

Principios Transformadores para la Humanización de la Educación Dialógica

Transformative Principles for the Humanization of Dialogic Education

Fernando Enrique Lisboa Acevedo, Msc.¹

Ferroslisboa362@gmail.com

Universidad Latinoamericana y de Caribe (ULAC)

Resumen

La presente investigación se centra en tres principios que deberían estar presentes en una educación dialógica humanizadora: correspondencia histórico-contextual, educación abierta e integradora y educación crítica. Se necesita recuperar el sentido humano de la educación y dar lugar a una educación crítica, histórica, consciente, sensible, flexible y con un claro posicionamiento formativo, para construir una educación que desarrolle todas las potencialidades del ser humano, reconociendo su compleja multidimensionalidad, su carácter humanizador, y su importancia en el proceso de socialización y transformación de la realidad, a través de acciones pedagogía crítica y transformadora. Por lo que es oportuno apropiarse de las ideas de Paulo Freire, una educación humanizadora es el camino a través del cual hombres y mujeres pueden tomar conciencia de su presencia en el mundo, de la manera en que ellos y ellas actúan y piensan cuando desarrollan todas sus capacidades, teniendo en cuenta sus necesidades, pero también las necesidades y aspiraciones de los demás y todo se logra a través de una educación dialógica.

Palabras claves: Principios Transformadores, Humanización, Educación Dialógica.

Abstract

This research focuses on three principles that should be present in a humanizing dialogic education: historical-contextual correspondence, open and inclusive education, and critical education. It is necessary to recover the human sense of education and give rise to a critical, historical, conscious, sensitive, flexible education with a clear formative position, to build an education that develops all the potentialities of the human being, recognizing its complex multidimensionality, its humanizing character, and its importance in the process of socialization and transformation of reality, through critical and transformative pedagogy actions. Therefore, it is opportune to appropriate the ideas of Paulo Freire, a humanizing education is the way through which men and women can become aware of their presence in the world, of the way in which they act and think when they develop all their abilities, taking into account their needs, but also the needs and aspirations of others and everything is achieved through dialogic education. **Keywords:** Transforming Principles, Humanization, Dialogical Education.

Fecha de Recepci n: 14-10-2022

Fecha de Aceptaci n: 01-11-2022

Fecha de Publicaci n: 07-07-2023

¹T cnico Superior Universitario en Educación Integral. Instituto de Tecnología Industrial "Rodolfo Loero Arismendi (IUTIRLA), Licenciado en Educación Integral. Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt" (UNERMB), Magister en Planificación y Evaluación de la Educación. Centro de Investigaciones Psiquiátricas, Psicológicas y Sexol gicas de Venezuela. (CIPPSV). <https://orcid.org/0000-0002-9263-3483>

Introducción

El diálogo es una condición natural, más desarrollada y superior que tenemos los humanos para comunicarnos, podemos decir que es la acción que se da entre dos o más personas y que genera el intercambio de ideas, expresiones, palabras y manera de ver las cosas con respecto a otros. A través del diálogo podemos relacionarnos, socializar y comunicarnos.

A nuestro entender dialogar es establecer relaciones con los otros e intercambiar puntos de vista, llegar acuerdos, dar opiniones e ideas sin sentirse amenazado o intimidado ante los planteamientos emitidos, se debe dar en un ambiente de confianza y hace posible superar de manera consensuada los diferentes desencuentros que en un espacio de discusión se pudiesen entablar.

Constantemente estamos en encuentro con otros, en ese cara a cara, se dan aprendizajes que pueden llegar a ser significativos y con sentido si lo establecemos como un espacio vital de conocimientos, en la cotidianidad, en la escolaridad y en los espacios comunitarios podemos propiciar desde el dialogo y el lenguaje aprendizajes diversos.

En los encuentros didácticos y cotidianos, podemos generar momentos pedagógicos que conlleven a la adquisición de nuevas formas de ver los fenómenos, siempre y cuando, establezcamos como estrategia la interacción, el lenguaje y el diálogo como mecanismo para descubrir nuevos conocimientos, aprender desde la dialogicidad nos lleva a entender y a comprender que los individuos tenemos todos un conocimiento y que se devela en el intercambio con el otro.

Lo expuesto es lo que hace vital las comunidades de aprendizaje proponen la transformación social de la escuela a través del aprendizaje dialógico que se desarrolla básicamente gracias a la interacción entre las personas y el

lenguaje. Este aprendizaje dialógico ha definido como fundamentales siete principios: Diálogo igualitario, Inteligencia cultural, Transformación, Dimensión instrumental, Creación de sentido, Solidaridad e Igualdad de diferencias. En este documento profundizaremos el principio de diálogo mediante una educación crítica, histórica, consciente, sensible, flexible y con un claro posicionamiento formativo. El diálogo igualitario centrado en los principios ocurre siempre que se tienen en cuenta las contribuciones de todas las personas que participan en él. Todos han tener la misma oportunidad de hablar y de ser escuchados, siendo que la fuerza está en la calidad de los argumentos, en el sentido de lo que se defiende, y no en la posición jerárquica de quien habla. Es decir, todas las contribuciones son válidas, independiente de quién habla y de su función, origen social, edad, sexo, hecho histórico que se viva entre otras.

