

Dep. Legal ppi 201502ZU4649

Esta publicación científica en formato digital
es continuidad de la revista impresa

Depósito legal pp 197402ZU34 / ISSN 0798-1171



REVISTA DE FILOSOFÍA

**DOSSIER:
PENSAMIENTO EDUCATIVO
LATINOAMERICANO**

Universidad del Zulia
Facultad de Humanidades y Educación
Centro de Estudios Filosóficos
"Adolfo García Díaz"
Maracaibo - Venezuela

Nº Especial



Abstract

The following research analyzes education with dialogic capacity as the main characteristic of the pedagogy of trust as a contemporary emancipatory strategy. Possibility that is based on the recognition of cultural diversity, listening to the ways of being *That Otherness* offers, the intersubjective encounter as an event that weaves freedom. Education becomes an event that humanizes to the extent that it coordinates democratic praxis, promoting the expression of solidarity and compassion as specifically human assets. It is a bibliographic analysis from the rationalist-deductive approach.

Keywords: Dialogic Education; Pedagogy of Trust; Humanization for Emancipation.

Introducción

La pedagogía de la confianza remite a educar desde la valoración humana justa de los involucrados en el proceso educativo. Esto refiere al hecho que quienes constituyen pedagogía asumen, aceptan ciertos haberes que permite el hecho educativo como estrategia humanizante, modo que permite la expresión de la libertad como entidad irreductible de la condición humana.

Considerando esto, se parte del hecho que todo ser humano es tal porque en su condición cuenta con valores que le son precisos justamente para ser humano. Para Vara (2012) “Los hombres se reproducen biológicamente, pero también culturalmente, y ello implica una reproducción sociodinámica en el ámbito de las posibilidades y límites de la propia libertad humana.”(p. 42).

Se reconoce la dignidad presente en la vida *del Otro*; y desde esa condición se diseñan e implantan estrategias educativas que poseen la principal finalidad de formar seres humanos que asuman los procesos productivos en función de multiplicar y expresar lo esencialmente humano.

Nos referimos a la compasión, la solidaridad, la escucha dialógica, la validación de los haberes culturales *del Otro* como constituyente *a priori* de toda relación humana. Seguidamente, estos valores sirven a modo de metarrelatos que coordinan, construyen, edifican procedimientos pedagógicos que maximizan la producción de lo humano.

Esto enfrenta diametralmente contra toda estrategia pedagógica que pretenda únicamente entrenar operadores de las cadenas de montaje para maximizar los niveles de producción material, desdeñando los factores que garantizan la producción material

y espiritual de la vida. Cancela toda relación pedagógica donde lo humano se coloque por debajo de sacralizaciones dogmáticas. Por supuesto, deroga la educación como herramienta de vigilancia y control en las sociedades hegemónicas. Destaca aquí lo afirmado por Arturo Andrés Roig:

Sucede que la democracia, ni la filosofía son conceptos unívocos, sino profundamente equívocos y aquellas lecciones de ‘moral cívica’ en circulación en los programas educativos del Estado, en las que aquellos términos parecen reunidos, pueden ser de una democracia liberal, oligárquica o populista, una democracia socialista o inclusive las de un ‘gobierno de excepción’ dentro del marco general de una democracia a la que hay que ‘restablecer’, tal como lo entendieron las atroces dictaduras militares del Cono Sur latinoamericano. Y la filosofía, por su parte, puede moverse desde los extremos ideológicos justificatorios de la violencia y la muerte, hasta las formas de un saber liberador. (Roig, 1997, p 121)

Por consiguiente, tratamos con educación para la libertad precisamente porque reivindicamos, coloca en primer plano lo específicamente humano, y desde ahí establece estrategias que incapaces de subsumir lo humano a las exigencias de las sociedades totalitarias humanizan la educar. Pues, al reconocer el diálogo intercultural como herramienta de organización pedagógica se benefician la experiencia educativa como modo edificante de ser humano. Consecuentemente, la sociedad que se estructura es más habitable por ser más justa y equitativa.

Método

La siguiente es una investigación bibliográfica desde el enfoque racionalista-deductivo, que sustenta sus apreciaciones desde el pensamiento crítico latinoamericano. En tal sentido, se promueven procesos emancipadores cimentados en el reconocimiento dialógico. Pues, desde la comprensión del mundo que *El Otro* ofrece es posible cortar las desvinculaciones sociales que las hegemonías políticas imponen. Destaca el hecho educativo como el nicho idóneo desde el cual es posible inculcar los valores que favorecen las emancipaciones.

El análisis del pensamiento pedagógico de Paulo Freire destaca la capacidad liberadora que demuestra la educación; capaz de coordinar acciones políticas en procura de modificar las condiciones de vida injustas por lugares más habitables en la medida que expresan equidad y justicia. Desde las reflexiones filosóficas de Guadarrama, Pérez-Estévez y Arturo Roig es posible comprender que la liberación requiere el encuentro dialógico de las intersubjetividades; así, quebrar las oportunidades que las sociedades egoístas ofrecen a los totalitarismos para que sea posible su instauración. Quaaas Fermandois, Ramos y Vara, destacan las características de las escuelas capaces de ponerse al servicio de la reproducción de la condición de dignidad humana; donde

se privilegia el pensamiento crítico, el reconocimiento de la diversidad cultural, en función de provocar la solidaridad y compasión como capacidad predilecta de quienes tejen vida en condiciones dignas.

