

RELACIONES DEL SABER EN ENTORNOS EDUCATIVOS



ANDRÉS CARVAJAL ARIAS

**FUNDACIÓN CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO
HUMANO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
BOGOTÁ D.C.
2018**

RELACIONES DEL SABER EN ENTORNOS EDUCATIVOS



ANDRÉS CARVAJAL ARIAS

Trabajo de investigación como requisito para optar al título de

Magíster en Desarrollo Educativo y Social

Director

Aliex Trujillo García

Línea de investigación:

Educación y Pedagogía

**FUNDACIÓN CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO
HUMANO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
BOGOTÁ D.C.
2018**

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Relaciones de saberes</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 110	

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis grado de maestría
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Relaciones de saber en entornos educativos
Autor(es)	Carvajal Arias, Andrés
Director	Trujillo García, Aliex
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 110 p.
Unidad Patrocinante	Fundación Centro de internacional de educación y desarrollo humano (Cinde) y Universidad Pedagógica Nacional.
Palabras Claves	DISCURSO, ESTRUCTURAS DE ACCIÓN, SUJETOS, HETERO ESTRUCTURA, AUTO ESTRUCTURA, INTER-ESTRUCTURA.

2. Descripción
<p>El objetivo de esta investigación es Interpretar datos registrados en algunas instituciones de formación educativa (escuela) donde el medio que genera relacionamiento entre sujetos se da por prácticas del saber. Puesto que a través de los modelos de relacionamiento entre sujetos se realizan modelos de estructuración en donde el saber contiene formas y delimita maneras de acción y de enseñanza - aprendizaje.</p> <p>Para poder establecer un análisis de resultados sobre los datos registrados en los documentos institucionales (ley de educación, proyecto educativo institucional, manuales de convivencia)</p>

se hace uso de la investigación cualitativa ya que esta se reconoce como un acercamiento analítico o una postura de análisis que permite comprensión e interpretación de fenómenos observados e investigados.

Para poder dar conclusiones de comprensión y análisis se delimitan categorías las cuales abordan dentro del marco teórico los aspectos conceptuales relacionados con la temática profundizando sobre 1. discurso, 2. sujeto, 3. estructura de acción, 4 auto estructura, 5. hetero estructura 6. Inter estructura, los cuales fueron claves para dar solidez sobre el presente trabajo.

3. Fuentes

Basil, B. (1977) *Ritual in education.*, pp. 54-66 sociolingüística de y sus implicaciones en el ámbito escolar

Bernstein, B, (1971) *Class Codes and control vol.3 theoretical studies towards a sociology of language.* Editorial: Routledge Taylor y Francis group.

Bernstein, B (2000) *Hacia una sociología del discurso pedagógico*; traducción y edición de Mario Díaz Villa, Nelson E. López Jiménez. Bogotá D.C Editorial magisterio

Bravo, C. (2016). *Los códigos lingüísticos en el discurso pedagógico en la escuela (tesis de posgrado).* Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Blamey, K and Thopmson, J. (1991) *From text to action: essays in hermeneutics, II / Paul Ricoeur translated.* Editorial: Evanston, Illinois: Northwestern University Press, 1991.

Bourdieu. P. (2013) *Dominación y legitimidad.* Editorial: Las raíces weberianas de la sociología

Bourdieu, P. (1944) *Raisons pratiques: Sur la théorie de l'action* París Editorial seuil.

Calvo, P. *El discurso de la acción / Paul Ricoeur ; traducción de (1988)* Ediciones Cátedra, 1988.

Carvajal, A., Fajardo, L., y Pedraza, M. (2008). *El discurso pedagógico en Colombia: análisis del discurso de algunos intelectuales y sus interpretaciones frente al discurso oficial en competencias en los últimos 25 años (tesis de posgrado).* Universidad de La Salle, Colombia.

Castillo, E., y Guido, S. (2015). *Revista Colombiana de educación No. 69. Educación e interculturalidad en América Latina. Retos y perspectivas.* Bogotá No 69, 17-44 [en línea], disponible en: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/issue/view/286/showToc>

Castañeda, Y., Daza, L., y Yepes, A. (2014). Relación entre pedagogía y lenguaje de la licenciatura en educación básica con énfasis en Humanidades: español-inglés de la Universidad pedagógica nacional (tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.

Diaz villa Mario, E. López Jiménez Nelson (2000) traducción Hacia una sociología del discurso pedagógico Basil Bernstein

Diaz Villa, M. (2015) *Del discurso pedagógico: Problemas críticos poder control y discurso pedagógico* Bogotá D.C Editorial Magisterio tercera edición.

Eco, U () *Los límites de la interpretación* epubr1.3 Editorial digital Flecós

Chomsky, N (1985) *El conocimiento del lenguaje* Editorial alianza

Charlot, B. (2007). *La relación con el saber, formación de maestros y profesores, educación y globalización. Cuestiones para la educación de hoy.* Montevideo: Trilce.

Kant, I. (2003). *La pedagogía.* Madrid: Editorial Akal.

Link, (1983) *Análisis crítico del discurso.* Editorial:

Linares, Q. Rocio Teoría sintáctica documento en línea:
<http://www.contraclave.es/lengua/subordinadas.pdf>

Londoño, D. (2012). Análisis sociolingüístico de los niveles de literacidad en jóvenes de la institución Universitaria de Envigado (tesis de doctorado). Universidad Autónoma de Manizales, Colombia.

Maturana, H. (1995) *La realidad ¿objetiva o construida? Fundamentos biológicos de la realidad* Editorial: Anthropos promat s. coop Ltda

Meirieu, P. (1949). *Aprender, sí: pero ¿cómo?* Barcelona: Editorial Octaedro.

Meirieu, P. (2001). *La opción de educar: ética y pedagogía* Editorial: Barcelona: Octaedro.

Morín, E (2006) *Educación para la era planetaria*, trad: Emilio Roger Ciurana, Raúl Domingo Motta. Editorial: Barcelona .

Morín, E (1990). *Introducción al pensamiento complejo* Editorial: Multiversidad mundo real

Morín, E. (1999) *Los 7 saberes del conocimiento* Editorial Unesco

Morin, E. (1984) *Ciencia con consciencia*; traducción de Ana Sánchez. Barcelona Editorial: Anthropos Editorial del Hombre

NOT ,L. (1992) *La enseñanza dialogante : hacia una educación en segunda persona.* Editorial Herder,.

Not, L. (1987). *Las pedagogías del conocimiento.* Bogotá D.C.: Fondo de cultura económica.