En correspondencia con la argumentación anterior se hace evidente el gran desafío que significa para la institución escolar hacer vida este principio que viene a remover paradigmas de comportamiento muy valorados y prácticas a las que todo el sistema está acostumbrado; el profesor o profesora es el eje central de la clase y el uso de la palabra es ejercida en forma hegemónica por él o ella. El director es el que sabe y asume toda la responsabilidad de lo que ocurre en la escuela por lo que es a él quien le corresponde tomar las decisiones, sin embargo, todo debe coordinar en beneficio de los escolares.

El proceso de transformación de la escuela a comunidad de aprendizaje ocurre a través de diversos hitos que vive la comunidad escolar, mientras transcurre este proceso se va implementando las Actuaciones Educativas de éxito. Propuesta con la cual se pretende como objetivo central

promocionar los principios transformadores para la humanización de la educación dialógica.

Los Dialógico en el aprendizaje

De all ,  qu  es lo dialógico en el proceso comunicativo?, es la acción del diálogo reflexivo, es más que la interacción entre dos o más personas, mediadas por el lenguaje, es el encuentro e intercambio de saberes, ideas, conocimientos, posiciones, y todo aquello que es capaz el individuo de expresar en el compartir con el otro, o con los otros, desde aquí el proceso natural de comunicación, siempre existirá la comunicación, aún en el silencio hay comunicación.

En este caso, Berlo, David. (2017), “la comunicación debe ser sencilla, coherente y dirigida a un solo objetivo provocando una determinada conducta. No se debe divagar o establecer la comunicación ambiguamente; debe hacerse en forma tal que seamos entendidos” (p.67). De allí que lo dialógico es la interacción clara, intencionada, bidireccional y que lleve a la compresión recíproca que se da en el proceso comunicativo.

Desde estos elementos nos damos cuenta de la importancia de la dialogicidad en el proceso de transformación educativo y las implicaciones en el aprendizaje, en el campo educativo y como una forma de obtener conocimientos desde los diferentes espacios vitales donde el ser humano se desenvuelve, donde hace vida social. Entonces,  porque es importante el diálogo para la obtención de aprendizajes?, Para Freire, Paulo, (1970); el diálogo es constitutivo de la misma persona humana y el diálogo con el otro es el que permite insertarse en la historia de la humanidad para la obtención de los futuros aprendizajes, en ese proceso de sociabilización e interacción se hace posible la adquisición de conocimientos, habilidades y

destrezas en cada una de sus áreas de desarrollo para su desenvolvimiento cotidiano.

Es por ello, que en esa interacción el diálogo cobra sentido, es en ese proceso con los otros donde el lenguaje se hace vida y aprendizaje, en ese proceso nos apropiamos de los diferentes conocimientos, es un compartir de saberes, ese fluir que se da mediante el lenguaje posibilita el aprendizaje dialógico. En este sentido, Freire, Paulo, (1970); en su teoría de la acción dialógica, establece que la naturaleza del ser humano, es de por si dialógica, y cree que la comunicación tiene un rol principal en nuestra vida.

Estamos continuamente dialogando con otros y es en este proceso de ida y vuelta es donde se genera un nuevo conocimiento construido en la interacción, el dialogo es una reivindicación a favor de la opción democrática de los educandos, a fin de promover un aprendizaje libre y crítico, los educadores deben crear las condiciones para el diálogo que a su vez provoque la curiosidad y la búsqueda del conocimiento, el aprendizaje dialógico entonces, es el resultado del diálogo igualitario, en otras palabras, es la consecuencia de un diálogo en que diferentes personas dan argumentos basados en la validez y no en el poder.

Es decir, estudiantes y educadores compartes espacios de aprendizajes vitales donde en igualdad de condiciones generan conocimientos respetando su cultura, sus experiencias, su historia y todo aquello que los puede hacer diferentes, pero en el proceso, esas diferencias hacen el espacio enriquecido y lleno de gozo para la construcción de saberes. Según Freire, Paulo, (1970); el objetivo de la acción dialógica es intercambiar conocimientos, interactuando con los otros y con el mundo, en su teoría de la acción dialógica el distingue algunas acciones dialógicas, estas son las que promueven entendimiento, la creación cultural y la liberación y

también distingue aquellas que no son dialógicas, que son aquellas que niegan el diálogo, distorsionan la comunicación y reproducen el poder.

El diálogo entre iguales, sin argumentos de autoridad, es parte constitutiva de la persona humana y es el instrumento básico de la educación. El diálogo transforma las dos partes del proceso de enseñanza y aprendizaje y en él no hay nadie superior al otro, los dos son transformados. El educador ya no es solo el que educa sino aquel que, en tanto educa es educado a través del diálogo con el educando. Así ambos, se transforman en sujetos del proceso que crecen juntos y en el cual los argumentos de autoridad ya ni rigen.