La palabra como acto de libertad

La pedagogía de la confianza insiste en que se aprende deconstruyendo los dogmas que la educación como entrenamiento pretende implantar en la consciencia social; en consecuencia, favorece el descubrimiento como estrategia pedagógica. El descubrimiento promueve y posibilita la formación de realidades culturales, sociales propias de cada comunidad humana.

Los procesos de aprendizaje que se construyen desde la pedagogía de la confianza pretenden que la sociedad reconozca la condición dinámica de sí; seguidamente, pueda funcionar desde la posibilidad de cambios. Es aquí donde se enmarca dentro de los preceptos constructivistas, al asumir que el conocimiento está relacionado con el contexto; pues, lo que se conoce obedece a las circunstancias desde donde se conoce.

Lo que se conoce surge del descubrimiento en y dentro de lo social, cuando el proceso pedagógico ocurre de manera adecuada. Este nuevo conocimiento se diferencia de las afirmaciones impuestas por la propaganda alienante. Al contrarrestar el conocimiento socialmente convenido con la creencia falsa, se posibilita superar la conciencia ingenua; fomentar la conciencia crítica.

De esto se deduce que conocer el mundo es siempre un proceso activo donde se involucran la creencia, lo que se sabe, las vivencias, las maneras en las cuales se coordina y comunican los hombres dentro de la sociedad. Conocer jamás es un hecho pasivo, acrítico e inmutable; y como tal, siempre involucra precisas prácticas dialógicas.

La razón debe valorarse en su justa medida, alimentarse de la sensibilidad, la ética, la validación de la alteridad, el diálogo y el ejercicio crítico para generar un hacer no exclusivamente relacionado con máximos niveles de producción que pretende garantizar la felicidad. Porque al intentar mantener niveles de producción sostenidos a lo largo tiempo, sin atender la reproducción de las condiciones que garantizan la vida en condiciones de dignidad, provoca el quiebre de la vida.

No se trata que el hecho educativo esté reñido con la producción material que toda sociedad genera con la finalidad de garantizar su sobrevivencia. Pero, la educación de la confianza al dignificar las relaciones humanas no puede justificar la reproducción de sistemas de explotación donde las condiciones que generan la producción material y espiritual de la sociedad sean menoscabadas. Por tal motivo, al ser una educación que reivindica las condiciones de vida dignas, necesariamente se enfrenta con todo totalitarismo; siendo en sí educación para la libertad.

Se insiste en la palabra y la escucha como derecho humano; individual y comunal. Apunta José Martí (2009) que “el mejor modo de defender nuestros derechos, es conocerlos bien; así se tiene fe y fuerza: toda nación será infeliz en tanto no eduque a sus hijos” (p, 121). Se trata que todo conjunto humano posea el derecho a emplear la palabra como estrategia para coordinar prácticas que solventen las diversas urgencias a las que se enfrentan. El diálogo es un hecho vivo, dinámico que modifica formas de convivencias injustas en justas en la medida que es empleada por las comunidades en busca de modos de convivencia que permitan la vida como expresión y realización de lo humano.

Se atiende al derecho de hacer político, de expresar el derecho de ser en comunidad; de transformar las condiciones de vida no aceptada. Es en la palabra, en el lenguaje, donde la educación debe tener el primer impacto, para enseñar y aprender a pensar adecuadamente, para actuar de forma correcta. El haber de *locorrecto* es siempre un sentir socializado; a referir a la responsabilidad que frente al otro se tiene.

El ser humano posee la necesidad permanente de integrarse de diversas maneras con la realidad, formas de comprender el mundo en su multiplicidad, con la finalidad de expandir la comprensión del entorno y de sí. Esto es así, porque “el pensamiento como acto interior, existente fuera del mundo o de las palabras es una ilusión. El más íntimo pensamiento, el más silencioso proceso conceptual está estremecido en la palabra” (Pérez-Estévez, 1989, p.9); lo cual nos sirve de nexo con la realidad que necesitamos representar y significar.

La palabra también es voz, es decir, posibilidad de escucha para *El Otro*, y es un acto de encuentro muy especial debido a que en el diálogo es un derecho de atención a quien habla, a través de la escucha. Es en esta concreción de las palabras del diálogo a través de la voz, que el acercamiento entre diversas formas de ser humano hace posible el intercambio cultural de valores, tradiciones, opiniones, etc. Es en el espacio de la escucha donde la interpretación *del Otro* surge y tiene efecto para compartir las experiencias humanas. La escucha valida al *Otro* en su condición de hablante, como dador de sentido a la existencia; la fusión de horizontes a través de otras voces. Por tal, destaca Freire (2017):

Leer el mundo es un acto anterior a la lectura de la palabra. La enseñanza de la lectura y de la escritura de la palabra a la que falte el ejercicio crítico de la lectura y la relectura del mundo es científica, política y pedagógicamente manca. (p. 102)

