependiendo de la clase social o sexo) y por otra mantienen el control social a través del proceso de transmisión cultural, distribuyendo y legitimando *una* forma de interpretar la realidad, *una* forma de comportarse en la sociedad y *un* lenguaje para expresarse.” (pág.75)

Esta cita tiene bastante sentido si analizamos nuestras prácticas docentes, ya que, nuestro que hacer pedagógico se desarrolla de forma unidimensional, esto ocurre de forma transversal en los diferentes centros educativos, ya sea, escuelas regulares, colegios particulares, escuelas de lenguaje, jardines infantiles, asimismo, aportamos inconsciente y equívocamente en mantener una sociedad en desigualdad, oprimida y capitalista.

El reciente análisis nos invita a reflexionar y a cuestionarnos preguntas tales como: ¿qué prácticas pedagógicas son las más adecuadas para una transformación social desde un enfoque más democrático y participativo? ¿Por qué razón se mantiene una misma línea de formación académica de los docentes considerando que son el pilar fundamental para provocar transformación social?

Al respecto, Hargreaves (1999) señala que, en una variedad de países menos desarrollados, la mayoría de los profesores en estos contextos no logran superar la etapa "formalista" y en el aislamiento de su sala de clases siguen enseñando como siempre lo hicieron (ver entre otros Avalos, 1986; Wolf, Schiefelbein y Valenzuela, 1993; Braslavsky, 1995; Edwards *et al.*, 1995). Las críticas a las clases "frontales" que tanto hemos oído surgen de la observación de innumerables aulas en América Latina, África y

muchos países asiáticos donde los profesores y profesoras aprendieron a "implementar", pero no a entender y hacer suyo lo que implementaban. A pesar de su rótulo, la etapa de "profesional autónomo" de Hargreaves no necesariamente indica un estado de trabajo innovativo y distinto en aras de la buena educación y el aprendizaje, porque si bien coincide con momentos en que el profesor y profesora asumen gran responsabilidad en la organización de su enseñanza, permanecen aislados al interior del aula, siendo para muchos más fácil continuar enseñando como lo hicieron antes sus propios profesores. Las crecientes oportunidades de perfeccionamiento que se ofrecen, no logran romper su aislamiento ni ayudarlos verdaderamente a cambiar sus prácticas docentes porque se realizan fuera del aula o sin referencia a los contextos reales de enseñanza: El desarrollo e impacto de la formación continua y capacitación en servicio, se vieron afectados por problemas similares. Si bien la expansión de la educación en servicio fue algo digno de mención, el rumbo que ésta tomó fue menos destacable. Los cursos y talleres se impartían por expertos fuera de los lugares de trabajo del maestro y los afectaba como a individuos; estos, a su vez, al volver a sus lugares de trabajo no podían integrar los nuevos conocimientos a su práctica, al faltar allí la comprensión y apoyo para sus esfuerzos.

De acuerdo al autor citado, podemos inducir que la mayoría de los profesores se especializan año a año, sin embargo, estas nuevas habilidades docentes que suponen innovar y acceder a un aprendizaje de calidad tienden a replicar procedimientos y técnicas, quizás, se observa una mayor preparación, elaboración, pero finalmente responden las exigencias de aspectos cuantitativos relacionadas al rendimiento meramente cognitivo, donde la promoción del pensamiento crítico, creativo y participativo se ven amenazados constantemente. Pareciera entonces, que esta posibilidad de emprender la emancipación de los estudiantes, se desploma en el camino, ya que, es más fácil desarrollar lo que la mayoría de los docentes realiza, antes que iniciar el camino hacia un nuevo enfoque, puesto que trae consigo, una lucha entre convicciones del proceso de enseñanza aprendizaje que no todos están dispuesta a asumir.

Por otra parte, ¿Por qué sucede este fenómeno si están las oportunidades para mejorar nuestras prácticas?, este desafío no solo compete a los docentes de aula, sino también, es un desafío de quienes dirigen las escuela, se necesitan pedagogos, que se



acomoden a las diversas realidades educativas, que identifiquen las reales necesidades de los estudiantes, que se acojan metodologías, en donde estudiantes y docentes sean recíprocos en otorgar el sentido de sus prácticas.

En este mismo orden, Rigollet, M.(2014) declara que, nuestras prácticas, entiéndanse éstas como acciones que realizamos cotidianamente, son sucesos inherentes/coherentes con nuestras construcciones y comprensiones sobre la vida, sobre nuestra sociedad o nuestro mundo. Estas prácticas reflejan inevitablemente nuestra epistemología, que se levanta sobre determinadas plataformas paradigmáticas. Si yo formo a un niño diciéndole qué es lo que tiene que hacer, cómo lo tiene que hacer, cuándo lo tiene que hacer, por qué lo tiene que hacer y para qué lo tiene que hacer, estoy demostrando que ese niño no puede reflexionar sobre sus propios qué, cómo, cuándo, por qué y para qué. Se puede interpretar, entonces, que existe una explicación dominante de la persona como ser pasivo que no puede ni merece construir sus propias interpretaciones y/o juicios sobre el mundo; siendo verdadero también que -más allá de la importancia atribuida al niño o la niña - se concibe al ser humano desde teorías conductistas-objetivistas, que la política escolar debe ser autoritaria, que la vida familiar debe ser reguladora o que la escuela debe ser reproductora de aquellos valores centrales de la modernidad y el capitalismo. Es decir, nuestras acciones nos delatan y en ellas subyacen nuestras concepciones y un sin número de conceptos y creencias relacionadas.

En relación a lo anterior, aquel pedagogo que no reflexiona desde el paradigma que lo sostiene y que supuestamente le propicia una convicción del proceso, no es consciente de sus prácticas replicadas, más aun si su fin último, es aferrada y enceguecida por los resultados académicos que exige la escuela, dichas prácticas, tienden a invisibilizar al otro ser que coexiste diariamente con nosotros, apartándose de cada universo que contiene cada estudiante en la interpretación de realidades, estas prácticas formarían parte de un contexto donde se les oprime, se modela el pensamiento, negándolos. Finalmente los niños y niñas cumplen por las calificaciones y no por el gozo de aprender, crear, y crecer recíprocamente con un sentido común, donde el fin último sea el desarrollo integral para convivir en sociedad.

En este mismo sentido, Freire (1996) señala que, enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción.

Tal como lo señala Freire, el arte de enseñar no está ligado a transferir conocimientos, como él denomina educación bancaria, sino más bien, enseñar significa orientar, guiar, descubrir e interpretar en conjunto lo nuevo. Es permitir conectar sus experiencias con aquello desconocido, de manera que consolide sus esquemas para enfrentar la realidad y poder resolver aquellos problemas que puedan surgir.

En cuanto a la formación pedagógica, Avalos, B (2000) como lo señala en su seminario sobre perspectivas de la educación en América latina y el caribe, menciona que: La calidad insatisfactoria del aprendizaje del nuevo currículo por parte de los niños chilenos (según el Sistema Nacional de Medición de la Calidad de la Educación) permite suponer también que a pesar de los esfuerzos por preparar a los profesores ellos aún no alcanzan a tener la base de conocimientos y habilidades requeridas para las nuevas tareas. En parte, este problema se relaciona con la baja calidad de entrada de los postulantes para la docencia pero también refleja la calidad de sus procesos de formación.