Participación diálogo igualitario

La definición del principio, además, agrega que todos tendrán la oportunidad de participar sin importar la posición jerárquica de quien habla, o sea que viene a romper la dinámica de grupo existente y proponer una dinámica más horizontal. Si el docente promueve lo que indica el diálogo igualitario, la dinámica social se verá de algún modo alterada; si consideramos al grupo de estudiantes, allí también existen jerarquías que se verán afectadas, como el privilegio de los mejores alumnos a ser escuchados y a participar.

Por lo tanto, se requiere estar alertas a aquellos que pierden privilegios, quienes han contado con una mayor valoración académica y reconocimiento de los profesores que los atienden; que cuentan con un reconocimiento al interior de su curso y al exterior a nivel de escuela. Esta situación pudiera afectar el desarrollo y adquisición de una nueva actuación educativa de éxito, por ejemplo, la tertulia literaria.

Es por ello que los docentes debieran tener esa preocupación para explicar claramente el sentido de la participación y el reconocimiento de las ideas que se expresan, a todos por igual.

En este punto quisiera hacer la reflexión de cuán democráticos podremos ser o queremos ser los maestros, es una situación que Paradójicamente, las desmedidas expectativas y exigencias que históricamente han recaído sobre el sistema escolar contrastan fuertemente con los limitantes, minimizantes y fragmentarios paradigmas pedagógicos desde los que se ha partido para la práctica educativa. El positivismo como forma de hegemonía cultural ha no solo contribuido, sino fomentado la mutilación de la multidimensionalidad del ser humano, partiendo de un principio de desigualdad y jerarquización para posicionar un número restringido de estas dimensiones como las más importantes y el resto como complementarias.

Paradojas del decir y del pesar, crítica teórica y crítica histórica

Pareciera ser que en nuestros espacios de producción de conocimiento hubiera más una tendencia a una crítica teórica, centrada en adherir a pensadores críticos o a teóricos de la crítica que a pensar críticamente nuestras realidades y a hacer, como diría Hugo Zemelman(s/f), un uso crítico de la teoría con estos mismos autores; a lo cual podríamos sumar una época marcada por claves como precarización, ambigüedad, violencia. Afirma Feinmann, José. (1998); si hay una manera realista y descarnada de caracterizar nuestro presente histórico es, diría, ésta: no hay conciencia de la opresión, no hay crítica. Y no la hay porque no hay distanciamiento: abrumado por el derrumbe de los horizontes históricos y aturdido por la omnipresencia de los medios de comunicación (que no hacen sino repetir,

hasta el vértigo, un solo punto de vista bajo el ropaje deslumbrante y engañoso de la pluralidad infinita) el hombre fin de milenio no puede distanciarse de nada porque vive inmerso en un torrente fáctico que anula su individualidad, que lo vuelve un ser reflejo, repetitivo, sumergido, jamás distanciado.

En este sentido, nuestros pensadores críticos latinoamericanos que quizás no hablaban de crítica y probablemente no se detenían tanto en las tradiciones teóricas de esta tradición de pensamiento han dejado huellas fantásticas de desalienación y que necesariamente podríamos retomar como un ejercicio de recuperación de la memoria de nuestras propias tradiciones de pensamiento como para comprender sus lógicas de razonamiento como los sentidos históricos de ese pensar. Esto, considero, está más vinculado a una crítica que se hace cargo de lo que la constituye, lo histórico; no en el sentido historiográfico sino en el sentido de historizar la crítica. Por eso se hace referencia a una crítica histórica, aunque suene redundante, para recordar una de las condiciones sustantivas del pensar crítico.

La enseñanza como instrumento para el desarrollo del pensamiento crítico para la humanización de la educación dialógica

Más allá de los debates acerca de las tensiones entre pedagogía y didáctica en el ámbito de la educación, vinculada al desarrollo del pensamiento crítico para la humanización de la educación dialógica creadas tanto por el proyecto de tecnología educativa por la incidencia que esto tuvo en la formación de profesionales de la educación; y, en la necesaria fuerza que en su momento tuvo la llamada educación popular, desde la realidad concreta de los espacios escolares como no escolares, la enseñanza es el

espacio privilegiado de toda acción de transformación socio cultural, tanto en el sentido de lo instituido como en el de lo instituyente.

Esto es lo que aún nos dice Paul Freire, Paulo. (1997), en un texto magnifico que se llama Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa donde el eje de sus reflexiones no es ni la pedagogía ni el currículum sino la enseñanza desde una postura humanizadora para una educación dialógica eficaz.

Estos aportes atienden, como se viene planteando, a procesos de formación que anclen en un cambio epistémico y por ende en modos de pensar y producir conocimiento que permitan recuperar al sujeto en perspectiva de ampliación de conciencia, habilitando herramientas que posibiliten operar el dialogo humano; para desarrollar una pedagogía de la dignidad. La sociedad de la globalización no deja lugar para los sentimientos; que se han perdido esa visión humana, de cultivo de los sentimientos, emociones y valores porque se nos ense n  que estos no son importantes, el valor lo tienen hoy los contenidos, la información, las tecnologías. Por ello, en las aulas no se habla de estos temas, se ignoran, eso es pérdida de tiempo, todo aquello que sea juegos cooperativos, sustituidos por juegos competitivos; desarrollo personal, que incluye la autoestima, por el desarrollo de la imagen que está asociada al consumismo; los deportes y el arte por las computadoras y los teléfonos.