Se comprende las razones por las cuales es común a los autores que promueven la pedagogía como acto de confianza la preeminencia del lenguaje como amalgama social para realizar un hacer común. Que por común jamás se asume experiencia uniformadora de las sensaciones y pensamientos; se trata de los común como espacio

para expresar las diferencias en ambiente de respeto hacia el decir *del Otro*. Freire (2017) insiste:

He ahí una de las tareas de la educación democrática y popular, de la *Pedagogía de la Esperanza*: posibilitar en las clases populares el desarrollo de su lenguaje, nunca por el parloteo autoritario y sectario de los “educadores”, de su lenguaje que, emergiendo de su realidad y volviéndose hacia ella, perfila las conjeturas, los diseños, las anticipaciones del mundo nuevo. Ésta es una de las cuestiones centrales de la educación popular: la del lenguaje como camino de invención de la ciudadanía. (p, 59)

Para la pedagogía de la confianza es fundamental el manejo del lenguaje, pues a partir de él se logran los acuerdos que permiten tejer modos de vida habitables. En las escuelas conductistas en lenguaje sólo sirve como medio para transmitir un conocer prefigurado, para comunicar premisas acabadas, totales, totalizantes de la realidad; por tal, incuestionables.

En la escuela conductista la verdad se da no con la finalidad de hacer reflexión, por supuesto; sino con la pasiva y cómoda postura de memorizar los contenidos que deben repetirse en un sinnúmero de pruebas objetivas. El formando obtiene mejor rendimiento académico en la medida que se es eficiente para corear el contenido del esquema impuesto en clase. Destaca Quaaas Fernandois (2000):

En oposición, desde la perspectiva de la construcción del conocimiento, la evaluación debería ser vista como una especie de intervención que ayude al sujeto a reconstruir el tema de evaluación. Luego, la evaluación, sería inherente a un proceso generador de cambio que puede ser utilizado y dirigido a promover la construcción del conocimiento, meta última del proceso educativo tendiente a la formación profesional. (p, 38)

Para la pedagogía de la confianza el lenguaje jamás sirve sólo para comunicar; es el instrumento que permite poner en evidencia el tópico a reflexionar, hace saber la voz de otros autores, del educador, con la finalidad de dar inicio a la reflexión. A partir del parecer que *Los Otros* ofrecen, se invita, se insiste a pensar críticamente el asunto en cuestión. Seguidamente, se comparte la apreciación. El acto de compartir intersubjetividades significa evaluar en conjunto las situaciones, con la finalidad de construir estrategias a tomar. Es así que la reflexión al ser un evento común sirve para la puesta en práctica de estrategias que limiten situaciones de vida injustas. Seguidamente, se comprende que la educación es herramienta que construye democracia como espacio de participación en beneficio de las sociedades.

La pedagogía se convierte en práctica de confianza en la medida que cristaliza la educación como acto que critica las condiciones de vida compartida, en beneficio de

tejer lugares más habitables al ser más humanizantes. Esto es evidentemente práctica de la esperanza al emplear la educación como acto de libertad.

La pedagogía de la confianza valoriza la insistencia de Piaget y Vigotski al destacar la importancia del educador como coordinador de las acciones a efectuar en el aula; con la finalidad de permitir la expresión, la construcción y reconstrucción de realidades y valores. El educador deja de ser un simple espectador aséptico, que imparte los objetivos y cumple las metas propuestas en los programas educativos redactados lejos del ambiente escolar. El educador dejar de ser un trasladador de conceptos desde el libro hasta la conciencia del aula; quien únicamente evalúa la eficiencia y eficacia que el alumno posee de memorizar y repetir el contenido de lo que se dibuja en la pizarra.

En las prácticas de confianza que la educación exhorta, quien educa se convierte en existente activo, coordinado a la realidad que vive, iniciador de las reflexiones y discusiones, mediador de diferencias. Tiene como tarea crear en el aula el ambiente dialógico propicio para que el estudiante sea capaz de captar a través de los sentidos las razones que *Los Otros* ofrecen; a partir de estas, alimentar las propias reflexiones. Es preciso atender a Ramos cuando escribe:

Los nuevos objetivos de la educación necesitan métodos que permitan desarrollar las capacidades de observación, análisis y razonamiento, es decir, **“aprender a aprender”** por parte del alumnado. Ello exige que el profesorado adopte una actitud no directiva, dando amplios márgenes de protagonismo al alumnado. Se necesita un nuevo profesorado capaz de afrontar nuevas tareas, entre las que destacan la actualización en las disciplinas básicas y la iniciación en las nuevas (por ejemplo, informática); la asimilación de una pedagogía basada en la interdisciplinariedad; el seguimiento de las informaciones de los medios de comunicación; el fomento en el alumnado de la lectura crítica de la información, etc. Ello requiere una formación inicial diferente, la prolongación del período de formación inicial y el fomento de la formación permanente, y el reciclaje en métodos pedagógicos nuevos. (Ramos, 2002, pp. 6-7)

En este contexto, para la pedagogía de la confianza la creación estética adquiere un valor preeminente. Pues, se pone de manifiesto su capacidad para servir a la expresión de las ideas, sensaciones y sentimientos; permite recrear la realidad con la finalidad de poner en común lo que se sabe, se piensa y siente del mundo que se comparte.