- Ricoeur, P (1991) *From text to action : essays in hermeneutics, II / Paul Ricoeur* ; translated by Kathleen Blamey and John B. Thompson. Editorial Evanston
- Ricoeur, P (1988) *El discurso de la acción /*; traducción de Pilar Calvo. Editorial: Cátedra.
- Saussure. F. (1945) *Curso de lingüística general* Editorial lozada liberar los libros
- Usategui, E (1992) *Sociolingüística Basil Bernstein y sus implicaciones en el ámbito escolar* (pdf) revista de educación num 298 pg 163 – 197 [en línea], disponible en: <https://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre298/re2980800486.pdf?documentId=0901e72b81357696>
- Valles,M (1999) *Técnicas cualitativas de investigación social reflexión metodológica y práctica profesional* . Editorial Síntesis sociológica.
- Van Dijk, T. A. (1993). Principles of critical discourse analysis. Discourse & society E EDITORIAL SAGE (London. Newbury Park and New Delhi), vol. 4.
- Van Dijk, T. A. (1997) El discurso como interacción social editorial Gedisa
- Van Dijk. T. A. (1992). La ciencia del texto: un enfoque interdisciplinario. Barcelona: Editorial Paidós.
- Van Dijk T.A. Entrevista "estudios sobre discurso y sociedad" 2014 <https://www.youtube.com/watch?v=OzJYiys4UeE>. I Simposio Internacional EDiSo Sevilla, 15-16 de mayo de 2014.
- Zambrano, A. (2005) *Didáctica, pedagogía y saber*. Bogotá D.C.: Editorial Magisterio.
- Zambrano, A. (2010) *Aproximación a la pedagogía de Philippe Meirieu, derivaciones hacia las prácticas*. Córdoba: Editorial Facultad de Filosofía y Humanidades. UNC.
- Zambrano L. Armando. (2005) *Didáctica, pedagogía y saber: aportes desde las ciencias de la educación* Bogotá D.C. Editorial Magisterio
- Zambrano L. Armando. (2002) *Los hilos de la palabra: pedagogía y didáctica* Bogotá D.C Editorial Magisterio
- Zambrano L. Armando. *El pensamiento pedagógico de Philippe Meirieu: tres conceptos claves de su momento filosófico*. Revista Pedagogía y saberes (Bogotá). -- No. 33 (Jul./Dic. 2010). -- p. 37-50. Editorial: Bogotá : Cooperativa Editorial Magisterio (2006)
- Zubiria, J. (2014) *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá D.C Editorial Magisterio

4. Contenidos

Dentro de la investigación el objetivo principal u Objetivo general es Interpretar datos registrados en algunas instituciones de formación educativa (escuela) donde el medio que genera relacionamiento entre sujetos se da por prácticas del saber.

Por lo tanto, se establecieron los siguientes pasos u Objetivos específicos

- Determinar desde la conceptualización teórica como las relaciones de interacción social son un resultado de prácticas pedagógicas aprehendidas en procesos educativos.
- Analizar desde un enfoque sistémico categórico los datos que se expresan en textos académicos
- Generar algunas precisiones de interpretación en referencia a la recolección de datos obtenidos.

En el proceso de cada uno de estos objetivos se tomó como marco teórico los desarrollos generados por varios autores (van Dijk, Basil Bernstein, Mario Díaz, Philippe Meirieu, Armando Zambrano) del siguiente modo el lenguaje social comprendido como las formas discursivas de aprendizaje delimitado o establecido a través de principios de enmarcación estructurando y definiendo el dispositivo pedagógico como un instrumento que cuenta con el horizonte de vislumbrar un camino pedagógico y un camino didáctico el cual se ve atravesado por prácticas de aprendizaje de transformación (prácticas interestructurantes) en donde se visualizan contenidos de aprendizaje y se establecen parámetros para dos formas distintivas de cognición la enseñanza receptiva determinada por ser el modelo de aprendizaje en donde los saberes se convierten en formas mecánicas y de memorización y por otro lado la enseñanza productiva caracterizada por ser el proceso de aprendizaje que hace de la experiencia un núcleo de desarrollo de aprehensión vinculando los saberes con la cotidianidad haciendo del cuestionamiento un recurso imprescindible.

5. Metodología

Metodología para realizar esta investigación se trabajó el análisis cualitativo consiste en una metodología de investigación que promueve una visión panorámica de procedimientos sobre los hechos estudiados; soportados a través de técnicas de análisis como la sistematización. En el presente estudio, se comprende la sistematización como un procedimiento lógico o actividad compuesta por procesos interpretativos y creativos con el objetivo de crear una visión panorámica de los fenómenos investigados o estudiados. Este tipo de análisis estructural contiene pasos organizados, que surgen desde la observación de los fenómenos; lugar desde donde se genera indicadores de realidad no registrados anteriormente.

De modo que, se crean tipologías de información sistemáticas parciales, entre ellas: las tipologías sistemáticas parciales -tipo de análisis que retoma la relación entre variables-, sistémicas complejas, -tipo de análisis-, que buscan comprensión de los fenómenos investigados. Se utiliza dicha técnica la combinación de datos los que pueden estar precisados desde una dimensión dicotómica, análisis comparativo sistemático -postura analítica de resultados.

6. Conclusiones

Es pertinente indicar que los procesos de educación en general promueven procesos de estructuración del relacionamiento social algunos de ellos se ven referenciados o delimitados por prácticas contextuales de determinación local social o cultural. Esto evidencia en su interior acciones que reflejan modelos de estructuración (auto- inter o hetero) promoviendo así apuestas institucionales en el margen de reconocimiento (escuela) en uso del discurso pedagógico para la generación o reproducción del saber.

Se hace evidente que desde el marco contextual sociocultural colombiano (la escuela) se reconoce más allá de un lugar como la apuesta por una institución conformada por distintos espacios formativos que responden a una estructuración discursiva Van Dijk (1997). Este hecho

posibilita las propiedades de producción y de representación individual en respuesta a implicaciones educativas, lo cual evidencia modelos estructurales: los descriptivos (hetero estructuración), los interpretativos (auto estructuración) y el inferenciales (inter-estructuración).

Cada uno de los modelos estructurales mencionados cuenta con apuestas y prácticas institucionales (inter auto y hetero estructuración) Se pueden visualizar a través de los enunciados referenciados sobre los textos o documentos revisados permitiendo identificar que el proceso educativo o los procesos de aprendizaje son un compuesto permeado por prácticas estructurales en donde el relacionamiento social pueda ser vinculado o diferenciador en respuesta de determinaciones políticas globales o locales.

Del mismo modo, las prácticas educativas cuentan con una apuesta institucional reglamentada y evidente en los documentos (proyecto educativo institucional y manual de convivencia). Estos determinan una identidad institucional, la cual se vislumbra a través de unos valores, que responden a una comprensión de un sujeto de encadenamiento simbólico según indica Bourdieu (2013). El lineamiento con la apuesta nacional (sujeto de derechos) o denominado por Kant (2003) como un sujeto ciudadano, el cual reconoce que su formación debe corresponder a lineamientos en donde se visualiza la estructuración de procesos de: disciplina, cuidado o instrucción. Referenciando un marco institucional más amplio que la escuela y en función de dar respuesta sobre cada una de estas categorías se alinea con otras instituciones como lo son (familia, grupo de amigos, medios de comunicación).