El párrafo anterior, hace referencia por un lado, a la crítica de los docentes en los resultados de las pruebas estandarizadas, asimismo, que para la formación académica de los profesores, los procesos de selección son poco rigurosos, lo cual se ve reflejado en dicha formación. En este sentido suponemos que la formación inicial de un profesor lo conllevaría a realizar prácticas poco eficaces.

Latorre Navarro, M. señala que, “los buenos maestros marcan una clara diferencia en los aprendizajes que logran sus alumnos, en sus rendimientos y, en definitiva, en el éxito escolar que estos alumnos puedan tener; que los docentes varían sustancialmente en su efectividad.

Según la autora, cualesquiera sean las características de dichas prácticas, éstas producen efectos innegables sobre los actores involucrados en una relación pedagógica, sus aprendizajes efectivos y potenciales y, también, sobre la dinámica del contexto en el cual se sitúa dicha interacción.

Los resultados académicos de los alumnos en términos de rendimientos son, en la actualidad, un referente privilegiado a la hora de caracterizar a un buen o mal establecimiento y a sus profesores como buenos o malos.

Latorre Navarro, M. Señala que, durante estos 17 años de reforma a la educación en Chile, las prácticas pedagógicas de los docentes han sido foco permanente de cuestionamientos y críticas, tanto desde la perspectiva de los modelos teóricos referidos al acto pedagógico como desde las evidencias empíricas acerca de los desempeños de los docentes y los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

La evidencia empírica aportada por investigaciones recientes (Rivkin y otros, 2002, Reimers, 2003) sugiere que los buenos maestros marcan una clara diferencia en los aprendizajes que logran sus alumnos, en sus rendimientos y, en definitiva, en el éxito escolar que estos alumnos pueden lograr. Sin embargo, no hay evidencia empírica que dé cuenta de qué elementos y qué aprendizajes profesionales poseen los buenos profesores, cuántos y cuáles de ellos los adquieren en su formación inicial y cuáles utilizan en su práctica escolar y pedagógica. Más bien, la evidencia disponible da cuenta del bajo impacto de la formación inicial, como instancia de preparación sobre las prácticas pedagógicas de profesores principiantes. Quienes, de acuerdo a la evidencia disponible, se inician profesionalmente al momento de comenzar a “hacer clases”, tienden a refugiarse en sus imágenes y experiencias previas (de aquellos profesores que tuvieron ellos mismos siendo alumnos en la escuela) y someterse inmediatamente a las demandas del contexto escolar específico en el que deben trabajar (IIFE-UNESCO, 2001; Vaillant, 2002).

Los estudiantes de pedagogía reciben su formación inicial, en la cual prima la teoría por sobre las prácticas pedagógicas, sin embargo, al enfrentarse a la realidad laboral, existen factores emocionales que dificultan el ingreso, como la desconfianza y el temor a no estar preparado con las competencias pertinentes que requiere el sistema educativo, lo que tiende a provocar conductas replicadas de métodos pedagógicos conductistas.

En otras palabras es en la temprana experiencia pedagógica que docentes “aprenden” a desempeñarse como tales, “des-aprendiendo” aquello que podrían haber adquirido en la formación inicial o “re-aprendiendo” experiencialmente, a través de su

propia práctica como docentes y de las prácticas de otros colegas. Así lo señala “Latorre M, en su libro *Prácticas pedagógicas en la encrucijada*”

Latorre, aporta evidencia respecto a que entre el campo de la formación inicial y el campo del ejercicio profesional existen tensiones y distanciamientos y que este hecho se expresa tanto en el discurso pedagógico de los profesores como en las características concretas de sus prácticas pedagógicas en el aula.

Las motivaciones, saberes, conocimientos, intenciones, valores que sustenta un profesor constituyen, en términos generales, las “buenas razones” que éste tiene para creer lo que cree y hacer lo que hace. Preguntar a un profesor “por qué” sustenta y defiende una “propuesta pedagógica” y realiza una “práctica pedagógica” tal, nos permite conocer las “buenas razones” que este profesor se da a sí mismo y a otros para explicar o justificar su quehacer; ir más allá de la descripción e interrogarlo acerca de “dónde” y “cómo” configuró esas “buenas razones” permite profundizar en las relaciones de (des)articulación entre la formación inicial que tuvo y los modos en que se desempeña en la actualidad.

Latorre agrega que, no se defiende aquí la idea de que haya un solo modelo de articulación, sino que más bien se hipotetiza sobre la existencia de distintos tipos o modelos de articulación donde coexisten continuidades y rupturas. Esta idea se apoya en el reconocimiento de que cada actor elabora y reelabora sus articulaciones o desarticulaciones de manera individual, pero condicionado por factores institucionales y socioculturales de su contexto específico. A este respecto, una de las debilidades de la formación inicial es que no logra modelar significativamente dicha articulación y que, ante esta situación, cada actor lo hace “como cree” o “como puede” mejor hacerlo.

Bajo esta aseveración se concluye que el docente presenta convicciones pedagógicas que asume en su formación inicial para enfrentar su vida laboral, las cuales debe articular en el sistema escolar que lo recibe mediante expectativas de la comunidad escolar, ordenanzas ministeriales y lineamientos específicos de diversos contextos educativos demandando una respuesta competente a través de sus prácticas pedagógicas. Esto genera un gran desafío de avanzar en la construcción de habilidades pedagógicas para provocar

aprendizajes pertinentes, cumpliendo con los anhelos que la institución educativa manifiesta.

#### **4. Paradigmas y Pedagogía:**

La interiorización respecto al pensamiento Hermenéutico-sociocrítico como sustento filosófico de nuestras prácticas pedagógicas, implica hacer la distinción de aquellos aspectos más relevantes para emprender un quehacer pedagógico emancipador. Esto requiere el conocimiento de los paradigmas que han surgido en la interpretación de realidades a través del tiempo.

Actualmente el contexto escolar y sociocultural se encuentra en crisis. Esta transición paradigmática se manifiesta entre el enfoque del “paradigma positivista” y el “paradigma sociocrítico”, desde estos polos, nos permitimos preguntarnos ¿Cuáles son las particularidades de cada uno de estos paradigmas? ¿Cuáles son sus aportes a pedagogía? ¿Cuál de ellos permite la puesta en marcha de prácticas que permitan una verdadera emancipación de los sujetos? y finalmente, ¿Cuál de estos paradigmas permite la deconstrucción, reformulación y proyección de una nueva escuela?

Respondiendo a las interrogantes anteriores, nos enfocaremos a las particularidades de cada uno de ellos, permitiéndonos analizar y reflexionar sobre nuestras prácticas pedagógicas aplicadas hasta ahora, asimismo, dimensionar en qué medida estamos dispuestos como pedagogos a nuevos desafíos que contribuyan verdaderos aportes para una nueva sociedad.