Quien cambia es el binomio docente-alumno, en una interacción imbricada, dinámica, creativa, evolutiva. Se enfatiza el hecho que el alumno deje de tener una postura no movable, inalterable, receptor de modelos éticos y estéticos que debe repetir perpetuamente con la finalidad de acceder a los privilegios del que *sabe, conoce y tiene la razón*. Se insiste que quien aprende es un existente transformador de la realidad, un cuestionador que desarticula las hegemonías al insistir por la expresión de la condición de dignidad que con *Otros* comparte.

Quien pregunta desarticula verdades inmutables. Quien ejerce el derecho a preguntar *es* frente al mundo. La posibilidad de humanizarse entre los involucrados en el proceso educativo no se da en el simple acercamiento de unos y otros. La posibilidad expresar los valores que caracterizan la condición humana pasa a través del ejercicio dialógico; éstas inician las transformaciones que provoca tener la capacidad de ocupar el lugar de *Los Otros*.

Nos ubica esto en una exigencia fundamente de la educación de la confianza: Ofrecer las herramientas que provocan que una conciencia sea capaz de atender a los modos de vida que *Los Otros* ocupan. Se trata de quebrar el egoísmo que las hegemonías ameritan para que las situaciones de vida injustas sean posible. Se enfrenta y cancela el desdibujamiento que impulsan las sociedades totalitarias; por la reivindicación humana de ocupar el lugar que *Los Otros* habitan.

Porque educar como servicio a la liberación está estrechamente relacionado al hecho de hacer saber a quienes se educan que las propias condiciones de vida pasan siempre por las situaciones que *Los Otros* habitan. Hacer saber que no existe posibilidad de vida digna cuando *Los Otros* son violentados en los derechos de reproducir vida equitativa y justa. Esto remite a atender el lugar de enunciación *del Otro* como lugar propio. Arroja esto a la responsabilidad por la vida *del Otro* como ocupación de las condiciones propias de vida. Se entiende la importancia que a la solidaridad y compasión remite la pedagogía de la confianza. Destaca el hecho que:

Se preconiza el impulso de la **solidaridad** con nuestros contemporáneos, así como con las generaciones pasadas y futuras, como una condición previa para el desarrollo satisfactorio del mundo actual. Para suscitarlo, la educación y la cultura deberían sufrir transformaciones, en la línea de un planteamiento **intercultural**, destacando las semejanzas y los intereses comunes que existen entre pueblos que viven en países y contextos culturales diferentes y mostrando su creciente interdependencia. De este modo sería más fácil incrementar la sensibilidad hacia el resto de la humanidad y desarrollar el sentido de la solidaridad a escala planetaria. (Ramos, 2002, p. 9)

Entonces, educar es siempre una actividad cambiante que contiene la posibilidad de modificar las condiciones de vida que junto a *Otros* se habita. Se promueve la pregunta para validar muchas formas de diálogo; diálogos que significan el encuentro de las diversas interpretaciones del mundo con la finalidad decimentar el reconocimiento humano.

Conocer el mundo deviene de un proceso creativo donde el cuestionamiento es esencial como ente que regula. Conocer jamás es entrega, dádiva del conocimiento de *quien conoce* a *quien desconoce*. La pedagogía se concibe como un proceso activo, donde intervienen una multitud de características, de potencialidades y posibilidades.

En el espacio educativo acontecen procesos de formación activos y progresivos; donde el educador es el facilitador de las conciliaciones que se suscitan.

La ética como actividad pedagógica

Concebida la educación como proceso, las verdades no se *dan*, las realidades *se construyen* en múltiples procesos que jamás provocan idénticos resultados en tiempos y espacios diferentes. Así entendido, los resultados son disímiles en circunstancias diversas; es justamente la variación de los resultados el ente que valida la diversidad de existencias. Al respecto señala Nassif (2000):

La educación es también una realidad en la vida de las comunidades. Para comprenderlo es preciso apelar al sentido de lo real. En su acepción más amplia *real* es lo inserto en el espacio y en tiempo; lo que está en el espacio y se desenvuelve en el tiempo. De que la educación se desenvuelve en el tiempo no hay ninguna duda, puesto que tiene *historia* (la historia de la educación); está dotada de temporalidad y condenada a sufrir, en su estructura y en su forma, la evolución que sufren las culturas en las diversas épocas. Está también en el espacio porque la vida de cada pueblo se desarrolla dentro de un ámbito físico, delimitado política y geográficamente. (p. 7)

De esta manera, las construcciones de una sociedad determinada es validada por los procesos que las conciben; eventos que no son idénticos a los procesos ocurridos en otras realidades sociales. De esta forma, las realidades fijadas por un grupo cultural no pueden ser extrapoladas a otro; porque así, ocurre la alienación y enajenación del grupo social que asume sin cuestionar los acuerdos de otras circunstancias sociales. Es evento pedagógico fundamental el reconocimiento de las diferencias culturales, y la expresión de estas remite a la práctica ética como experiencia de libertad. Guadarrama (2016) subraya el hecho que:

Los derechos humanos no es simplemente un problema jurídico, sino de profunda raigambre ética por lo que dependerá de múltiples factores como el nivel educativo y cultural de la población e incluso de la posibilidad de no ser víctima de fundamentalismos ideológicos o religiosos los que permitan el buen desempeño. (p. 264)

Así, apreciamos que, en la educación de la confianza, nociones como encuentro, diálogo, hacer político, cuestionamiento y democracia, están muy lejos de excluirse. Se conjugan, se fusionan en la construcción del hacer-en-el-mundo.