La escuela como agente socio cultural crea dentro de sus dinámicas de acción marcos referenciales cuyo objetivo principal debe ser realizar procesos de aprendizaje-enseñanza de saberes profundos (experienciales) con el objetivo de formar sujetos interdependientes y autónomos permeados por el saber contextual, ubicados en marcos referenciales que permiten reconocimiento del sí mismo y del otro como ampliación del sí mismo.

Todas las propuestas pedagógicas a través del discurso instruccional oficial o local dan cuenta de un reconocimiento lingüístico, el cual en general promueve modos de acción performativos o perlocutivos. En revisión de cada uno de los sujetos se puede decir que el discurso (pedagógico) escolar es determinante ya que en el ejercicio de prácticas contextuales por parte de los sujetos docentes (maestros) se pueden promover o detener procesos de enseñanza

aprendizaje que respondan a la integración de modelos estructurales (inter, auto hetero) de acercamiento al saber de las disciplinas contextuales:

Estableciendo a través de la enseñanza (conjunto de saberes) reconocida como un conjunto de enunciados que confieren sentido a los procesos de aprendizaje resaltando la movilidad del sujeto estudiante con el fin de vincular los saberes adquiridos a través de experiencias profundas de significación.

El saber cómo objeto- sujeto se configura a través de acciones que movilizan modelos estructurales respondiendo a prácticas culturales de sentido descriptivo, explicativo, normativo.

Conclusiones provisionales

Introducción continua la fase

Se pudo identificar que, el discurso global ingresa a la escuela como institución local, pero al ingresar a esta se ve transformado y en algunas ocasiones configurado a través de otras formas discursivas por lo tanto al ingreso contiene algunas (emergencias), ya que se convierte en uso del lenguaje (enseñanza de lectura crítica) sin generar permeabilidad de acciones sobre los sujetos evidenciando que los procesos lectores solo se asumen o evidencian como una respuesta sobre una necesidad momentánea con la cual se abordan respuestas de orden (trabajos, tareas) haciendo evidente que la práctica de lectura es del mismo modo. Dejando de lado una infinidad de posibilidades de aprendizaje relacionando sobre los procesos de lectura ya que a esta se unen marcos de creación Van Dijk “discurso poético” puesto que en la literatura se evidencian hechos que narran experiencias vividas y narraciones en reconocimiento de historia y de cotidianidad detonando en procesos de emoción estética.

“La literatura es la única que sabe representar y elucidar las situaciones en las que la comunicación no es posible, las situaciones de encierro en uno mismo, las equivocaciones cómicas o trágicas. El lector también descubre las causas de los malentendidos y pretende comprender a los incomprensidos.” Morin (2008).

Así mismo, se verificó que la diferencia es un ingrediente transformador, puesto que las subjetividades posibilitan el enriquecimiento de los procesos integrales de enseñanza aprendizaje en algunas instituciones. Este ingrediente se convierte en un desencadenante de fricción constructivo puesto que las estructuras del conocimiento (auto, hetero, inter-estructuración) en

algunas instituciones se visualiza más el reconocimiento de una o dos de ellas dejando de lado una de estas y con el objetivo de que los procesos tengan se propone generar integración con el fin de generar mejores resultados.

Si se requiere generar una reforma en la escuela es necesario que los procesos educativos se vinculen con procesos culturales (inter auto y hetero estructuración) permeados por la cultura ya que esta cualidad es un ingrediente de preparación que permite aprendizajes sobre la vida en otras palabras la cultura (literatura, poesía, cine, arte) debe estar accesible a todos no a algunos sujetos puesto que las experiencias culturales proporcionan intereses y aprendizajes de conocimiento, de valor, o de orden simbólico permeando al sujeto y haciendo del saber un ingrediente de asombro.

Es necesario promover prácticas de aprendizaje que generen procesos de comprensión y no de explicación ya que a través de la comprensión permite a los sujetos generar procesos de reconocimiento lógico visualizando la dualidad de lógica, experiencia. Lo cual posibilita generar ejercicios de inter-estructuración (procesos de evaluación críticos y consecuentemente auto críticos).

El aprendizaje de la auto observación es un proceso que se forma generando practicas reflexivas como posible implementación o propuesta se debería generar un diario en el cual se escribiera todos los días y se reflexionaría sobre los hechos vividos.

Elaborado por:	Carvajal Arias, Andres
Revisado por:	Trujillo García, Aliex

Fecha de elaboración del Resumen:	29	11	2018
--	----	----	------

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Relaciones del saber en la escuela _____	¡Error! Marcador no definido.
Gráfico 2. Triangulación del acto educativo _____	21
Gráfico 3. Resumen esquemático de la teoría de Basil Bernstein según Rondal (1975 A) _____	40
Gráfico 4. Códigos elaborados Basil bernstein _____	¡Error! Marcador no definido.
Gráfico 5. Tipologías de códigos (conocimiento escolar). _____	¡Error! Marcador no definido.
Gráfico 6. Discurso instruccional (Mario Díaz villa) _____	41
Grafico 7. Campo pedagógico (Mario Díaz villa). _____	43
Gráfico 8. Triangulación del acto educativo (Philippe Meirieu) _____	46
Gráfico 9. Movimiento de prácticas reflexivas. _____	54
Gráfico 10. El acto educativo. _____	56
Gráfico 11. Tres tipos de saber. _____	62
Gráfico 12. Inferencia lógica. _____	69
Gráfico 13. Acción mediata. _____	70
Gráfico 14. El acto educativo 1ero. _____	¡Error! Marcador no definido.
Gráfico 15. Hetero estructuración _____	¡Error! Marcador no definido.
Gráfico 16. Discurso educativo. (enunciación) _____	1
Grafico 18. Relacionamiento sujeto. _____	3
Grafico 19.sujeto y estructuras del conocimiento. _____	5

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Discurso Educativo	¡Error! Marcador no definido.
Tabla 2. Relacionamiento de sujetos (Citas).....	2
Tabla 3. Estructuras del conocimiento.....	4
Tabla 4. Discurso Educativo	6
Tabla 5. Evidencia modelos estructurantes.....	7
Tabla 6. Enunciación de sujetos.....	8

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1. Protocolo de lectura sobre análisis de textos

Anexo 2. Entrevista No estructurada.

ILUSTRACIONES GRÁFICAS

Ilustración 1. Ciclo del agua.	50
Ilustración 2. Uso del agua.....	50

INTRODUCCIÓN

En primer lugar, el proceso de construcción y deconstrucción que se desarrolla y ejecuta con nuestro proceso formativo de estudiantes de la *Maestría en Desarrollo social y Educativo*, se encuentra determinado a través de un programa con módulos, fases y tiempos, los cuales vinculan el desarrollo con procesos de aprendizaje a través de la adquisición de aprendizaje teórico desde la revisión de posturas teóricas. Estas permiten la generación de conocimiento con prácticas de comprensión profunda. Este hecho posibilita un análisis teórico y conceptual sobre cuáles son los alcances y retrocesos sociales con resultados tanto cuantitativos como cualitativos de procesos investigativos.