A continuación, expondremos el origen y definición de “paradigma” y a su vez las diferentes corrientes paradigmáticas existentes, las cuales de una u otra manera han movilizad las prácticas pedagógicas, los resultados han sido por una parte: la formación, potenciación y transformación de los estudiantes desde su integralidad, por otra, la invisibilización del sujeto, a través de prácticas homogeneizadoras, las cuales son arraigadas dependiendo del paradigma imperante en un momento histórico determinado.

Sabemos que la sociedad ofrece una variedad curricular en la formación inicial académica para pedagogos, pero, no todas convergen desde un mismo enfoque, a su vez, sea cual sea su directriz, trasciende en la conformación de una colectividad pluricultural.

La definición de Paradigma proviene del griego “paradima”, que significa ejemplo, siendo más apropiado, modelo o patrón. Fue utilizado en principio por Platón para designar un instrumento de medición entre la realidad y su ideación; para Platón un paradigma es más que modelo: es un modelo perfecto, es ejemplar, lo cual lo hace digno de ser seguido e imitado.

A través de la historia, dicha noción se ha desarrollado y ha madurado, manifestándose una serie de definiciones al respecto, sin embargo, Thomas Khun ha sido uno de los mayores representantes que ha trabajado esta expresión. Al respecto, “Khun utiliza el término paradigma para referirse a “realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica”

Asimismo, diversos autores han proporcionado sus reflexiones para aclarar su significado, entre ellos González (1997) señala que, un paradigma constituye un marco conceptual en el que se inscriben, como supuestos básicos, subyacentes, creencias y valores a los cuales los integrantes del grupo que lo comparten se adhieren fuertemente sin que sean siempre explícitos o conscientes.

Por su parte, Hurtado y Toro (1997) señalan que, los paradigmas nos muestran entonces, la diversidad de formas de conocer de una época y cada uno de ellos constituye un modo común fuera del cual no es posible conocer.

De acuerdo a los autores mencionados, definimos entonces que un paradigma es una forma de vivir socialmente, el cual es admitido por la comunidad en forma consciente o inconsciente, originando repercusiones positivas o nocivas en nuestra colectividad, asimismo, paradigma implica reconocer el contexto histórico, mediante las creencias establecidas y las formas de actuar entre los sujetos de una comunidad determinada. A nuestro juicio, este ejercicio es poco común en las escuelas, ya que, los profesores no desarrollamos reflexión sobre el origen, desarrollo y estudios de fenómenos sociales,

siendo escasas, de lo contrario accederíamos a identificar ventajas y beneficios para la transformación permanente de una sociedad donde impere la justicia a través del tiempo, mitigando aspectos sociales que afectan nuestra coexistencia humana.

En la historia de la humanidad, los sujetos de una comunidad se han preocupado por conocer la realidad social en la cual conviven, esta inquietud ha originado y han contribuido al surgimiento de diversas metodologías de estudio, permitiendo acercarse a ella, descubrirla y conocerla, la finalidad es reformular regularmente este contexto donde se desarrolla la vida del hombre en comunidad y todo aquello con lo que se relaciona.

Cada estudio o proyecto de investigación se vale de estrategias que se consideran las más adecuadas y que, según el modelo seleccionado rigen reglas normativas en el cual se apoya, accediendo a la interpretación y análisis de diversos fenómenos de la realidad.

Al respecto Pérez Serrano G (1994). Cita Bunge afirmando que un *modelo conceptual* es una representación de la mente de un sistema que existe en la realidad y emerge de los datos observados. Toda investigación científica trabaja con arreglo a modelos conceptuales o paradigmas, buscando las evidencias para aceptarlos, rechazarlos o modificarlos

Citando una vez más a Pérez Serrano G, nos referiremos al modelo o paradigma racionalista-cuantitativo, “Este enfoque de la realidad goza de gran tradición en el ámbito anglosajón francés, con repercusión en otros países. Este paradigma se denomina positivista, científico-naturalista, científico-tecnológico y sistemático gerencial. Se basa en la teoría positivista del conocimiento que arranca en el siglo XIX y principios del XX, con autores como Comte y Durkheim. Se ha impuesto como método científico en las ciencias naturales y más tarde en la educación. Se caracteriza por su naturaleza cuantitativa, con el fin de asegurar la precisión y el rigor que requiere la ciencia, enraizado filosóficamente en el positivismo. El positivismo contemporáneo se adhiere, según Landshere (1982), a los principios fundamentales:

- La unidad de la ciencia.

- La metodología de la investigación debe ser la de las ciencias exactas, matemáticas y físicas.
- La explicación científica es de naturaleza causal, en el sentido amplio, y consiste en subordinar los casos particulares a las leyes generales.”

En segundo lugar, según el texto extraído de internet del autor Fernando López Nogüero, el modelo o paradigma cualitativo, “Surge como alternativa al paradigma racionalista, puesto que en las disciplinas de ámbito social existen diferentes problemáticas, cuestiones y restricciones que no se pueden explicar ni comprender en toda su extensión desde la metodología cuantitativa. Estos nuevos planteamientos proceden fundamentalmente de la antropología, la etnografía, el interaccionismo simbólico, etc. Varias perspectivas y corrientes han contribuido al desarrollo de esta nueva era, cuyos presupuestos coinciden en lo que se ha llamado paradigma hermenéutico, interpretativo-simbólico o fenomenológico.

Esta corriente está más interesada en modelos socioculturales de la conducta humana que en la cuantificación de los hechos humanos. Los fenómenos son estudiados a través de la descripción y análisis cualitativos.

Finalmente, el paradigma crítico o sociocrítico, también llamado racionalidad emancipadora y ciencia crítica de la educación se constituye en alternativa a los paradigmas antes comentados.

En este mismo sentido, Pérez Serrano, G. (1994) menciona que, estas orientaciones exigen que el investigador sea militante y de este modo le ofrecen un marco de permanente autorreflexión para la liberación humana. La filosofía que subyace en este enfoque intenta propiciar un cambio social con mayor o menor radicalidad. Por ello, el investigador tiene que asumir el compromiso que exija dicho cambio. En este sentido la investigación debe ser comprometida para conseguir el cambio y la liberación de la opresión. Se trata, en suma, de construir una teoría que desde la reflexión en la acción, desde la praxis como encuentro crítico, trate de orientar la acción.



De los anteriores planteamientos, se deduce que cada paradigma establece focos de estudio en particular, lo cual es distintivo el uno del otro, asimismo, nos permiten relacionar y responder a la siguiente interrogante ¿Cómo se concibe la educación desde los Paradigmas?