Por su parte, otro principio importante para configurar la enseñanza, dice relación con la necesidad de ayudar a reflexionar sobre la articulación que se produce entre conocimiento, aplicación y cambio social. Se trata que los alumnos y maestros aprecien que el desarrollo del conocimiento y las innovaciones provocan efectos directos e indirectos que trascienden el aula y

se relacionan con la organización, la estructura del trabajo, el desempeño en actividades productivas y pautas de convivencia, cuya difusión y aplicación permiten que emerjan nuevas necesidades y problemas que, al no ser satisfechos, se convierten en nuevos desafíos para la construcción y reconstrucción del conocimiento. (Quaas Fermandois, 2000, p. 38)

Por esto, en la pedagogía de la confianza la ética acontece como urgencia en las relaciones humanas comprometidas con mejorar las condiciones de vida. Es ética situacional, que se renueva constantemente, que permite la expresión de la disidencia, diferencias y discrepancias. Es ética que, al decir de Maturana, sirve para inculcar al hombre los valores que humanizan; que está íntimamente relacionada con la solidaridad, la compasión y solidaridad. Es ética de y para las posibilidades, ética dialógica (Maturana, 2015).

Se educa para cambiar la acción de la sociedad, eso es ética. Desde la confianza la educación es esencialmente un hecho ético, evento que permite mantener, formular y practicar ética. En la construcción ética no anquilosada en dogmas, reside la posibilidad de adaptar la sociedad a cambios del medio; así, se enfrenta las miserias que manifiestan las crisis.

Habitualmente las comunidades se enfrentan a situaciones límites; estos son problemas, dilemas que comprometen la estabilidad y sobrevivencia social. Escenarios que ameritan cambios, adaptaciones de manera adecuada para que la sociedad no sufra los embates que provocan las situaciones críticas no resueltas. Es indispensable que, en estos contextos, se realicen pertinentes lecturas del mundo, evaluando las posibilidades, oportunidades, fortalezas y debilidades; con la finalidad de generar las estrategias que permitan solventar las premuras.

Por tanto, se deduce que, al imaginar un ser aislado, se infiere en este las limitaciones, dificultades de aprender y modificar el mundo. Pues, se parte del hecho que la educación es siempre un evento compartido. En consecuencia, un hacer que se enriquece de la multitud de experiencia que confluyen en el hecho. Educarse es estar a la escucha, al servicio de las razones que *Los Otros* arrojan hacia mí; con la posibilidad de atender, solventar las urgencias que el mundo presenta.

A situaciones límites se enfrenta la sociedad que carece de alimentos necesarios, carece de atención sanitaria, vías de comunicación y vialidad suficiente. Situación límite es el reto que los niños afrontan cuando deben comenzar a caminar, a hablar o manejar las primeras letras. Situación límite es el diseño curricular que no responde a las situaciones e intereses de las comunidades donde se pretende implantar. Apreciamos que la noción de situación límite es ineludible en los saberes que debe contar el diseño curricular de la educación como práctica de confianza; porque educar se relaciona con la capacidad que la sociedad demuestra para confluir pareceres con la finalidad de enfrentar dificultades.

La emancipación como expresión de confianza

Destaca la capacidad de adaptación, pues desde la posibilidad de conciliación es posible socializarse. Desde la adaptación son viables los cambios que permiten a la sociedad tomar las acciones capaces de solventar los problemas que enfrenta.

El análisis pedagógico que limite su interés y perspectiva a un solo aspecto del componente social se cancela al contemplar la realidad desde una única perspectiva; univocidad uniformadora y alienante de la realidad. Si existe un aspecto que debe ser común en toda propuesta educativa pertinente es la evaluación del mundo como entidad compleja, indeterminada, irreversible, en proceso de entropía; desde una visión que permita el multiposicionamiento de lugares para contemplar los hechos. Esta capacidad es facilitada por la interdisciplinariedad. Atendiendo al hecho que:

Se deduce que existen disciplinas que ameritan el **enfoque interdisciplinario** para explicar y controlar el fenómeno constitutivo de su objeto de estudio, debido a su complejidad y a la necesidad de lograr una comprensión más total, globalizadora y unificada del mismo. (Altuve, 2002, p. 17)

Entonces, la interdisciplinariedad permite evaluar el mundo sin hacer preeminencia de un aspecto sobre otro; desde una visión que se posicione sobre diversos saberes, lejos de la tabicación epistémica que pretende la ciencia determinista. Consecuentemente, la preocupación por abordar los estudios pedagógicos desde las pluralidades permitidas por la confluencia de los saberes es preocupación fundamental.

La complejidad del mundo se convierte en fenómeno político; o sea, relacionado con el hacer del hombre en sociedad. La educación es un hacer intencionado que normaliza la sociedad; establece patrones y cánones conductuales.