Principios transformadores de La educación abierta e integradora

Paralelo al reconocimiento, reivindicación y revaloración de la realidad histórica contextual de Latino América y del Caribe, para la formulación de estrategias educativas nacional, Berlo, David. (2017), hace referencia que es

necesario hacer exactamente lo mismo por la compleja individualidad del ser humano. La crítica respecto al enfoque positivista mutilante de la multidimensionalidad de Ser, dominante en la ciencia y la educación es aplicable a Venezuela, ya que toda la praxis educativa institucionalizada, en este apartado, abordada brevemente a través de estos enfoques, cuya propuesta está orientada a hacer de la experiencia educativa una de desarrollo integral que reconozca y trabaje desde las múltiples dimensiones del sujeto y escenarios que conforman la experiencia del ser humano.

Ante una educación que históricamente ha privilegiado aquellas habilidades y conocimientos que sirvan al proyecto económico hegemónico industrializante en Venezuela, puede ser considerada que es urgente incorporar en la educación actual de las nuevas generaciones un profundo sentido de conciencia personal, construyendo con ellas y ellos las herramientas necesarias para su propio reconocimiento como seres bio-psico-socio-espirituales.

La construcción de estas nuevas prácticas educativas debe estar acompañada, al igual que en la propuesta anterior, del desarrollo de nuevos sistemas de relaciones y significados que reconozcan en el bienestar del ser humano el principio y fin de la acción pedagógica; antes desde el contexto, ahora desde la individualidad situada en el contexto.

Esta fragmentación de saberes, descrita por como ceguera del conocimiento, ha implicado la disyunción y aislamiento de los tres grandes campos del conocimiento científico: la física, la biología y las ciencias humanas. La hiperespecialización de los conocimientos, según el autor, habría aún de fragmentar más el tejido complejo de las realidades para hacer creer que el corte arbitrario operado sobre lo real era lo real mismo.

Educación crítica humanizadora de la educación dialógica

La importancia de la apertura y correspondencia al contexto socio-histórico y cultural de la educación humanizadora de la educación dialógica, como acabamos de señalar, radica en la necesidad de un proceso dialógico que rompa con el paradigma tradicional de la escuela cerrada al contexto y permita, de forma intencionada y políticamente posicionada, que las dinámicas «externas» permeen a las educativas para su constante interpelación.

Este esfuerzo debe encontrar su espacio dentro de las prácticas de la realidad escolar. Esto, consideramos, se puede alcanzar a través de una práctica crítica de la pedagogía, entendida como esa relación dialógica de posicionamiento, interpelación y constante revisión y renovación de la práctica pedagógica desde dentro del espacio escolar, respecto a la realidad en la que se enmarca dicho sistema. Lo afirma Quintar, Estela. (2012):

De igual manera, asumir el paradigma crítico dialógico y humanizador constituye un punto de partida que conduce a que la escuela interiorice el marco político de la educación, es decir, este paradigma es una base para que el sistema educativo, en su conjunto, fortalezca la crítica sobre las formas de construcción del conocimiento y sobre las maneras en que ese conocimiento se convierte en fuerza social. (p.987)

Si hemos afirmado el carácter político de la educación, asumiremos el compromiso ético y la función social de la educación, haciendo del proceso de aprendizaje tenga sentido, a través de conocer y analizar la realidad, que lleve al compromiso de ejercer la ciudadanía; lo que significa ejercer el derecho humano de aportar en la construcción de una sociedad junta y humana. La educación debe recuperar el compromiso social y político para

una educación humanizadora que coloca al centro de su quehacer al ser humano.

Una de las ideas centrales de la pedagogía crítica es que la educación es fundamental para la democracia y que ninguna sociedad democrática puede sobrevivir sin una formación cultural moldeada por prácticas pedagógicas capaces de crear las condiciones para la producción de ciudadanos críticos, autocríticos, informados, dispuestos a tomar un posicionamiento político definido y actuar de manera socialmente responsable. En este sentido, uno de sus proyectos centrales de la pedagogía crítica es atender aquellos escenarios y prácticas en los que el *social y lo humano convergen, ha sido negado y producido.*

Lenguaje consensual desde un principio transformador

El lenguaje consensual es desde la visión de Maturana, Humberto, (2002); el conversar donde construimos nuestra realidad con el otro. Se relaciona con la comunicación, pero no desde la transferencia de información, sino en la coordinación de las conductas a través del lenguaje y de la conversación. Para entender el lenguaje consensual y su naturaleza del proceso es necesaria la convivencia en la conversación y sus conexiones, desde un principio transformador ya que las palabras y sus significados son modos de coordinaciones de conductas y acciones, y lo relevante se encuentra en la connotación de esas palabras en quien las recibe.