Mediante una tabla resumen se expondrá diversos aspectos del contexto educacional, realizando una síntesis comparativa a partir de los paradigmas abordados.

| <b>DIMENSIÓN</b>          | <b>TECNOLOGICO<br/>POSITIVISTA</b>   | <b>COMPRENSIVO<br/>INTERPRETATIVO</b>  | <b>SOCIOCRITICO<br/>TRANSFORMADOR</b>   |
|---------------------------|--|--|---|
| Interés                   | Técnico (dar a conocer y explicar saberes probados. control y adaptación)          | Práctico (comprender e interpretar acciones y significados de los fenómenos)   | Crítico (comprender la realidad social, desarrollar el potencial de cambio y emancipar).                    |
| Naturaleza de la realidad | Objetiva, única, estática, dada, fragmentable.                                     | Dinámica, múltiple, holística e histórica.   | Idem  |
| Relación profesor /alumno | Independiente, neutral, libre de valores, externa, alumno es el que aprende        | Interrelación, dependencia, relación influida por factores subjetivos y reflexivos.                                      | Interrelación fuertemente influida por compromiso con el cambio. Reflexión crítica y comprometida           |
| Teoría/Práctica           | Disociadas. La teoría norma para la práctica.                                      | Relacionadas y retroalimentadas mutuamente   | Indisociables. La práctica es teoría en acción.   |
| Conocimiento              | Lineal, se traspasa, promueve memorización.  | Se construye individualmente pero en un contexto social. Posee crisis, rupturas, avances. No es ingenuo.                 | Idem  |
| Aprendizaje               | Proceso de acumulación de conocimientos. No hay reconocimiento de saberes previos. | Proceso de construcción individual mediado por otros significativos. No hay acumulación sino atribución de significados. | Idem  |
| Profesor                  | Técnico, ejecutor de acciones diseñadas por otros.                                 | Reflexivo, investigador de su práctica, compromiso moral y social.   | Conciencia crítica y transformadora. Reconocimiento de naturaleza política de la escuela, la enseñanza y la |

|            |   |   |             |
|------------|---|---|-------------|
|            |   |   | evaluación. |
| Evaluación | Orientada hacia el control, selección, comprobación, clasificación, acreditación. | Orientada hacia el aprendizaje, la comprensión, el diálogo, retroalimentación, reflexión, participación y transformación. | Idem        |

*Cuadro resumen de clase por pedagogo Miguel Cayul. PPT 2011, UAHC, Santiago*

El paradigma sociocrítico de acuerdo con Arnal (1992) adopta la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni sólo interpretativa; sus contribuciones, se originan, “de los estudios comunitarios y de la investigación participante”. Tiene como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros.

En referencia a la clasificación anterior, analizaremos críticamente sobre las consecuencias de estos enfoques en las prácticas pedagógicas, atendiendo a las características de cada paradigma y las consecuencias en el quehacer pedagógico para la formación de los estudiantes y por ende su repercusión en la conformación de ciudadanos.

Primero es necesario señalar que la tarea pedagógica posee múltiples desafíos a desarrollar y una de ellas es el deber armonizar entre una dimensión tecno científica, relacionada con conocimientos duros, legítimos y probados con una dimensión valórica del mundo, vale decir, de aquellos conocimientos filosóficos e interpretativos de la realidad.

Desde el enfoque técnico o positivista los valores no poseen mayor relevancia, ya que, no componen tema de interés científico. Desde este paradigma lo importante es la eficiencia y el neutralismo valórico, donde el pensamiento se torna en un ser racional y objetivo.

Posteriormente desde el paradigma comprensivo e interpretativo, se otorga la relevancia a los valores y a la subjetividad humana, dichos valores residen en la conciencia humana. Esta conciencia es capaz de discernir y comprender aquello que es bueno o malo. Los valores universales se ponen en práctica.

Finalmente, desde el paradigma sociocrítico o emancipador, la conciencia es histórica ubicándose en un contexto dependiente, desde allí la estructura social se construye oprimida y sesgada. En relación a los valores son situacionales y consensuados, permite un discernimiento moral, tornándose intersubjetivo, dialogado, democrático y pluralista. En síntesis el desafío principal de este enfoque pedagógico es emancipar las conciencias y permitir la transformación social.

En relación a los paradigmas expuestos, diversos autores manifiestan sus apreciaciones al respecto, permitiendo reflexionar sobre el sentido de nuestras prácticas educativas.

El hecho de declararse como sujeto en convivencia con la otredad bajo un paradigma dominante, Figueroa (2011) señala que, importante es mirar la convivencia desde el paradigma del pensamiento complejo y el pensamiento sistémico, que la distingue de los otros ámbitos de gestión escolar, solo como una necesidad de aislar conceptualmente este tema, pero que la suma presente en cada proceso e instancia de interacción formal e informal. El pensamiento complejo, por definición, diferencia y une, en una relación dialógica que supera la dialéctica. - se trata pues, de comprender un pensamiento que separa y que reduce junto con un pensamiento que distingue y que enlaza-

Por su parte, Pozzoli (2011) critica el positivismo, manifestando la unidimensionalización de los sujetos y empobrecimiento existencial, declarando que, “El sujeto por efecto de la mirada del positivismo, asume que la realidad es la única dimensión que el paradigma permite ver y que siempre es externa a los sujetos. Sea por un lado o por otro, mis definiciones sobre el mundo empobrecen su representación. Le debemos al movimiento de la nueva física, la oportunidad de habernos devuelto una imagen más enriquecida del universo, de la que surge perplejidad, rareza, relativización, duda, movimiento, incerteza, caos, simultaneidad y azar. Le debemos que nos haya abierto la puerta para poder salir de la certeza que nos mantuvo aislados del mundo real por siglos”.

Asimismo, la autora se refiere sobre la conciencia y creencias del sujeto “su ojo inevitablemente está atado a los valores de pertenencia, a las representaciones que generó en sus contextos, a sus necesidades, a sus pérdidas y también a lo que esperanzado quisiera encontrar en el mundo en que vive. Nuestra ceguera, o la “inteligencia ciega”, que el positivismo ha alimentado en el ejercicio analítico con la intención de comprender la

complejidad, nos hace separar objetos de sus observadores, sujetos de contextos. Nuestra cultura de “altas fronteras”, de distancias que se anteponen, de reacciones defensivas ante lo desconocido.

Pozzoli (2011) señala que, desde el contexto escolar este paradigma basado en una óptica cuantitativa a provocados sujetos pasivos carentes de reflexión sin una mirada colectiva, afirma que, “sigue habiendo un estilo del saber enciclopedista, reproductivista, afincado en la usanza del siglo XIX. Hay una gran desarticulación que requiere ser re- ligada. Esta desarticulación parte del modelo de la ciencia, se exporta al ámbito educativo y afecta toda la vida cotidiana: la relación entre las personas, la convivencia y el clima interior de las organizaciones.

Por su parte Freire (2003) manifiesta que, los docentes que realizan rituales diarios, por obligación, en los que no creen, y a los que se asimilan de modo hipócrita o instrumental, conformistas; educadores que sustentan su presencia de autoridad en la temeridad: directores de escuela que se hacen respetar con estrategias de control perversas y manipulativas, y que aseguran sequitos de educadores acólitos, que a su vez con el objeto de mantener su puesto se acostumbran de modo camaleónico a no hablar y a ocultar la verdad, haciendo un hábito de inoperancia justamente en torno a temas que son neurálgicos como tópicos educativos. Estos son personajes con los cuales convivimos diariamente.

Freire (1970) señala que, Dictamos ideas, no intercambiamos ideas. Discurseamos clases. No debatimos ni discutimos temas. Trabajamos sobre el educando. No trabajamos con él. Le imponemos un orden al que él no adhiere sino que se acomoda. No le damos medios para el pensar autentico porque recibiendo él las fórmulas que le damos, simplemente las guarda. No las incorpora, porque la incorporación es el resultado de la búsqueda de algo, que exige, por parte de quien lo intenta, un esfuerzo de recreación. Exige reinención.