Se precisa indagar los intereses que promueven el plan curricular. Más concretamente, analizar bajo cuáles intereses se educa. Hace saber la pedagogía de la confianza que no existe práctica pedagógica libre de intención política, carente de la pretensión de establecer conductas. Paso seguido, la indagación refiere saber quiénes educan y con cuáles fines.

Debe considerarse la vinculación entre escuela y sociedad. La escuela debe ser el lugar idóneo para desalienar a los oprimidos de las intensiones e intereses de quienes controlan las hegemonías. Las comunidades para construir cultura auténtica, deben apropiarse de los medios de producir cultura. Pasa esto por vincular el espacio donde se educa con el lugar donde se vive; pues, no hay forma de vida digna que no esté relacionada con la producción de cultura como realización de la comunidad. Señala Guadarrama (2016):

El examen de la relación entre la democracia y los derechos humanos no deben restringirse a la vigencia tan solo de los derechos políticos: es lo que

nos recomienda la concepción, hoy universalmente aceptada, de la interrelación o indivisibilidad de todos los derechos humanos. Las elecciones son un componente de la democracia, que en ellas no se agota por cuanto esta requiere prácticas democráticas subsecuentes y, en resumen, el Estado de Derecho, el gobernar por el bien común, con la participación de la sociedad civil y con leyes justas. El derecho de participación hay que fortalecerlo sobre todo mediante la educación y la auto-organización de la sociedad civil con diversas formas de desarrollo y actuación de comunidades locales. (p. 297)

Es ocupación constante en la educación de la confianza la necesidad que la escuela se vincule de forma activa a la sociedad que se debe. Pues, al quedar desarticulada la escuela de ésta se hace incapaz de servir a los proyectos humanos de emancipación.

Aquí destaca el papel del docente como entidad que promueve la desfragmentación de las alienaciones sociales. Refiere esto al educador como pensador que se pregunta las razones de la educación; que cuestiona críticamente las prácticas, a favor de promover la educación como acción para la libertad.

El educador se pregunta por las justificaciones del hecho educativo, confluye con los formandos en la reflexión que impulsa las acciones emancipadoras. Las prácticas se modifican en función de respetar la vida como entidad que contiene derechos. Es así, que la condición de dignidad innata a la vida se convierte en el principio que regula las prácticas sociales; pues, ninguna acción puede violentar los derechos que esta condición exige.

El docente está impelido a dar las herramientas necesarias para que el alumno tenga la oportunidad de construir con otros los acuerdos que permiten la vida digna. Estas capacidades refieren a la preocupación por indagar críticamente los saberes que se reproducen, la validación cultural del mundo que *Los Otros* arrojan en frente, la concepción del dialogo intercultural como estrategia de confluencia de subjetividades que favorecen prácticas políticas emancipadoras; la preocupación compasiva y solidaria con las condiciones de vida que *Los Otros* habitan. Se aprecian los acuerdos como entidades que permiten formas de vida sustentadas en la reciprocidad, la justicia y la equidad.

Quien educa está consciente del papel social de la educación; en consecuencia, articula la pedagogía como acto de y para la libertad en la medida que se convierte en ejercicio que confluye voces, intenciones, sentimientos, saberes, razones y razonamientos. Educar es hacer saber que todo *Otro* es diferente manera de ser Yo; y como tal, porque vive, contiene dignidad. La condición de dignidad no puede ser subsumida a estructuras de poder que menosprecien, menoscaben esta condición. Educar es saber que siempre se educa junto y para *Los Otros*.

Se considera que toda hegemonía es tal porque fragmenta las relaciones humanas, corta los hilos asociativos, desvincula a las comunidades con su historia, atomiza las colectividades. Se trata de insistir en la posición egoísta de la individualidad para hacer de la política un acto impositivo y no derivación de los acuerdos sociales. Advierte Guadarrama (2016):

Si la sociedad contemporánea continúa abriendo el abismo de las desigualdades sociales como parece suceder en algunos países difícilmente la democracia podrá encontrar un terreno favorable para su cultivo. La democracia solo puede hacerse efectiva en aquellas sociedades que experimenten formas prácticas de humanismo concreto, especialmente en el acceso al trabajo, la salud, la educación, la vivienda, alimentación, como derechos fundamentales. Los demás derechos como elegir o ser elegido, reunirse, expresarse públicamente, etc., solo son posibles si los anteriores están asegurados. (p. 118)

Las hegemonías son tales porque desarticulan las relaciones humanas a favor de imposibilitar la política como derecho humano; de ahí la necesidad de cancelar el diálogo como manera de confluir las disimilitudes. Las sociedades totalitarias se reproducen cuando los monólogos se dan a modo de imposición que silencia el diálogo como confluencia humanizante (Vigotski, 2001).

Discusión

La pedagogía de la confianza refiere a las estrategias a través de las cuales se educa en función de la emancipación de las estructuras alienantes que oprimen las posibilidades humanas hoy. Por esto se trata de una pedagogía que sabe que toda acción educativa se encuentra organizada desde específicas nociones. Estas pueden tener la intención de restringir las posibilidades de libertad; caso contrario, expresarlas.

Asimismo, la pedagogía de la confianza parte del imperativo de derogarlas relaciones que menoscaben la condición de dignidad que la vida contiene. Reivindica el diálogo intercultural, la escucha con características dialógicas, la validación de los valores culturales que *La Otredad* expone; con la intención de articular el hecho educativo como evento para la libertad.