Del mismo modo, el lenguaje es un fenómeno biológico relacional por su cohabitar en las interacciones reiteradas y en un permanente discurrir de coordinaciones conductuales consensuales. Esto permite que los seres humanos estemos en continuas conversaciones y lo que conlleva a una reflexión en la acción, como acto de estrechar conexiones con el otro,

de acercarse y generar emociones, de coordinar conductas a través del lenguaje y la conversación.

Cuando se habla de conversaciones se refiere al lenguaje de las emociones que son las que nos dan la pauta para relacionarnos con las personas según la comunicación asertiva y llegar a un consenso de flujo de coordinaciones consensuales en el hacer y el emocionar. De lo anterior se puede decir que, en las conversaciones se entrelaza el lenguaje y las emociones en el convivir de conductas, ambos juegan un papel importante para una sana convivencia en armonía y cultura de paz.

El diálogo como método en el aprendizaje en el espacio vital para la humanización de la educación

Ahora bien,  c mo entendemos dialogar como método humanizador?, para este análisis, vamos a revisar los aportes de Bajtin, citado por Fernández, Milena. (2007.p.48), este hace referencia a lo que se llama la imaginación dialógica, la cual argumenta que existe la necesidad de crear significados en una forma dialógica con otras personas, el concepto de dialogismo establece la relación entre lenguaje, interacción y transformación social. Este señala que el individuo no existe fuera del diálogo, es el concepto de diálogo en sí mismo, el que establece la existencia del otro, consideramos entonces que es en las relaciones que se establece el conocimiento y el crecimiento del individuo para transformarlo, es decir conozco, aprendo y construyo conocimientos por los otros, por los que me rodean, enfatiza que los conocimientos se generan en el compartir e interacción social con los otros, en la reflexión conjunta. Es en la cooperación y en lo colectivo que obtenemos los conocimientos Que posteriormente vamos a compartir.

Al respecto, Fernández, Milena. (2007), expresa; la experiencia discursiva de cada persona se hace posible porque se constituye en razón de una

asimilación de los enunciados de los otros. Es decir, tomamos de cada uno de nuestros pares, su historia, sus conocimientos, y experiencias, es en ese compartir, en ese proceso de intercambio comunicacional donde se establecen los aprendizajes. Por lo expuesto en el párrafo anterior, es aquí donde como docentes debemos crear espacios ricos en interacciones dialogadas y compartidas, al expresarse los participantes se est n generando en sus estructuras mentales procesos que los lleva a nuevos conocimientos, se construye y de deconstruyen significados, es un darse cuenta de lo que tenía como conocimiento y de lo que puede ser en el intercambio con otras formas de pensar.

Por otra parte, Morales, Martin (2008), plantea; la palabra no tiene sentido en soledad, nombrar para un yo sin el t  no tiene sentido, por ello el yo se realiza en el t  mediante el lenguaje y la palabra se convierte en encuentro. En nuestro campo educativo se evidencia esta forma actuar en muchos casos y es aquí donde el conocimiento es limitado y no constructivo. Bajo este esquema anteriormente señalado, el conocimiento que se produce es impuesto, no se propicia el espacio de aprendizaje, ni es reconocido el otro.

Las características ideales de una educación dialógica transformadora

La educación dialógica transformadora al presente cuenta con muchos adherentes y defensores informales, como ya hemos dicho atrás, debido al gran prestigio con que cuenta, más se trata, consideramos nosotros, de un prestigio peligrosamente cercano al lugar común; como sarcásticamente Monereo, Font, Montserrat, Baida, Merc  Clariana, y Pérez, L sian (1999) describe acerca de la democracia y los demócratas, podríamos decir que hoy día todos somos dialógicos. Así, ante una interrogante o cuestionamiento sobre el valor del diálogo, nosotros los encargados de educar para transformar diremos con seguridad que es muy importante en

la educación y en su práctica diaria, basándonos, en el mejor de los casos, en las investigaciones recientes tales como las que de forma muy sucinta hemos reseñado; no obstante, es posible que nuestra práctica muestre otra cosa.

En tal sentido, Monereo, Font, Montserrat, Baida, Merc  Clariana, y Pérez, L sian (1999) a continuación se presenta es una síntesis de lo que a criterio personal hasta ahora he podido evidenciar, con la intención de proponer que en una educación transformadora centra en los principios de concepción dialógica, sería importante apropiarse de con ciertas características ideales:

1. **Una interacción equitativa o cercana a lo equitativo**, tanto en lo cuantitativo (frecuencia de emisiones verbales y duración de las mismas) cuanto en lo cualitativo (contenidos emitidos en cada fragmento de discurso de los actores en el aula).
2. **Una interacción marcada por una estructuración dialógica**, incluyendo turnos de actuación y/o mediación equitativos, discusión continua de contenidos, cuestionamientos, discusión de opiniones, conexión con la vida diaria, resolución de problemas en el aula, discusión de dilemas hipotéticos, reales y semi-reales.
3. **Contenidos curriculares construidos progresivamente entre el docente y los estudiantes**; para que ello pueda ocurrir, debería haber un encuentro entre docente y alumnos previo al inicio del año escolar, a fin de adaptar las necesidades de los alumnos a la estructura curricular que establezca el sistema escolar.
4. **El peso dado a la opinión y criterios del estudiante debería variar inversa y proporcionalmente con su edad**, debido a la maduración del sujeto: la construcción de contenidos con el sujeto en la

pedagogía de los primeros años no puede tener el mismo peso que en la educación andragógica.