De todo esto se desprende que las prácticas pedagógicas requieren de gran atención, las cuales deben propiciar el desarrollo de actitudes que conlleven a la reflexión permanente de la realidad, por ser ésta variable en el tiempo. Los pedagogos debemos

asumir que el conocimiento surge en contextos que dan cuenta del sentido de la vida y no en forma aislada, además interrelacionada con los valores universales.

En síntesis, la invitación es instalarse en un paradigma transformador, puesto que, estamos conscientes que la realidad social está en permanente cambio y no podemos estar ajenos, asimismo, toda acción humana se rige y se orienta por significados y constructos compartidos, asimismo, lo que somos como pedagogos responde a un paradigma base, que da sentido a una cultura que compartimos. Finalmente por que la actual modernidad está en crisis, por nombrar algunas: la escuela y sus aprendizajes, la política, el estado y la democracia, los valores y la moral, entre otras.

A nuestro juicio afirmamos, que los desafíos de los pedagogos en esta crisis, se observa en transición paradigmática, donde la tarea es articular la racionalidad instrumental con la racionalidad valórica, rediseñar la comprensión humana a partir de concepciones más constructivas, aspirar a cambios sociales con escenarios más participativos y emancipadores, asimismo, reconocer y potenciar la diversidad y pluralismo de nuestra cultura.

El desafío como ya lo hemos mencionado, es sin duda, a nuestro juicio los cambios paradigmáticos desde el pedagogo, lo cual significa parecer y ser un profesional autónomo, que realice aportes a la verdadera calidad educacional, donde impere la innovación, los valores, la investigación constante, que promueva la diversidad y evite segregación, que aborde con ética los problemas de aprendizaje, que asuma en definitiva que la escuela puede ser un verdadero espacio para el aprendizaje con real compromiso social.

#### **4.1 Aportes reflexivos entre paradigmas**

A continuación, para comprender de forma más explícita situaciones desde el paradigma tradicionalista mencionado anteriormente, se plasman las siguientes situaciones:

Un discurso de un director de establecimiento situado en el paradigma positivista,:

“Me dijo que pensaba que los alumnos debían estar callados en clase, que los profesores debían atenerse a dar clase y escribir en la pizarra y que nunca debía preguntar a un alumno, algo que no pudiera responder. Me indicó, además, que en vez de elaborar mis propios materiales en clase, debía utilizar los juegos de material puestos a nuestra disposición, gracias a la buena voluntad de los negocios y empresas locales. Aunque era un evidente reflejo, si no, una parodia, de la peor clase de formación del profesorado, él creía que los controles estrictos de gestión, los sistemas rígidos de rendición de cuentas y la disciplina férrea, constituían el núcleo del liderazgo educativo”. (Texto extraído del artículo “los profesores como intelectuales públicos” Henry A. Giroux

Esta afirmación refleja abiertamente que lo que se busca en el rol del pedagogo es una persona que solo se arremeta a reproducir lo que está normado, sin ninguna capacidad de autorreflexión sobre lo que se genera al interior del aula, acostumbrando a los estudiantes también a desarrollar experiencias de aprendizaje dirigidas que carecen de sentido creativo, desvalorizando las apreciaciones personales de éstos.

Según el artículo mencionado en párrafo anterior: la ideología que orienta este modelo y su visión de la pedagogía consiste en que es preciso controlar la conducta de los profesores para que sea coherente y previsible, con independencia de cada escuela concreta y de las diferentes poblaciones estudiantiles.

Tal como se afirma, es muy importante la formación inicial en la influencia que ejerce al enfrentarnos como profesionales en el rol de pedagogo, ya que, se tiene plena convicción que todo lo que se entrega y recibimos en conocimientos, es la verdad absoluta, entonces no se cuestiona, no se critica y menos se tiende a poner en duda nuestra preparación obtenida en los semestres de estudio. Asimismo, a las prácticas de formación que acudimos como estudiantes, las observamos como modelo a replicar para nuestros futuros cargos. El modelo observado tiende también a carecer de sentido autocrítico y no

permite que nosotros en nuestro rol de estudiantes podamos aportar mediante la crítica, el trabajo que realiza el pedagogo a cargo del grupo de estudiantes.

Por otro lado, las instancias que se viven en la universidad para conversar respecto a la realidad de nuestras prácticas como estudiantes de pedagogía en formación inicial, son en un “sentido reflexivo según el perfil que nos orienta la institución”, pero no de opiniones personales que cada estudiante construye, ya que, se teme tener una opinión diferente de los profesores universitarios a cargo de los principales módulos , demostrándose así, que absolutamente en nuestra formación para ser profesionales no se otorga la importancia necesaria de establecer diálogos de debate, tensión, crítica y reflexión de acuerdo a las percepciones de cada estudiante, liquidando la creatividad, autonomía y libertad de expresión, asuntos fundamentales para instalarnos en el paradigma sociocrítico. Todas las opiniones que compartimos en ese momento, fueron desde los contenidos y teorías desarrolladas y no de la propia percepción.

Contreras J. en su libro “la autonomía del profesorado”, señala que, “Aquellos profesores que entienden que su oficio consiste en la aplicación de destrezas para lograr determinados aprendizajes tienden a resistirse al análisis de circunstancias que sobrepasen la forma en que ya han entendido su oficio. No aceptarán como parte de su compromiso profesional lo que sobrepase los límites de la acción instructiva, ya que, es en la limitación de este contexto en donde tienen más oportunidades de definir de una forma rigurosa y concreta la situación. Es también limitando el contexto como evitan enfrentarse al conflicto social sobre los fines de la enseñanza y las consecuencias sociales de los aprendizajes que se realizan en el aula.

Bajo estas apreciaciones, se va generando en el aspecto intrapersonal, una especie de manual establecido de comportamiento, conductas del ser, hacer y/o quehacer pedagógico, que repercute en conductas y actitudes políticamente correctas en nuestro rol profesional. Emergiendo emociones que atemorizan el acceso a otras dimensiones más humanas, las cuales tienen directa relación con la interacción social que se da en el aula. El pedagogo, entonces trabaja bajo instrucciones que limitan sus posibilidades transformadoras y lo reducen a un profesional que trabaja al mínimo esfuerzo, por lo tanto, no toma conciencia de sus capacidades para favorecer un desarrollo de personas íntegras

que conciernen a una sociedad inclusiva y que también son influyentes en la construcción de sus propios aprendizajes.

Entonces, la pedagogía tradicional requiere de una detallada reflexión, ya que, sólo toma en cuenta la racionalidad instrumental, por lo tanto, demanda con urgencia una articulación con la racionalidad valórica, permitiendo anhelar cambios que generen relaciones democráticas, favorezcan el trabajo colaborativo y la participación de todas las personas que conformen una comunidad educativa y no tan solo dentro de ella, si no exteriorizar este rol docente emancipador a dimensiones extraescolares, ampliando las competencias que posee el pedagogo en el desafío de situarse en el paradigma socio crítico.