Por lo anterior, en el marco de aprendizaje brindado por la universidad delimitado desde líneas de investigación en el caso personal se adopta la línea de *educación y pedagogía* en los seminarios de investigación. Así pues, durante un periodo de 4 semestres se buscó crear espacios de dialogo, debate, precisión conceptual, discusión y análisis sobre principios y problemáticas que mantienen posibilitan los procesos de aprendizaje como eje del desarrollo social.

De modo que, se evidencia que todos los procesos educativos se establecen a través de un espacio delimitado: la escuela. Esta es reconocida por ser un ambiente limitado en su accionar por prácticas constituidas por el aprendizaje donde se involucran una formación social, cultural, sociopolítico, entre otros, todos ellos mediados por procesos cognitivos. En este aspecto, dicha institución debería ser tenida en cuenta como una institución, la cual contiene una interrogación articulada en tres dimensiones comprendidas como una organización importante para el vínculo social. Allí se genera la oportunidad de encontrar un lugar, unos recursos y un saber que habilita a los educandos para la vida desde un modelo integrado por tres grandes componentes o polos: el (axiológico) polo de la acción (psicológico), polo de herramientas (praxeológico) (Zambrano, 2010, p. 20).

Según señala Meirieu (2001) se pueden establecer diferentes dispositivos debido a que los dispositivos son el resultado de: la puesta en escena de condiciones educativas, el trabajo escolar y la didáctica determinando así distintos modelos de aprendizaje, permitiendo a su vez que se generen secuencias de aprendizaje y diversidad metodológica. Los procesos de enseñanza-aprendizaje se encuentran

relacionados con acciones escolares, pero pueden abarcar un contexto más amplio, lo cual es determinante que estos conocimientos no solo sean adquiridos, sino también apropiados. En otras palabras, se generan algunas modificaciones. Para ello, se deben vincular con procesos experienciales como afirma Morín (2006)

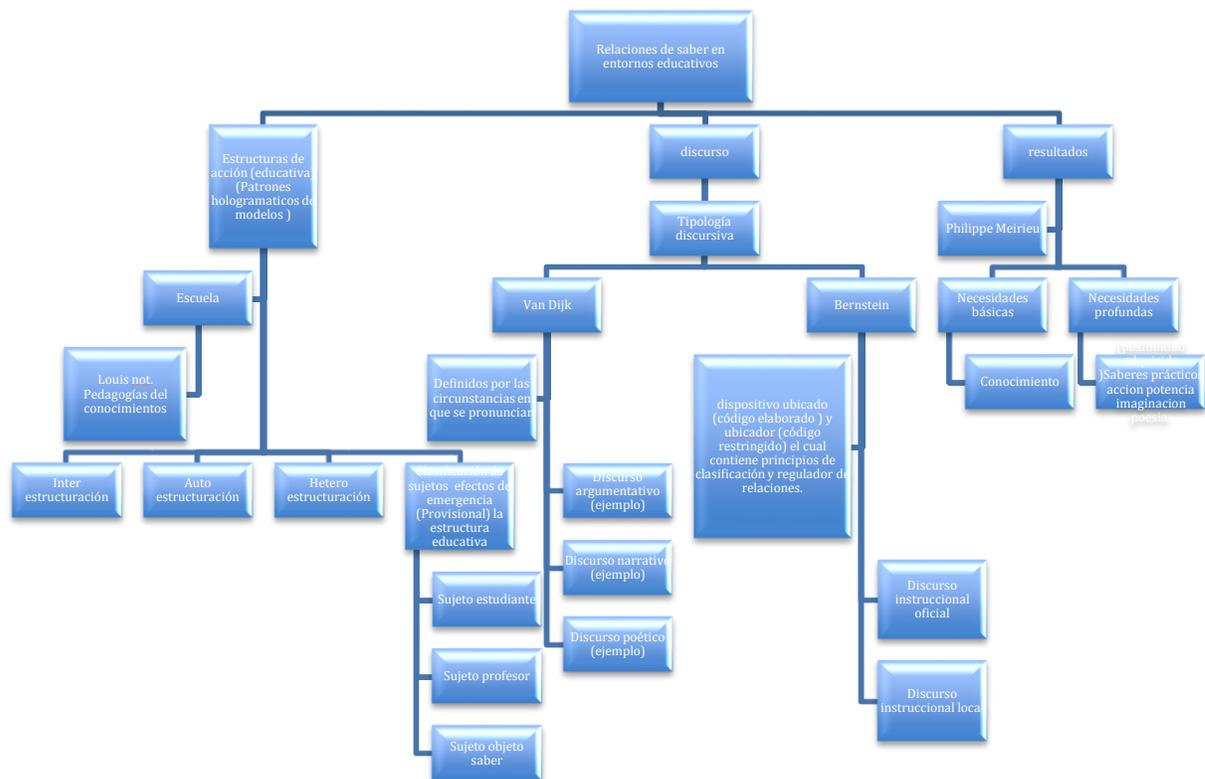
“la enseñanza tiene que dejar de ser solamente una función, una especialización, una profesión y volver a convertirse en una tarea política por excelencia, en una misión de transmisión de estrategias para la vida. Puesto que la transmisión necesita evidentemente la competencia, pero también requiere además una técnica y un arte” (p. 122).

Por lo tanto los procesos de enseñanza aprendizaje deben convertirse en herramientas que facilitan la adquisición del saber puesto que la enseñanza es donar, es indicar es ofrecer signos que otros descifran a su tiempo y su modo. A través de acciones que surgen desde el pensamiento y se trasladan a la cotidianidad permitiendo que el saber se codifique a través de experiencias significativas entendiendo que estas son herramientas intervinientes y desde donde se revisan (conocimientos, conceptos, contenidos) resultando en la adquisición de habilidades posibilitando el desarrollo de sistemas de significación y de comprensión.

Desde la postura anterior, el desarrollo como propuesta debe dar comprensión sobre cada uno de estos procesos de tecnificación, cualificación, no de manera pormenorizada, pero sí establecer una ruta teórica, la cual se inicia un recorrido a través de los siguientes pedagogos, a saber: Kant (2002) con la pedagogía, Not (1987) con las pedagogías del conocimiento y Charlot (2007) la relación del saber. Es así como cada una de estas lecturas posibilitó un marco global de interpretación acerca de los procesos que subyacen en la escuela y que dentro del contexto particular colombiano bajo condiciones culturales distintas la educación o pedagogía contiene globalmente los mismos puntos de debate. Así mismo, se cuestiona la relación existente entre los modelos teóricos abordados y la práctica educativa desde los postulados de los teóricos de la educación anteriormente mencionados.

En consecuencia, se formula algunas comprensiones sobre el relacionamiento del saber institucional y la praxis educativa, la cual se presenta a través del siguiente gráfico¹:

Gráfico 1. Relaciones del saber en la escuela.



Fuente. Elaboración propia.