5. **Ocurrir al menos 3 autoevaluaciones docentes de la labor llevada a cabo**, al inicio, mediados y final del año escolar.
6. **El modelo del diálogo debería primar sobre cualquier otra manera de interacción**, salvo cuando resulte necesario acudir a otras (como el monólogo, la clase magistral, el examen).

Plano Metodológico

El método es la guía para las acciones que debemos seguir en el desarrollo de la investigación, es el proceso de planificación ordenada que lo orientará, evitando perder el norte de las ideas, conectándome en perfecta coherencia con el paradigma interpretativo. Para este estudio hice uso del método fenomenológico, apoyado en un proceso hermenéutico, que se enmarcó dentro de un enfoque cualitativo.

El máximo representante de la fenomenología es Husserl, sin dejar de referirme a Heidegger como su discípulo; Husserl fue quien desarrolló y estructuró el método fenomenológico, dirigido a la descripción del significado que le atribuyen sus actores a la realidad, pero fue Heidegger quien continua profundizándolo y guiándolo con la plena intención de alcanzar un mayor rigor metodológico, y el anhelo de una mayor lealtad al mundo vivido de los seres humanos, para descifrar lo que subyace detrás de esa descripción, que es la única realidad empírica existente, ya que todas las producciones científicas anteriores no pueden ser sino interpretaciones teóricas y abstractas del investigador.

Para Martínez, Miguel (2006), la fenomenología “es el estudio de los fenómenos tal y como son experimentados, vividos y percibidos por el

hombre”. (p.137). De la misma forma, Sandín, M. Esteban, (2003). Se refiere a la hermenéutica como el “significado e intenciones emergen a través de una mutua comprensión producto del diálogo”. (p.61).

Por tanto, esta producción teórica es fenomenológica, apoyado en un proceso hermenéutico, debido a que en momentos ocupó la posición de indagador frente a hechos planteados por otros autores, tomo distancia de los propios patrones de acción cotidiano (fenomenológico), para seguidamente exponer, publicar, interpretar y reflexionar en un constante diálogo y con los autores seleccionados relacionado con el fenómeno estudiado vinculados con los Principios transformadores para la humanización de la educación dialógica. Con ello, la metodología que adoptó, comprendió y conoció para luego interpretar, la gestión de esta inversión en el contexto del fondo de compensación educacional, en una red ininteligible que obedece a una lógica propia de la función.

Además, el conocimiento se edifica y se detalla desde una situación particular, al centrar su interés en los ejes temáticos centrales en los cuales los Principios transformadores para la humanización de la educación dialógica interactúan y se comunican, su accionar que influyen en la interpretación de sus experiencias y vivencias, por tanto, la situación de estudio se aborda como un todo integrado.

Partiendo de estos argumentos, adoptó las etapas y pasos planteados para el método fenomenológico por Martínez, Miguel (2006), conformado por cuatro (4) etapas: Etapa Previa: clarificación de los presupuestos teóricos, donde oriento el recorrido del razonamiento; Etapa Descriptiva: descripción del fenómeno, consiste en detallar de una manera global la realidad analizada e interpretada en función de la temática, la Etapa Estructural: la reflexión centrada en la Discusión de los Resultados.

Análisis y discusión de los resultados.

Estrategias pedagógicas para la transformación humanizadora de la educación dialógica

La labor docente se caracteriza por el alto número de actividades que se diseñan en el día a día con fines diferentes de acuerdo a la intencionalidad que se tenga en un área determinada. En ocasiones carecen de un hilo conductor que las estructure de tal forma que hagan parte de una estrategia, la cual cumpla con unos propósitos claros y tenga en cuenta dentro de su organización una serie de elementos que la enriquecen y la hacen visible como tal.

En esta medida se hace necesario que los docentes adquieran un conocimiento acerca de lo que implica el diseñar estrategias pedagógicas para la transformación humanizadora de la educación dialógica y las ventajas que se obtienen al ponerla en marcha.

Con el fin de precisar el concepto de estrategia, se retoma el planteado por Monereo, Font, Montserrat, Baida, Merc  Clariana, y Pérez, L sian (1999); en concordancia, se puede establecer que cuando en la práctica docente se da un minucioso diseño de estrategias, plante ndolas desde una perspectiva de favorecer en el estudiante procesos formativos que contribuyan al desarrollo armónico de todas sus dimensiones, permitiéndoles implementar procesos metacognitivos al preguntarse por el cómo, qué, por qué y para qué del conocimiento que se incorpora, se habrá generado un gran avance en el proceso pedagógico, al diseñarlo desde y para el educando, no en favor del docente.

Continuando con lo anteriormente expuesto, retomamos el concepto que Berlo, David. (2017); expone Las estrategias didácticas son el conjunto de acciones que realiza el docente con intencionalidad pedagógica que amplia

al expresar que se caracterizan por ser objetivas, claras, explícitas e implícitas, de esta manera el docente hace uso de ellas con el fin de permitir acercar contenidos de aprendizaje a sus estudiantes, fijando unas actividades, objetivos y resultados esperados.