#### **4.2 Pensamiento hermenéutico desde el paradigma socio crítico**

Situar el pensamiento hermenéutico desde el paradigma socio crítico, supone la distinción entre ambos conceptos, si bien desde nuestra óptica convergen, se complementan estrecha y fluidamente, son sin duda conceptos diferentes.

La definición inicial de esta monografía acerca del pensamiento hermenéutico, señala que está asociado a un posicionamiento distinto de la realidad, es decir, supone una comprensión e interpretación constante de realidades. Mediante el pensamiento hermenéutico, se adopta una actitud basada desde la subjetividad y empatía, evitando el acto prejuicioso sobre la comprensión de diversos fenómenos, el pensamiento hermenéutico supone, que no existe verdad absoluta.

Por otra parte, el paradigma sociocrítico, es un modelo conceptual-procedimental, el que posee como interés la comprensión de realidades, a su vez, mediante su quehacer basada en la reflexión crítica, desarrolla personas con potencial de cambio, cuya finalidad es emancipar humanamente. Por tanto, las diversas dimensiones de este paradigma, están estrechamente relacionadas no solo en la comprensión, sino que además en el quehacer entre la teoría y la práctica.

Respecto a lo anterior, articular pensamiento hermenéutico y paradigma sociocrítico, supone manifestar mediante las prácticas pedagógicas una interpretación conjunta



(profesor- estudiante) en la deconstrucción, construcción y reconstrucción de realidades, asimismo, cuando dichas prácticas son sustentadas bajo el paradigma sociocrítico, el desafío sobre el saber, el saber hacer y el ser, se desarrollan bajo la directriz de la criticidad, en contextos participativos, con despliegue de significados, mediante espacios de diálogo y retroalimentación, una pedagogía con sentido, por ende una verdadera transformación social.

Es allí el motivo de como abordamos en nuestra monografía el concepto de pensamiento hermenéutico-sociocrítico, ya que, si bien son conceptos diferentes, relacionados entre sí, se complementan para fortalecer y darle sentido a la interpretación del pensamiento hermenéutico, hacia una real transformación social en contextos educativos.

Para explicar más en profundidad la concepción epistemológica del enfoque sociocrítico es que exponemos a continuación un extracto del artículo de Domingo Bazán, “Pedagogía social y pedagogía crítica:

#### **4.3 Nexos y fundamentos básicos que plasma cinco aspectos relevantes:**

1. Conocimiento e interés son inseparables: El conocimiento no es neutral como lo proclama la ciencia moderna, más aún el conocimiento (y el aprendizaje) se produce por un interés técnico (rasgo instrumental), por un interés práctico (de aplicar en el mundo los conceptos y valores universales) o por un interés emancipatorio (de liberar las conciencias de la gente y de procurar los acuerdos). Con todo, la práctica y la teoría son dos dimensiones de una misma realidad, una no existe sin la otra.
2. La conciencia es el lugar de construcción de la realidad: No es la conciencia descontextualizada de los hermenéuticos, sino una conciencia histórica que se constituye como tal según la estructura social existente y según unas relaciones humanas que viven el conflicto como parte inherente de la realidad social y escolar.

3. La conciencia debe emanciparse: Dado que para algunas personas la conciencia se construye sesgada, deteriorada, dominada, es necesario propiciar condiciones adecuadas para la liberación de la conciencia oprimida por reglas que pretenden ser objetivas y legítimas. Estas reglas son impuestas por otros y tratan de perpetuar sus propios beneficios.
4. La emancipación implica transformación y democratización de las prácticas pedagógicas: La emancipación se refiere al desafío formativo de repensar nuestra propia realidad, dialogando sobre nuestros problemas (con argumentos racionales), cuestionando nuestras propias comprensiones e instalando procesos de cambio que vayan más allá de lo instrumental y lleguen al orden ético y al orden de lo posible. Para la mirada crítico-social los procesos de cambio aludidos son de naturaleza participativa y consensuada y, por ende, son propios de la democracia como estilo de vida y de organización social. A la escuela, de hecho, se le atribuye como función social la necesidad de operar de modo democrático y democratizador.
5. Un tema central de las nuevas prácticas pedagógicas es la reflexividad del docente: Si hemos de ponernos de acuerdo, si el diálogo es ineludible, si la práctica va de la mano con la teoría, es totalmente necesario un docente capaz de reflexionar permanentemente sobre su propia realidad escolar y social (la “metacognición” de algunos autores y la “práctica reflexiva” de otros). Tal docente es reflexivo en la medida en que analiza críticamente las cosas, cuando discrepa de los juicios expertos y cuestiona las normas y reglas impuestas arbitrariamente, cuando se muestra creativo, propositivo y dispuesto a cambiar participativamente lo que ocurre en su aula, su escuela o su comunidad. Reflexión, emancipación y transformación conforman una triada notablemente promisorio para el desarrollo presente y futuro de la profesión pedagógica.

Al plantearnos desafíos para una pedagogía de pensamiento hermenéutico-sociocrítico, resulta fundamental revisar con detalle estos cinco pilares, los que deben instalarse en lo más profundo de nuestro ser para tomar conciencia que nuestra responsabilidad social tiene que ver con el reconocimiento de la existencia de un mundo complejo y diverso, donde gozamos de competencias que contribuyen en la transformación de las acciones humanas y su cultura, para un sistema educativo pluralista, inclusivo y respetuoso.

Es por esta razón que nos hace mucho sentido la siguiente afirmación:

*“El poseer una cosmovisión no significa tan solo una visión del mundo, la aprehensión de su sentido total, si no que esta visión palpita un ideal para la vida, constituyendo un verdadero proyecto para la formación humana”* Planella Ribero, J.

Por lo tanto, no sólo el pedagogo debe ser capaz de reflexionar sobre su quehacer y expectativas personales, sino que debe involucrarse a tal punto, que debe forjar un estilo de vida, siendo esto un difícil desafío, puesto que vive una realidad contradictoria.

## REFLEXIONES

La finalidad de esta monografía, fue dar respuesta al objetivo general y específicos planteados inicialmente, cuya temática es: “Analizar y reflexionar sobre los desafíos de los docentes para el desarrollo del pensamiento hermenéutico desde el paradigma sociocrítico en las prácticas pedagógicas”.

Para dar respuesta a estas interrogantes se desarrollaron diversas líneas de análisis para explicar la pregunta problema y los objetivos propuestos, a raíz de esto concluimos lo siguiente:

El estudio sobre el origen y conceptualización respecto al pensamiento hermenéutico, gatillo posicionarnos en una postura comprensiva e interpretativa permanente el aula, cuando arraigamos estrechamente esta práctica hermeneuta, promovemos significativamente el valor de la subjetividad, otorgando significancia a los aportes individuales o grupales al interior de grupos humanos. En esta línea, cuando se refuerza la intersubjetividad, mediante prácticas de empatía, valoración, surgen espacios de construcción de mundos variados, con diversos matices en creencias, posturas y convicciones humanas. Esto permite ampliar el conocimiento, profundizar, desconstruir y reinventarse permanentemente.