¹ Kant (1803), entiende el modelo de culturalización del hombre en el cual se compone por tres procesos: la disciplina, el cuidado y la instrucción.
 Not (1994) relaciona la pedagogía del conocimiento desde la relación de tres aspectos: heteroestructuración, autoestructuración e interestructuración.
 Charlot (2008) analiza temas que evidencian el vínculo entre las formas y estrategias que se presentan entre el saber y la comunidad académica.

En la gráfica anterior, se pueden vislumbrar algunas aristas teóricas de desarrollo conceptual sobre los procesos del saber en la escuela. Y en uso de interpelación personal se vinculan algunos autores, tales como: Meirieu (1949). Zambrano (2005), quienes retoman la discusión y concertación investigativa con el propósito de comprender cómo se desarrollan procesos de educación y de pedagogía desde el desarrollo educativo.

El reconocimiento de proposiciones, tales como: *la educación es el motor que posibilita modificaciones estructurales*, desde las ciencias sociales se observa que el *actuar humano es una ejecución*, la cual surge como un punto determinante e influyente en los procesos de adquisición del saber. En algunos casos como la obtención de resultados de la prueba PISA -Programme for International Student Assessment-. Desde estas generalidades de la educación, se identifica la relevancia del saber, ya que promueve modos de actuar o movimientos como un punto flexible e inflexible resultado de algunos “modelos de acción”.

De manera que el accionar humano se establece y se permea a través de patrones de movimiento y de proposición. Se comprende este último término como una “unidad de lenguaje que no posee autonomía sintáctica, ya que siempre está incluida en una unidad mayor la oración”. Ya que el lenguaje es una configuración a través del cual se generan premisas que generan efectos y acciones por su parte Linares (AÑO) afirma que las rutas para la validación, reconocimiento e interpretación de la realidad en donde se vincula el conocimiento o saber cómo eje movilizador.

Desde el contexto local, el distrito capital, y puntualmente en el año 2018 los sujetos bogotanos forman parte de múltiples realidades sociales y culturales, las cuales vinculan, atraen y desencadenan en la sociedad colombiana formas y modos de relación con el entorno lugar desde donde se permite y posibilita la transformación del ser humano. Estos relacionamientos se ven mediados e intervenidos en todo momento por sus posibilidades de accionar y de toma de decisiones estas de algún modo dejan comprender la manera y forma en que el saber hace parte de su cotidianeidad. En consecuencia, se ha tratado de conceptualizar las distintas formas de institución que, engranadas entre sí generan movilidad en un andamiaje social y con el transcurrir del tiempo se vuelven prácticas de relacionamiento social, cultural, académico que generan desarrollo o reproducción social.

Ahora bien, dentro de estas distintas formas se visualiza que existen marcos conceptuales y teóricos, los cuales se clasifican de manera determinista dando forma, color, fondo y figura a las instituciones. Se observa, también que el engranaje que vincula a las instituciones de formación como medios y lugares en donde se trata de vincular el saber a través de una codificación (escolar): específica y limitada de acuerdo con Díaz (2000), quien establece que se permite el ingreso sobre otros ámbitos generando estructuración sobre los procesos laborales, educativos, sociales y culturales.

Si se parte desde principios de reproducción o de producción determinando modos de acción desde la escuela -proceso educativo- no se limita a un espacio físico. Se encuentra como primer vínculo el saber, el cual se organiza de manera normativizada, y este avala los procesos de formación adelantados en las instituciones educativas. En el desarrollo de las prácticas de formación se puede visualizar múltiples modos de constitución estructural: inter, auto, heteroestructuración, las cuales se dan por sus metodologías y normatividades de enseñanza. Se puede visualizar que una institución a través de los tiempos ha servido como modelo y núcleo de interacción en la sociedad reconocida por sus procesos de formación “la escuela”.

La noción de esta institución se concibe como un núcleo de interacción social en donde sus acciones se ven mediadas por prácticas como: el aprender, el saber y el conocer es el medio de relacionamiento con las ciencias a esta institución se le proscriben, demandan, denotan y priorizan valiosas tareas, entre ellas: la primera, generar dinámicas donde los sujetos en interacción aprendan y vinculen actividades conceptuales del conocimiento (ciencia), las que deben generar formas y modos de operación para acción de los sujetos. La segunda, establecer normatividades y reglamentos que se adhieran a los sujetos en interacción con el fin de obtener un resultado categorizado como ciudadanos. La tercera, relacionar prácticas que vinculen los distintos procesos en torno al saber teniendo como objetivo primordial la transformación de entidades o instituciones: (sujeto, escuela, sociedad) priorizando en el sujeto procesos de andamiaje social de acuerdo con Morín (2006).

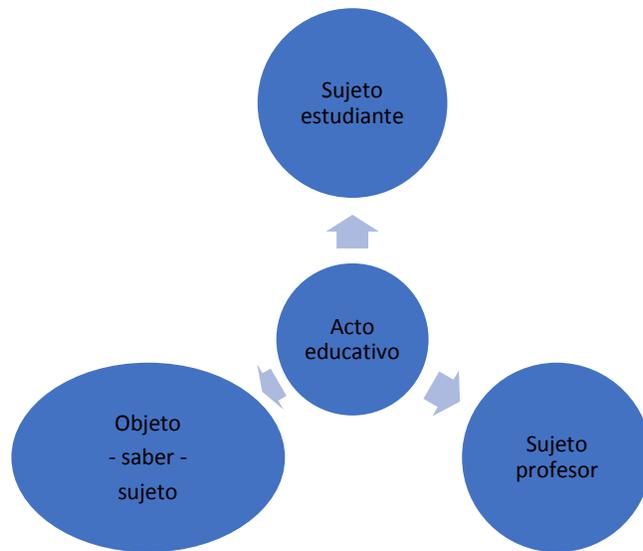
Se requiere, entonces, una relación entre la experiencia -desarrollo de un proceso de aprendizaje y de conocimiento-, un método -discurso prolongado- que posibilite la adaptación al ensayo -actividad pensante de reflexión-, hecho que posibilita el aprendizaje

como transfiguración determinando una relación entre el método y teoría, en el cual el método es una estrategia que constituye una organización predeterminada de la acción, sirve para aprender y a veces es aprendizaje. Según indica Morín (2006) “educar en el pensamiento complejo debe ayudarnos a salir del estado de desarticulación y fragmentación del saber contemporáneo de un pensamiento social y político” (p.44)

Debido a que se debe re-introducir el papel del sujeto observador quien construye la realidad por medio de principios de incertidumbre quien articula relaciona y contextualiza ideas (saber) a través de un discurso en movimiento que compone un sistema cultural y social.

A la institución denominada escuela no solo se le atribuyen responsabilidades, sino también se le asignan posibilidades, entre ellas: crear movilidad dentro de su entorno social y cultural utilizando sus prácticas de vinculación con el saber cómo eje articulador. Para desarrollar la multiplicidad de tareas asignadas a la escuela se le atribuyen periodos de tiempo delimitados por instituciones que reglamentan sus maneras de acción y de actuación a través de periodos definidos. Se le establece cumplir con normatividades y reglamentaciones los cuales se hacen visibles en la adquisición de capacidades, habilidades de pensamiento, afecto, acción y reacción. Dentro de la escuela se inscriben ciertas formas y modos de relacionamiento implícitos, pero para la presente investigación lo que queremos es tratar de enmarcar, entender o comprender como se dan las formas de relacionamiento que existen en la siguiente triada:

Gráfico 1. Triangulación del acto educativo.