Al igual expresa que esta mediación la realiza de dos formas: una instrumental haciendo uso de materiales didácticos y juguetes educativos, y otra definida como mediación social que apunta a favorecer la articulación de los aprendizajes con lo que experimenta en su entorno. Estas estrategias surgen en el desarrollo de las actividades y se realizan con el fin de orientar la construcción de conocimientos significativos y mostrar pertinencia con los objetivos educativos.

En esta medida, es importante prever que al diseñar una estrategia pedagógica debemos tener en cuenta la población a la que va dirigida, las metas a lograr, los recursos con que se cuenta y el tiempo, entre otros aspectos que direccionarán la estrategia y permitirán que al ser evaluada y en su debido momento ajustada, logre responder a unos parámetros de pertinencia y eficiencia, con el fin de obtener los resultados esperados.

De tal modo, que las estrategias pedagógicas representan aquellas acciones pensadas y diseñadas por el docente, de manera sistemática, buscando que estas provean al individuo de experiencias significativas mediante las cuales puedan hacer un encuadre entre los saberes previos y los que está adquiriendo, en la búsqueda de validar presaberes y concepciones o en su defecto generar nuevos conocimientos.

La educación dialógica y la transformación social

Para las posturas de las pedagogías críticas, bien sean como ciencia crítica de la educación, como sociología crítica de la educación, como teoría crítica del currículo o como educación popular, la educación

dialógica transformadora social es aquella que tiende a producir metamorfosis en el entorno social del Ser, en especial, orientada para cambiar la alteración de las situaciones concretas de opresión, donde los diferentes sujetos tienden a perder su condición humana y terminan siendo comprendidos como objetos en vez de como un ser que puede adaptarse a nuevas tendencias.

La transformación social en la educación, brinda herramientas de resistencia y construcción de alternativas a las diferentes manifestaciones de opresión e instrumentalización de los sujetos.

En palabras de Freire Paulo, (1970); en el momento mismo en que los hombres las aprehendan que el dialogo es como frenos, en que ellas se configuren como obstáculos para la liberación, se transforman en “percibidos destacados en su visión de fondo.

La transformación es en este sentido, tanto social como personal; en lo social, la transformación permite desde la crítica ideológica a los contextos históricos, la generación de distancias a los embrujos de la época y la propuesta de alternativas sociales. La transformación es social dado que resiste un tipo de sociedad y propone otras configuraciones sociales.

Conclusión

A quienes trabajan procurando instruir a otros les ocurre con el diálogo lo que con la carta del cuento de Poe: de tan obvio, ubicuo y ominoso que es, no lo vemos. Pero, como el agua al pez, si se nos quita el diálogo no hay educación posible. Ciertamente, el educador *sabe* acerca del diálogo, más usualmente no lo practica. *Saber* (tener noticia) acerca de algo no garantiza que se le ponga en práctica; quizás simplemente que se le acepta: tener información no es tener conocimiento, para llegar a éste hay que creer y practicar, a fin de lograr experiencia.

Se trata acá de un problema de carácter epistémico de la psicología del conocimiento personal que queda fuera del ámbito de esta investigación, pero el cual consideramos que en la formación profesional del educador se debe abordar con mucha seriedad desde el ámbito del diseño curricular. Ello porque en la formación del educador desde que está en la escuela básica hasta su licenciatura) no se le suele enseñar a dialogar ni suele emplearse el diálogo para su capacitación, salvo honrosas excepciones (diera la impresión de que son cada vez menos excepcionales), de modo que mal se podrá pretender que el educador sea dialógico y la educación sea dialógica, si todo el sistema está estructurado para evitar el diálogo, y si el educador no cree en ello.

Finalmente no consideramos que el sistema educativo en Venezuela haya estado perversamente diseñado para la alienación o para la obediencia, sin negar por supuesto la perjudicial influencia que las conveniencias político partidistas y los factores internacionales siempre han ejercido en materia de diseño curricular, así como las tradicionales improvisaciones con programas novedosos y a la moda, que en lugar de someterse, como es racional, a pruebas piloto experimentales, se aplican en todo el sistema.

Tampoco se podría hablar de tal diseño perverso hoy día (año 2022), con una educación que, con sus cosas positivas y negativas, ahora se de nómina revolucionaria. Pero sí se ha venido presentando en Venezuela una configuración cultural tradicionalmente reacia a una verdadera discusión abierta, más ello es algo que trasciende el ámbito puramente educativo.

Por último, la educación como práctica de la libertad se hace altérica, en cuanto la presencia de la otredad, reconocida en el diálogo y motivada en la transformación, se genera en la sinceridad de la presencia de la otredad.