Respecto a lo anterior, enfrentar hoy la complejidad sobre el escenario económico y socio-político actual, nos lleva a transitar entre el deseo de aportar a la calidad educacional (con toda la carga histórica en nuestra formación inicial y experiencia docente), pero a su vez, responder rigurosamente las ordenanzas ministeriales requeridas, creemos que ambas tareas pueden sobrellevarse armoniosamente a pesar realidades poco alentadoras; porque a nuestro juicio, promover el pensamiento hermenéutico conscientemente y convicción entre lo personal-profesional, desde el modelo sociocrítico, para nuestro grupo sugiere apoyar al desarrollo habilidades como: toma de conciencia, empatía, comprensión, análisis y reflexión, esto permitirá ordenar criteriosa y equilibradamente aspectos pedagógicos y administrativos sin decaer en los sueños transformadores del pedagogo en sus inicios y en recorrido de su carrera docente con sus estudiantes y en los desafíos para sí mismo.

La profundización mediante diversos autores citados, acerca de la definición sobre prácticas pedagógicas, permiten reflexionar sobre las praxis actuales que mueven a los pedagogos contemporáneos, asimismo, asociarlas con el pensamiento hermenéutico obligan de una u otra forma, profundizar mediante la mirada autocrítica cuales son nuestras cualidades, fortalezas, debilidades y desafíos. En este sentido, una de las primeras habilidades a desarrollar es el autoconocimiento personal y el reconocimiento de sí mismo sobre las fortalezas, competencias o falencias profesionales en la formación profesional inicial, por otra parte, al ser consiente en que nuestro quehacer pedagógico se desenvuelve en la diversidad humana: entre estudiantes, docentes y familias donde desde el primer encuentro coexistencial, esté el respeto por valorarse mutuamente, vale decir, desde la historicidad personal, familiar y sociocultural de los estudiantes y sus familias. Cuando existe reconocimiento de lo antes mencionado, se garantiza que la reflexión permanente aportaría en la deconstrucción, construcción y reconstrucción de los propios saberes para hacer pedagogía, por mencionar, en las variadas formas de desarrollar habilidades de tipo conceptual, procedimental y actitudinal, auto valorando y autoevaluando las prácticas pedagógicas aplicadas, respondiendo eficiente y eficazmente respecto a la diversidad de estilos de aprendizajes en los modos de aprender, de vivir y del ser.

Concluimos que las prácticas pedagógicas sustentadas bajo el pensamiento hermenéutico, nos motiva para emprender diversas acciones, traducirlas como principios fundamentales en el hacer pedagógico, entre éstos: fomentar una convivencia escolar donde prime el respeto, lo afectivo y socioemocional como el punto de partida, ello permite el logro de una identidad colectiva motivante, enriquecedora y gratificante. Por otra parte, cuando se generan espacios saludables de convivencia mediante el diálogo y participación, potencian el desarrollo del pensamiento complejo y divergente. Seguidamente, aquellos pedagogos que se sitúan desde este lineamiento, despojan poco a poco prácticas que estigmatizan y segregan estudiantes. El pensamiento hermenéutico, sin duda, aporta en prácticas inclusivas, sin tendencia a calificar o tipificar al otro en la observación de sus diferencias, por el contrario invita a convivir desde las diferencias y otorgar oportunidades de crecimiento emocional, social y académico.

Finalmente, situarse desde el paradigma socio-crítico supone como primer desafío ubicar nuestras prácticas pedagógicas actuales en algún modelo paradigmático, esto permitirá deducir críticamente en cuál de ellos están ubicadas nuestras prácticas.

Cuando reconocemos la óptica del modelo sociocrítico desde sus valores, creencias y desafíos, interrelacionado con el pensamiento hermenéutico, genera sin duda la reflexión sobre cuáles son los aspectos claves y aportadores para obtener prácticas eficaces y de calidad. Lo anterior, promueve la auto criticidad, toma de conciencia sobre el quehacer en nuestras aulas, orientando las prácticas en el logro de metas y propuestas de nuevos desafíos.

Una nueva cultura escolar en las escuelas debe ser consolidada a través de una actitud distinta de hacer pedagogía, debemos avanzar hacia la creencia y convicción de una escuela más humana e inclusiva, es necesario ignorar en que estas iniciativas son imposibles en contextos poco alentadores, por el contrario, el pedagogo hermeneuta desde el paradigma sociocrítico tiende a la proactividad, de toda experiencia aprende, otorgando importancia a sus creencias e innovaciones, de esta forma se hace cargo de lo que hace y de los resultados de esas acciones. Finalmente quienes tenemos la tarea de hacer pedagogía deben transmitir coherentemente su discurso y acción, apropiarse del currículo, crear formas diversas de prácticas educativas, debe asumir y promover un liderazgo que influya positivamente en el aprendizaje de sus estudiantes, esto será alcanzado en la medida que se establezcan vínculos entre las prácticas pedagógicas y el modelo paradigmático que lo sustentan.

Lo anterior, supone entonces la toma de conciencia sobre el compromiso social y seriedad que se adquiere en la elección de hacer pedagogía, el desafío supone, promover el modelo hermenéutico y reflexivo, mitigando el modelo positivista basada en la medición porcentual de los alumnos, clasificando a los estudiantes en competentes y no competentes. Un pedagogo absolutamente consciente del pensamiento hermenéutico, con habilidades reflexivas permanentes, instalado en el paradigma socio-crítico, aportadores en las competencias emancipadoras, coexistenciales, que apueste por una pedagogía que cuestione, que modifique, que movilice, que logra transformar realidades, ese pedagogo es el que merece ocupar un lugar, allí en las aulas.

Finalmente el aprendizaje de nuestro grupo en el desarrollo de esta monografía, elevó nuestra conciencia sobre la invitación en que las capacidades de los nuevos educadores, parten de la presencia del diálogo, de la interacción, con capacidades desde una epistemología constructivista, interpretativa y crítica, con capacidad y actitud tolerante flexible a los cambios, para nosotras en el ejercicio docente, el desafío se traduce en refundar, reflexionar sobre el concepto de pedagogía y el sentido real de la escuela para la sociedad.

Las reflexiones anteriores, suponen impulsar, desplegar mutuamente la legitimidad de desarrollarnos permanentemente a través del conocimiento liberador, de resignificaciones verdaderas en el conocer, vivir y convivir, es asumir la tarea pedagógica apasionada, desde un paradigma conciliador en el pensar y definir un nuevo mundo, dotándonos de sentidos para la vida desde la diversidad, prácticas inclusivas que permitan la liberación y potenciación en aspectos humanamente esenciales en esta nueva era.

## **Bibliografía:**

Aguedelo, L. Carvajal, D y De Castro Daza, D. “La importancia de las prácticas pedagógicas en el proceso de enseñanza aprendizaje”. Monografía. Universidad Católica de Pereira. Colombia. (p.1 a p.23)

Alarcón, P. (2013) COEXISTENCIA Y EDUCACIÓN Aproximación a una proxiología para la vida y la salud

Avalos, B (2000). Seminario sobre Prospectivas de la Educación en América Latina y el Caribe, 23 al 25 de agosto de 2000. Chile.

Bazán, D (2002). “La Pedagogía desde el paradigma socio crítico” El oficio del pedagogo.