Fuente. Elaboración Propia

Desde el gráfico anterior, se visualiza la triada del acto educativo: sujeto estudiante, sujeto profesor y sujeto saber. En este trabajo investigativo le atribuimos al saber la categoría de sujeto, ya que no lo definimos como la suma de conocimiento; algo inerte (objeto). Se reconoce que el conocimiento no tiene vida. Por el contrario, es un objeto saber sujeto, ya que todo sujeto cuenta con conocimientos a priori (experiencia). De modo que, en el relacionamiento que se da entre sujeto profesor y sujeto estudiante los sujetos intervinientes cuentan dentro de sí, siempre con algunos conocimientos previos lo cual posibilita el hacer del conocimiento o saber identificado como el conjunto de “datos, información, teorías” dejando un espacio de objeto, que se convierte en un ser que moviliza y encadena procesos de acción a posteriori. El saber está vinculado con la necesidad de analizar una situación, su posición, su práctica, su historia, asir lo singular lo heterogéneo lo imprevisible unido al cuestionamiento constante.

Este aspecto conlleva a una movilidad de deseo por querer conocer identificar argumentar, el cual puede darse a través de contenidos conocimiento información estática y terminada o, por el contrario, puede presentarse como un contenido inacabado, puesto que no es necesario tener un punto final dado que posibilita el reflexionar sobre nuevas emergencias. Según declara Morín (2006) es necesario reintroducir el sujeto cognoscente en todo el proceso del conocimiento puesto que conlleva a una utopía de referencia “mirar

a los ojos del Emilio” inscribirse en una historia y no a la historia. Es decir, generar un proceso de reconocimiento sobre sucesos y no de hechos puntuales. Aprender, sí: pero ¿cómo? Meirieu (1949) indica que el sujeto estudiante es quien permite deducir que el sujeto profesor debe ser un mediador de la cultura. En Él se debe inscribir las actividades y las actuaciones que busquen jalonar el desarrollo del sujeto estudiante a sí mismo.

Por otro lado, el sujeto profesor debe hacer uso de la constitución de un saber didáctico, quien integra experiencias y conocimientos que dan movilidad y vivencia sobre los hechos del conocimientos teórico, práctico y técnico. Dentro de la perspectiva sujeto profesor se deben reconocer e identificar que, los sujetos estudiantes cuentan dentro de sí con múltiples inteligencias -habilidades o capacidades inherentes-. Así mismo, el sujeto estudiante, no por el resultado, sino por la suma de acciones que apuntan a una construcción del proceso en la obtención del resultado debido a que el sujeto estudiante había sido excluido o enfocado a través de determinantes (conceptuales del conocimiento) y no a través de procesos puesto que en el desarrollo de estos se hacen evidentes las fallas y los aciertos según indica Zambrano (2007).

Dicho acto educativo o, en otras palabras, " la educación es la acción ejercida por las generaciones adultas los que aún no están maduras para la vida social puesto que se reconoce que a través de los procesos escolares se tiene como objetivo despertar y desarrollar en el niño una cierta cantidad de estados físicos, intelectuales (ciencia, tradición oral, conciencia, contenido) y morales (esencia) que requiere la sociedad política en su conjunto y el medio social al cual está destinado " (P 39). Durkheim

Por otro lado, se tiene al sujeto estudiante, quien en sí mismo ya viene con una predisposición o disposición genética hacia el aprendizaje. Este sujeto tiene algunas posibilidades y capacidades de dar desarrollo con el fin de vincular modos de explicación sobre procesos. Por esto, trata de encontrar o dar respuestas sobre las inquietudes de la cotidianidad haciendo uso de códigos y estructuras que deben ser mejoradas. Sujeto estudiante posee ya un modo de explicación mediante, el cual orienta datos, organiza, comprende y dirige su acción de aprender.

El Acto educativo

Al atribuir a cada uno de los sujetos algunas de sus cualidades de acción se pueden decir que lo se busca a través del acto educativo es provocar en los sujetos la posibilidad de pensar, imaginar, actuar y ejercer su libertad. De este modo, se resalta que: “el término “educación” proviene del latín *educere* “guiar, conducir” o “educare formar, instruir” (Not, 1992, p.18). Es así que los procesos educativos pueden contar con la *educere*: la acción del docente de apoyar en la construcción del aprendizaje del estudiante, es decir, el sujeto tiene la facultad de realizar su propio proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual puede ser autodidacta. Para ello, se deben ejecutar acciones modulantes que se integren en una estructura que le guíe para alcanzar y evaluar objetivos. Desde la definición anterior, se puede recalcar que en el acto educativo se gestiona y organiza desde las progresiones de saber para que se desarrolle la autonomía. Esta forma prácticas que habiliten la voluntad de autonomía “condición o habilidad interiorizada” como lo menciona Kant (2003) “Sin embargo, no basta con el adiestramiento; lo que, importa, sobre todo, es que el niño aprenda a pensar. Que, obre por principios, de los cuales se origina toda acción. Se ve, pues, lo mucho que se necesita hacer en una verdadera educación” (p. 3).

Para que cada sujeto en formación pueda acercarse al desarrollo óptimo de sus capacidades, es decir pueda apropiarse de lo que la humanidad en todo sentido ha producido y lo hace por medio de herramientas para actuar con otros, compartiendo, respetando, influyendo o permitiendo el acercamiento de sujetos de saber quiénes desde sus cuestionamientos construyan formas, modos y respuestas. De acuerdo con Zambrano (2002) “los sujetos se diferencian y se motivan desde distintos espacios, sus intereses se refractan al momento del tema y decodifican un interés singular cuando asumen el interés de aprender” (p.11). Por lo que dichas prácticas estructurales de formación (inter, auto, hetero estructuración) de saber posibilitan comprensiones colectivas, posiciones con respecto a un papel ético, político, social y democrático de los sujetos como docente-estudiante.

Por lo tanto, la realización de las prácticas de saber estructurales de formación: inter, auto y heteroestructuración, se deben subvalorar evidenciando el tipo de procesos de contenido. En otras palabras, aquellos que vienen ligados del concepto científico y se debe buscar más que el contenido de conocimiento e información. Esto con el propósito de valorar los procesos individuales y experienciales. Así pues, las actividades desarrolladas

deben ser inscritas por procesos de acción mediados a través del uso del código lingüístico. Estos se convierten en necesidades básicas y profundas como lo menciona Zubiría (2014), quien señala que se pueden determinar “tres tipos de contenido de orden: cognitivo (hechos conceptos), procedimental (procesos de generalización), Actitudinal (principios, actitudes, valores)” (p. 201). Debido que a través de la escuela se deben impulsar o favorecer el desarrollo de un sujeto cognoscente que siente actúa y piensa.