Las anteriores reflexiones pedagógicas se hacen cruciales en esta propuesta antropológica pedagógica, en cuanto reivindican el encuentro fraterno que se da en la educación, como un movimiento político y pedagógico que en Venezuela ha sido el eje central de la solidaridad. Es importante reconocer que los principios transformadores para la humanización de la educación dialógica generan una visión de conocimiento. El tipo de sapiencias que se integran al Ser y la manera en que se relacionan todos lo que hacen vida en el sistema educativo, se priorizan unos sobre otros, y se trabajan en el aula, van creando una perspectiva en los educandos sobre qué es conocer, los modos en que se puede producir conocimiento y los requisitos para que un conocimiento sea válido.

Las visiones epistemológicas que predominan en la sociedad inciden en el sistema educativo a través del dialogo, las exigencias formativas que plantean los distintos sectores sociales y los gremios científicos, las teorías pedagógicas que tienen mayor influencia dentro del profesorado, los investigadores educativos y los expertos, conllevan a crear modelos y diseños curriculares que proponen una gestión educativa que se imponen como herramientas de interacción social que trascienda históricamente de manera crítica.

De esta manera, se da también el principio de autonomía-dependencia mediante el cual el proceso educativo es autónomo y puede producir una visión de conocimiento en la sociedad, pero a la vez es totalmente dependiente, porque necesita una visión del conocimiento que sustente sus objetivos, estrategias y modos de operar. Se trata de un proceso recursivo, ya que los modelos de conocimiento producen la educación,

pero ésta es necesaria para producir y reproducir los modelos de conocimiento.

Morin, Edgar, (2003) afirma que el reto de "salvar a la humanidad, realizándola", es decir, el desafío de construir un "metasistema" capaz de lidiar con los grandes desafíos del mundo de hoy parece una " misión imposible", pero que en esta tarea "la dimisión resulta igualmente imposible". La educación es uno de los ejes fundamentales sobre el cual se puede hacer viable esta realización de la humanidad, y una grande y profunda reforma del sistema educativo sería la guía que nos llevaría a "la reforma del espíritu" para afrontar el reto de humanización que nos plantea la sociedad de la información.

Para hacer realidad una educación auténticamente humanizante es necesario que todos los actores del sistema educativo seamos capaces de afrontar los cuatro grandes desafíos y que podamos diseñar procesos de reflexión profunda en los que, a través del diálogo entre la filosofía de la educación y las ciencias de la educación, vayamos dilucidando cuál es la idea de ser humano que debe generar y ser generada por una nueva educación; cuál es la visión del conocimiento que debe orientar y ser producida por un nuevo sistema educativo; cuál es la perspectiva  tica que debe sustentar y ser producida desde una educación reformada; y cuál es el modelo de sociedad que debe impulsar y ser impulsado desde un sistema educativo que asuma el liderazgo de esta reforma del espíritu.

Aceptar estos desafíos complejos con toda la inteligencia crítica y la responsabilidad comprometida con el cambio, es la " misión imposible" que tendríamos que estar enfrentando los educadores y estudiosos del fenómeno educativo. Para ello, debemos comprender que, si queremos hacer viable el proyecto de la humanidad en la historia, sería necesario

aceptar con nuestro testimonio cotidiano que la "dimisión resulta igualmente imposible".

Referencias

- Berlo, David. (2017). El proceso de la Comunicación. Argentina: Buenos Aires
- Currículo del Sistema Educativo Bolivariano. (2007). Caracas- Ministerio del Poder Popular Para la Educación. Caracas-Venezuela.
- Feinmann, José. (1998) La sangre derramada. Ensayo sobre la violencia política (buenos Aires: Ariel).
- Fernández, Milena. (2007) Bajtin y Vygotsky: La experiencia social en la producción de sentido. Algunas prioridades para enseñar literatura. Revista ADVERSUS, (Revista en Línea). Año IV, N  8-9. Buenos Aires- Argentina http://www.adversus.org/indice/nro8/articulos/articulo_fernandez.htm
- Freire, Paulo. (1970) Pedagogía del Oprimido. Argentina: Buenos Aires.
- Freire, Paulo. (1979) La educación como práctica de la libertad. México: Distrito Federal.
- Freire, Paulo. (1997), Pedagogía de la Autonomía. Argentina: Buenos Aires.
- Hugo Zelman(s/f) Epistemología del Lenguaje. Publicaciones Anthropos.
- Martínez, Miguel. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México. Editorial Trillas.
- Maturana, Humberto (2002) Teoría de la acción comunicativa I Y II. España: Barcelona
- Monereo, Font, Montserrat, Baida, Merc  Clariana, y Pérez, L sian (1999) Epistemología del Lenguaje. Publicaciones Anthropos. Instituto Universitario Salesiano Padre Ojeda. Venezuela-Los Teques

Morales, Martin (2008), *Las estrategias de aprendizaje. Cómo incorporarlas a la práctica educativa dialógica y Transformadora*. Barcelona: EDEBÉ.

Morín, Edgar, (2003). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Buenos Aires: Nueva Visión

Quintar, Estela. (2012) *La enseñanza como puente a la vida* (México dF: ipN).
En *Revista Argentina de Educación* N°8(5), pp. 9-24.

Sandín, M. Esteban, (2003). *Investigación Cualitativa en Investigación. Fundamentos y Tradiciones*. McGraw-Hill. Madrid.