Bazán D. El oficio del pedagogo. Pedagogía, racionalidad y paradigmas. Texto preparado con fines docentes, aparecido con el mismo nombre en Bazán, D. y Novoa, X. (2006). Módulo de Política Educativa y Reforma Educacional del Diplomado en Diseño, Gestión y Seguimiento de Procesos Educativos de Calidad en la Educación Parvularia, de INTEGRA y PIIIE

Bazán, D. Manosalva, S. (2009). Documento de apoyo a la docencia N° 3 “Diversidad y convivencia escolar: la diferencia de estar juntos”.

Blasco y Pérez (2007) p.25

Castro E. (2006). La práctica pedagógica y el desarrollo de estrategias instruccionales desde el enfoque constructivista. Revista de ciencias sociales, vol. 12 n° 3.

Contreras, J. (2011) La autonomía del profesorado. pp 64. Editorial Morata, 4° edición. España

De Santiago Guervós, (1986) L. “Heidegger y la tradición filosófica en el pensamiento de H.-G-Gadamer”. La Ciudad de Dios 197- 199-208

Figuerola C., García M. (2011) La escuela frente a los actuales cambios sociales: una mirada desde la convivencia escolar. Rectoría Universidad de Playa Ancha.

Freire, P. (1996). Pedagogía del oprimido. Editorial siglo 21 segunda edición México.

Freire, P. Pedagogía de la enseñanza

Gómez Heras, J La hermenéutica de la vida en Dilthey y la fundamentación de una crítica de la razón histórica. Universidad de Córdoba.

Henry A. Giroux “los profesores como intelectuales públicos” artículo publicado en la revista kikiriki, cooperación educativa n°34 Sevilla

Latorre Navarro, M. ¿Cuáles son las características de las prácticas pedagógicas de profesores chilenos en ejercicio? Prácticas pedagógicas y formación de profesores: desafíos pendientes.



Aportes para el mejoramiento de la calidad y equidad de la educación chilena, Proyecto Fondecyt Postdoctoral 3030013

Latorre, M. Prácticas pedagógicas en la encrucijada: argumentos, lógicas y razones de los actores educativos. Rev. Pensamiento Educativo, Vols. 44-45, 2009. pp. 185-210

Magendzo A pedagogía crítica y derechos humanos, Revista de Pedagogía Crítica, Paulo Freire año 2, n°2, Diciembre 2003.

Makárenko. Cap. 1. “Nueva sociedad, nueva pedagogía”, La educación comunista y conducta comunista. Compilación e introducción de V.Aransky y A.Piskunov, candidata a Dr. En Ciencias Pedagógicas.

Marcaibo. (2006). Revista de Ciencias Sociales versión impresa ISSN 1315-9518 Revista de Ciencias Sociales v.12 n.3

Meza, L. El paradigma positivista y la concepción dialéctica del conocimiento. Revista virtual Matemáticas, educación e internet. Escuela de matemáticas, instituto tecnológico de Costa Rica.

Naranjo, C. (2014). La educación que tenemos roba a los jóvenes la conciencia, el tiempo y la vida. Revista digital EmpoderaSalud

Nava, J. la comprensión hermenéutica en la investigación educativa, extraído en el mes de mayo del año 2014 desde <http://investigacioneducativa.idoneos.com/index.php/349683>

Pérez Serrano, G. (1994) “Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes. CAPÍTULO 1, Modelos o paradigmas de análisis de la realidad. (Pp. 1-23). Edit. La muralla sexta edición.

Planella Ribero, J. (2009) “Ser educador, entre pedagogía y nomadismo”, pp 187, 188. Editorial UOC (Universitat Oberta de Catalunya). España

Pozzoli, M (2001) “El dolor del camaleón” (o las razones de su desconfianza). Revista cultural ROCINANTE, año IV. Nro.38, diciembre 2001. Santiago, Chile.

Pozzoli, M.(2003). Aproximación clínica para la transformación de la tarea educativa. Revista Paulo Freire

Prieto M. “La práctica pedagógica en el aula: un análisis crítico. Revista educación y pedagogía n° 4, 73-90

Pozzoli M. (2011). Pensar de nuevo. Ensayos sobre pensamiento complejo (ecología, arte, psicología, educación y vida cotidiana), Editorial Universidad Bolivariana, Santiago, 2009, 22 p.

Pozzoli M. (2011). Pensar de nuevo. Ensayos sobre pensamiento complejo (ecología, arte, psicología, educación y vida cotidiana), Editorial Universidad Bolivariana, Santiago, 2009, 29 p.

Pozzoli M. (2011). Pensar de nuevo. Ensayos sobre pensamiento complejo (ecología, arte, psicología, educación y vida cotidiana), Editorial Universidad Bolivariana, Santiago, 2009, 46 p.

Torres, P. (2011). Cuadernos de educación. La Crisis del sistema Educativo en Chile. Grupo de reflexión Fernando Ortiz Letelier.

Ruedas, M., Ríos M, Nieves F. (2008). Hermenéutica: la roca que rompe el espejo. Investigación y Postgrado. 2009, 24 (2): 181-201

## **ARTICULOS DE INTERNET**

García Salinero, J. La elección del tipo de diseño de investigación. Nure Investigación, n°5, Mayo 2004. Texto extraído en abril del 2014 desde <http://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/viewFile/158/144>

La práctica pedagógica y el desarrollo de estrategias instruccionales desde el enfoque constructivista [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1315-95182006000300012](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-95182006000300012)

Morin, E. "teoría de la inteligencia ciega: introducción al pensamiento complejo. Información extraída desde <http://chorondolpho.weebly.com/la-inteligencia-ciega-introduccioacuten-al-pensamiento-complejo.html>

Revista de Ciencias Sociales v.12 n.3 Marcaibo sep. 2006

<https://mipracticacecareense2010.wikispaces.com/file/view/practica+pedagogica+ensayo.pdf>

Rigollet, M.(2014) Políticas públicas, prácticas educativas y epistemología de la educación. Revista virtual Émica. Obtenido en septiembre del 2014 base de datos <http://revistaemica.blogspot.com/2014/09/politicas-publicas-practicas-educativas.html>

Ruiz Medina, M (2007) políticas públicas en salud y su impacto en el seguro popular en Culiacán Sinaloa México. Texto obtenido en el mes de abril del año 2014 desde [http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/mirm/enfoque\\_cualitativo.html](http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/mirm/enfoque_cualitativo.html)

Liscano, A. La pedagogía como ciencia de la educación (p.24 – 25)  
<http://www.revistas.unam.mx/index.php/archipelago/article/viewFile/19931/18922>

[http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1315-95182006000300012](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-95182006000300012)

<http://www.rabida.uhu.es/dsdace/bitstream/handle/10272/1912/b15150434.pdf>

<http://www.significados.com/educacion/>

<http://peducativas.blogspot.cl/2011/08/concepto-de-educacion-de-paulo-freire.html>

[http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF)

<http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/File/DOCUMENTOS%20VARIOS%202008/POLITICAEDUCESP.pdf>

<http://www.facso.uchile.cl/noticias/113041/sobre-escolarizacion-y-las-consecuencias-que-trae-adelantar-etapas>