Dicho lo anterior, se busca interpretar, comprender e identificar los modos y formas en los cuales el saber tiene posibilidades de acción en la escuela formando parte de los procesos de construcción comunicativa posibilitando tres métodos de ejecución propuestos por Not (1987) a través de pedagogías del conocimiento, cuyo marco de acción se presenta, se delimita y se define con el fin de dar estructura sobre las prácticas de enseñanza y de aprendizaje. Por tanto, se definen del siguiente modo según Not (1987): Auto estructuración: apuesta teórica en donde el conocimiento se aprende a través de experiencias ya que el sujeto estudiante se moviliza (acción propia) en búsqueda del (objeto-sujeto saber) en referencia se visualizan métodos activos (mediante la experiencia)

Ya que a través del proceso de enseñanza aprendizaje se crean experiencias significativas para que el sujeto estudiante se transforme se reconozca se identifique a través de sus acciones de enseñanza y aprendizaje.

La Hetero estructuración, “es un método educativo” Not (1987) evidencia que el conocimiento es relevante, dado que se encuentra un lugar de primacía para que el docente ejerza una acción de presentación del conocimiento divisible, terminado por la información ante el estudiante, quien se considera con un rol de paciente debido a que la desconoce.

La Inter estructuración, “método teórico del conocimiento”, Not (1987) apuesta a la movilización del sujeto estudiante en búsqueda del objeto a conocer. En este enfoque el sujeto estudiante cuenta con unos conocimientos *a priori*, los cuales sirven para estructurar aquello que se encuentra establecido en linealidad delimitado por un currículo categorizando prácticas discursivas de orden documental en donde el saber es el medio de comunicación entre los diferentes roles y sujetos.

JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo de investigación se realiza después de haber evidenciado la necesidad de dar comprensiones sobre los fenómenos educativos, que subyacen dentro de las prácticas de aula, las cuales generan una estructuración del saber y de relacionamiento entre los sujetos. Este hecho se lleva a cabo porque en todos los procesos de aprendizaje se hace útil en denominación y en reconocimiento la adquisición del saber. Puesto que para ello se vinculan procesos de calidad en donde se evidencian la pertinencia por medio de resultados académicos.

Ya que se evidencia que el entorno social cuenta con infinidad de apuestas en relación con el saber o conocimiento. Por ello, se proscriben prácticas estructurales de interacción entre sujetos e instituciones, las cuales definen y determinan modelos de comunicación estructurante evidenciado así la pertinencia de sus acciones en el marco de interacción institucional. Comprendiendo que la escuela surge como una institución moderna que intenta integrar sujetos, metas, procesos de civilización y procesos educativos.

Con el objetivo de precisar cada una de las estructuras de interacción y precisar las acciones o roles que emanan de los sujetos que intervienen sobre los procesos de aprehensión institucional se hace uso entonces de documentos institucionales educativos a través de los cuales no solo se determinan y dan direccionamientos sobre formas de acción (ejecución) sino también en estos reposan modelos de acción (estructural) y de interacción entre sujetos.

Para lo cual fue necesario revisar algunos aportes teóricos desarrollados por pedagogos, sociólogos, filósofos entre otros ya que en uso de sus facultades académicas y sociales comprenden la relevancia y pertinencia de los procesos educativos donde es posible evidenciar y generar diferenciación sobre modelos estructurantes reconociendo el discurso como un acto (social cultural ideológico educativo), que media en los procesos

comunicativos en donde los sujetos participantes obtienen modos operacionales y accionales los cuales resaltan o disminuyen potencialidades y capacidades educativas.

SITUACIÓN PROBLÉMICA

La observación llevada a cabo durante práctica docente ejercida en la(s) institución(es) educativa(s) escuela y mediada a través del papel del docente como mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje de inglés como lengua extranjera –EFL-. Se pudo apreciar la importancia del saber en cuanto al proceso de enseñanza- aprendizaje; puesto que, los educandos presentan dificultades en la adquisición o apropiación de saberes cotidianos en estos dos procesos. Este hecho se hace visible en la adquisición del inglés como lengua extranjera. La apreciación de asimilación en cuanto ya se reconoce el lenguaje innato según Chomsky (1985), con contenidos del saber (información de datos experienciales) y la evaluación de contenidos lingüísticos (forma, estructura, pronunciación).

Desde esta perspectiva, el desempeño del profesor presenta pro y contras durante el proceso de adquisición del saber y el conocimiento en este caso el lenguaje, el cual se encuentra delimitado por las ciencias (sociales y exactas) en su composición. Dado que desde el lenguaje se establecen variables (instrumentales, de representación) las cuáles proscriben juegos de relacionamiento social, los cuales hacen evidentes la apreciación, la determinación, la ejecución de prácticas que ahonden en resultados tanto implícitos como en explícitos. Estos posibilitan o delimitan este ejercicio de interacción educativo: determinados por estructuras del conocimiento Not (1987) la adquisición del saber, ya sea el reconocimiento de una lengua extranjera –o las prácticas que posibilitan una lectura crítica del texto y contextos-.

Desde el reconocimiento de estas implicaciones, en dicho juego de relacionamiento social, se asignan roles que determinan acciones, las cuales se desarrolla entre sujetos, a saber: sujeto estudiante, sujeto profesor, sujeto objeto saber. Ente ellos surgen impresiones de influencia o de limitación al dilucidar esta problemática accional. Por ende, es pertinente desarrollar procesos que propendan por la comprensión, interpretación e identificación de

las variables estructurales del conocimiento (auto estructuración, hetero estructuración e inter estructuración) que afectan el proceso de adquisición del saber reconociendo que los procesos de enseñanza-aprendizaje del siglo XXI se comprenden por ser procesos complejos, que requieren mediaciones sociales culturales de reconocimiento histórico y de estructuración institucional. Desarrollando modelos de acción y de interacción conformados por sujetos biológicos, sociales y antropológicos.

ANTECEDENTES

Los antecedentes de la presente investigación toma en consideración cinco estudios, los cuales tienen como objetivo general: el primero, Carvajal, Fajardo y Pedraza (2008), analizar el discurso pedagógico de algunos grupos de intelectuales colombianos en los últimos 25 años y compararlo con el discurso de las políticas públicas en competencias; el segundo, Castañeda, Daza y Yepes (2014) mostrar la relación existente entre la pedagogía y el lenguaje, en la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Español-Inglés de la Universidad Pedagógica Nacional, y las tensiones generadas por las tendencias teóricas que allí se mueven; el tercero, Casas (2016) Observar el discurso del docente en el desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes, entendida esta en términos de conocimiento lingüístico y nivel de estructuración así como, coherencia cognitiva y, por último, Londoño (2012) Analizar los niveles de literacidad con que ingresan los jóvenes a la Institución Universitaria de Envigado (IUE). Los estudios previos analizaron la relevancia del lenguaje y del uso discursivo en relación con el quehacer docente determinando causales que posibilitan avances y retrasos en el aprendizaje escolar permitiendo visualizar efectos que subyacen en la aplicación comprensión y adquisición de saberes escolares de la cotidianeidad.