Desdeña las imposiciones, las obligaciones, por los razonamientos, las justificaciones, los diálogos, los encuentros que coordinan acuerdos como estrategias que permiten la vida en condiciones de justicia. Tratamos con un proyecto pedagógico caracterizado por la insistencia del reconocimiento de los haberes y posibilidades humanas; pues, reconoce en la compasión, la solidaridad, la capacidad de colocarse, de ocupar el lugar de enunciación *del Otro*, como estrategia que fragmenta los sistemas sociopolíticos hegemónicos.

Promueve prácticas pedagógicas que desdeñan las exigencias, los castigos, las restricciones como mecanismos de control del evento educativo. Contradice la repetición ingenua de los saberes como medio de aprendizaje; insiste en el ejercicio de la pregunta, del cuestionamiento como herramienta que pone en común discusiones que promueven prácticas políticas emancipadoras. Busca hacer del recinto educativo lugar predilecto para la producción y reproducción de la libertad, con la finalidad de dinamizar en el seno social los procesos liberadores. Porque la liberación de las estructuras alienantes desemboca en humanización de las relaciones sociales.

La pedagogía de la confianza promueve una revalorización ética del hecho educativo, el cambio de rol, funciones, intenciones de los involucrados, a favor de hacer de la educación evento humanizador. Muy lejos queda el operar docente de la escuela conductista, donde se implementan los castigos físicos, los juicios que desdeñan la voz del alumnado como entidad capaz de modelar conductas. El decir docente promueve los procesos de aprendizaje al insistir en la pregunta como estrategia que vincula las relaciones humanas.

Entonces, el diálogo, el cuestionamiento, la interrogación, la escucha se asume como estrategias indispensables en la enseñanza; pues, promueven emancipaciones, en cuanto libertad que reivindica la condición humana. Respecto a la revalorización de los actores a través del paradigma de la confianza, apunta Ramos (2002):

Dado que la educación está basada esencialmente en una interacción comunicativa entre diversos agentes personales (profesorado y alumnado), en la que es fundamental la forma en que se organiza esta comunicación y los papeles que adopta cada uno de estos agentes, es lógico que la educación en el nuevo paradigma contemple nuevos papeles para dichos agentes, comenzando por los profesionales de la enseñanza, para los que se exige otra formación. (p. 6)

Por consiguiente, el respeto no se gana ni ejerce a través del miedo. Tampoco se redundan sumisamente lo afirmado en los programas educativos que se diseñan de manera foránea a la comunidad. El silencio del aula es desplazado por la confluencia de voces, sensaciones y pareceres. La legitimización docente lejos está de ser validada a través de la capacidad de administrar castigo.

El papel del docente se legitima al impulsar la reflexión crítica de los contenidos, de las situaciones de vida que se comparten, al servir de puente para la aproximación y confluencia de las apreciaciones en función de coordinar los saberes. Saberes que son operativos al funcionar dentro de la comunidad como conocer que enfrenta, limita y resuelve los problemas, las urgencias. Invariablemente, tratamos con una educación cimentada sobre la ética que reproduce los característicos principios y valores que distinguen lo humano.

A su vez, el hacer de los formandos se modifica sustancialmente; se desplaza la actitud pasiva de significar en la medida que se es receptáculo de lo dicho por el texto, de lo repetido en el decir docente. Deja el estudiante de ser el silente del proceso educativo; silenciado al negársele la capacidad de expresar la propia voz en un insistente intento por anular, coartar, limitar la capacidad crítica de quien se forma.

Ahora se aprende, se educa hablando, permitiéndose sentir y pensar el mundo; confrontar con *Los Otros* las propias apreciaciones en función de tejer los acuerdos necesarios para lograr formas de vida dignas. El educando deja de ser el desplazado de los procesos del saber; extraña forma de desplazamiento al ser el silenciado que ocupa el lugar central del aula. Ahora quien se educa lo hace porque se atreve a sentir, a pensar, a expresar sin temor a las sanciones los pareceres, las apreciaciones que las condiciones de vida le merecen.

También, en el hecho educativo se solicita la acción de una entidad hasta ahora no considerada; la comunidad se convierte en importante coprotagonista. Sucede que la educación de la confianza como evento para y hacia la libertad precisa la inserción de la educación en los procedimientos de emancipación de los pueblos; esto, acontece exclusivamente cuando confluyen en el evento los responsables de la educación como razón de convivencia.

Expliquemos, cuando la educación conductista pretende entrenar operadores de las máquinas que garantizan la continuidad de las cadenas de montaje, se insiste en emplear la educación como medio de adoctrinamiento. En esta particularidad, pensar, criticar, indagar, confluir dialógicamente con *Los Otros*, está negado. Destaca el hecho que “tanto el *adiestramiento* como la *crianza*, si bien le son apreciables al hombre, no trascienden el plano de lo meramente *animal*. Ya con la instrucción entramos en la esfera propiamente humana, para hacer posible la educación y la autoeducación” (Nassif, 2000, p. 10). Frente a esto, al permitir el miedo como estrategia de control poblacional el decir de las comunidades necesariamente se prohíben. Este silencio propicia el ambiente deseado para imponer las premisas que el sistema de explotación amerita que se repitan.

En contraposición, toda educación que de sí afirme servir para la emancipación de las organizaciones alienante; tiene que sumar a la comunidad que se educa en el proceso libertario. Caso contrario, estaríamos tratando con un sinsentido; pues, es contra-lógico educar para la libertad sin sumar a las comunidades en el evento educativo. Y no se trata de considerar la voz de la comunidad como lo hace la escuela tradicional, donde se convoca en casos puntuales a los representantes organizados en la asociación de padres y representantes para coordinar alguna festividad, la recolección de aportes económicos para pintar la fachada de la institución. No. Muy lejos está de tratarse de eso. Pues, se solicita la participación activa de la comunidad en el proceso educativo.

Pasa esto por pensar, evaluar, interrogar, coordinar los planes educativos a operar. Entonces, el currículum deja de ser las páginas que indican objetivos, metas y estrategias que por correo se reciben de El Ministerio; quien pronto evaluará la eficiencia al implementarlo. No. El plan formativo a seguir pasa por la discusión, la reflexión de las comunidades que piensan el evento educativo. Es aquí donde se expresa la posibilidad y función política de la educación.

Cortar las relaciones políticas que el hecho educativo caracteriza significa cercenar la capacidad liberadora de la educación. Se trata de enfrentar una educación que pretende entrenar, adoctrinar, silenciar la capacidad crítica, que beneficia a las organizaciones totalitarias de poder, en beneficio de coordinar prácticas políticas emancipadoras.

La condición de emancipación se imbrica con la capacidad de decir, de hacer política como evento propio, como práctica que las comunidades ejercen en procura de lograr modos de vida justos y equitativos. Justamente, esta posibilidad educativa es cercenada en los procedimientos de adoctrinamiento que los totalitarismos solicitan.

Porque los totalitarismos solamente encuentran posibilidad de existencia y acción en sociedades desfragmentadas, donde se cortan los hilos que asocian a las comunidades, donde los seres humanos llevan vidas sin observar, atender las condiciones de existencia que los próximos habitan. Las sociedades totalitarias están caracterizadas por el egoísmo; todas. El egoísmo como característica de la sociedad alienada permite la multiplicación de las condiciones de explotación humana en beneficio y procura de aumentar el capital circulante y acumulado por quienes detentan el poder.

En contraposición, la sociedad emancipada es tal porque en ella acontecen los reconocimientos que humanizan. En ella la educación sirve para implementar ver en *La Otridad* diferente manera de ser Yo. Por supuesto, amerita esto la compasión y solidaridad como práctica que promueve la libertad. Aquí la educación ocurre como evento de confianza al humanizar las relaciones que las hegemonías buscan fragmentar.

Referencias Bibliográficas

ALTUVE, M. (2002). *El Hecho Educativo, fundamentos de la Educación*. Facultad de Humanidades y Educación. Universidad del Zulia. Centro Corporativo Universitario.

FREIRE, Paulo. (2017). *Pedagogía de la Esperanza*. Siglo veintiuno editores.

GUADARRAMA G. Pablo. (2016). *Democracia y Derechos Humanos, Visión humanista desde América Latina*. Taurus. Bogotá. Colombia.

MARTÍ, J. (2009). *Obras completas*. Ciencias Sociales. La Habana. t. XIX.

MATURANA, H. (2015). *El Árbol del Conocimiento, las bases biológicas del entendimiento humano*. Editorial Universitaria. Santiago. Chile.

NASSIF, R. (2000). *Los Múltiples Conceptos de la Educación*. Facultad de Humanidades y Educación. Centro Corporativo Universitario. Universidad del Zulia. Maracaibo. Venezuela.

PÉREZ-ESTÉVEZ, Antonio. (1989). *Individuo y feminidad*. Editorial de la Universidad del Zulia. Maracaibo. Venezuela.

QUAAS FERMANDOIS, Cecilia. (2000). Nuevos Enfoques en la Evaluación de los Aprendizajes. *Revista Enfoques Educativos*. 2(2), 24-39. Departamento de Educación Facultad de Ciencias Sociales Universidad de Chile.

RAMOS, Y. (2002). *La Educación Ante el Cambio de Paradigma, una didáctica para el docente integrador*. Facultad de Humanidades y Educación. Universidad del Zulia. Centro Corporativo Universitario. Maracaibo. Venezuela.

ROIG, A. (1997). *Consideraciones para una filosofía popular de la democracia*. Congreso Latinoamericano sobre Filosofía y Democracia. Cátedra Unesco de Filosofía, Chile.

VARA, A. (2012). *Sociología de la Educación*. Enciclopedia de la Pedagogía de las Ciencias de la educación. Tomo 5. España.

VIGOTSKI, Liev. (2001). *Psicología Pedagógica, un curso breve*. Aique Grupo Editor, S.A. Buenos Aires. Argentina.



UNIVERSIDAD
DEL ZULIA

REVISTA DE FILOSOFÍA

Nº Especial, 2021

Esta revista fue editada en formato digital y publicada en junio de 2021, por el Fondo Editorial Serbiluz, Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela

www.luz.edu.ve
www.serbi.luz.edu.ve
www.produccioncientificaluz.org