El primer trabajo investigativo, se denomina El discurso pedagógico en Colombia análisis del discurso de algunos intelectuales y sus interpretaciones frente al discurso oficial en competencias en los últimos 25 años, el cual tiene como objetivo general analizar el discurso pedagógico de algunos grupos de intelectuales colombianos en los últimos 25 años y compararlo con el discurso de las políticas públicas en competencia investigación adelantado por Carvajal, Fajardo y Pedraza (2008). En este trabajo se evidencia que la

evaluación por competencias llegó en reemplazo de otros términos y prácticas de cualificación promoviendo prácticas normativas con el fin de satisfacer demanda sobre resultados del entorno. Es así como las relaciones del sujeto con el saber en resultado de estas prácticas posibilitaron la fragmentación de capacidades delimitando acciones y legitimando poderes de clases, puesto que en uso del poder el discurso pedagógico se le vincularon y trasladaron formas de producción junto con las prácticas de transformación de cultural.

Por tanto, se reconoce que la escuela no solo dista de ser un espacio cultural, sino que se observa como un organismo social, que trasciende fronteras, limita prácticas y define disciplinas laborales desde el “saber hacer”. Hecho que se evidencia que desde las políticas públicas centrando como eje articulador las competencias delimitando prácticas de evaluación, ya que este proceso recoge un conjunto de acciones cuantificadoras y cualificativas.

El segundo estudio titulado *Relación entre la pedagogía y el lenguaje realizado por* Castañeda, Daza y Yepes (2014), tiene como propósito general dar respuesta sobre la incógnita ¿Cómo podrían los códigos lingüísticos que circulan en los discursos pedagógicos de los docentes mantener el estrato socio económico de los estudiantes? Para responder al interrogante previo, se realiza una muestra de dos docentes de Ciencias Sociales ubicados en colegios de carácter público y privado de Bogotá D.C. El objetivo general que persigue el estudio es generar un análisis discursivo para visualizar si la estratificación socioeconómica del estudiante se encuentra influenciada por códigos lingüísticos los cuales forman parte del discurso docente trascendiendo desde el proceso educativo usos en el aula de clase.

Los autores parten del presupuesto teórico que la calidad educativa se obtiene como resultado de la asignación de recursos. Por lo tanto, se hace necesario la utilización e implementación de recursos físicos con el fin de diferenciar el uso del lenguaje. Los investigadores retoman las precisiones generadas por *Bernstein (1971)* en donde el lenguaje desarrolla dos tipos de código restringido y elaborado, el cual se comprende como una tipología de códigos compuesta por el conjunto de reglas y normas en uso del lenguaje, cuya determinación es la correlación entre funciones del sistema educativo y jerarquía de clases sociales en un mercado lingüístico de acuerdo con Bourdieu (1997). El objetivo de

dar precisiones sobre si el estrato socioeconómico es influenciado por códigos lingüísticos, analizar de la influencia del contexto cultural en el estudiante para ascender en la escala social e identificar el mercado lingüístico usado por el docente en enfoque del discurso pedagógico.

El tercer estudio denominado *Los códigos lingüísticos en el discurso pedagógico en la escuela* llevado a cabo por realizado Casas (2016), el cual tuvo como objetivo central observar el discurso del docente en el desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes, entendida esta en términos de conocimiento lingüístico y nivel de estructuración, así como, coherencia cognitiva. La presente investigación tomó los desarrollos teóricos realizados por parte de Bernstein (1993) y Bourdieu (1993), quienes retoman una pedagogía del lenguaje conceptualizada y desarrollada por Casas (2016), la cual consiste en describir y analizar basado en los fundamentos teóricos expuestos a lo largo de la investigación, dieron cuenta de los hallazgos, coherencias y bifurcaciones que se pueden encontrar en el discurso pedagógico. Por ejemplo, en los maestros de Ciencias Sociales, se observa que el discurso del docente es especialmente significativo en el desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes, entendida esta en términos de conocimiento lingüístico y nivel de estructuración, así como la existencia de una coherencia cognitiva.

Hay dos aspectos en la investigación que merecen ser objeto de atención. En primer lugar, que el docente impone códigos diariamente en las clases y los convierte en un habitus, un capital cultural que hace suyo y lo intercambia en el mercado lingüístico ejerciendo sobre el desarrollo de competencias de los estudiantes permeando la adquisición de habilidades sociales a través del lenguaje. Desde estas precisiones teóricas, entonces, se vinculan tres grandes elementos teóricos que permiten el análisis: a saber, el lenguaje más allá de la lengua para convertirse en un saber escolar necesita de las relaciones entre sujetos ya que el lenguaje es una configuración de sistemas complejos a través del cual se generan premisas que generan efectos y acciones por su parte Zambrano (2002) afirma que las rutas para la validación, reconocimiento e interpretación de la realidad en donde se vincula el conocimiento o saber cómo eje movilizador. pedagogía, didáctica y disciplinas de las ciencias naturales y las ciencias exactas; el lugar de la pedagogía en la formación de maestros y del saber escolar debe responder preguntas fundamentales, entre ellas: qué debe

saber un profesional de pedagogía, qué lo hace maestro, qué saberes son necesarios para que un estudiante se apropie del lenguaje y cómo se entiende la pedagogía. Desde estos interrogantes, se pretende realizar una mirada de la preparación docente más allá de la instrucción: “cada concepto remite a otros conceptos, no solo en su historia sino en su devenir o en sus conexiones actuales que a la vez pueden ser tomados como conceptos actuales” (Zambrano, 2002, p. 44.).

Desde la postura expuesta previamente, la pedagogía del lenguaje debe estar compuesta por procesos cognitivos, constructivos, reconstructivos y fundamentado en la interacción reconociendo que el lenguaje trasciende todas las dimensiones del ser humano. Por lo tanto, se debe buscar una formación integral del maestro, lo cual hace prioritario la enseñanza de la disciplina.

El cuarto estudio llamado *Análisis sociolingüístico de los niveles de literacidad en jóvenes de la institución Universitaria de Envigado* realizado por Londoño (2012), tuvo como objetivo central precisar como la lectura y la escritura son herramientas socio cognitivas importantes para el desarrollo personal y académico. De manera que estas representan y posibilitan procesos de cambio sociocultural en las comunidades. En el contexto de desarrollo del trabajo investigativo se evidenció cómo los niveles de analfabetismo son bajos en relación.

Estos niveles se demuestran en los resultados obtenidos en: el examen de admisión, las pruebas oficiales del Estado, el desempeño académico de los estudiantes, el cambio de programas académicos por bajo rendimiento, la deserción académica, entre otros. Ante este problema, la Institución Universitaria de Envigado intenta solucionarlo con asignaturas relacionadas con la lectura y la escritura en los diferentes programas académicos pertenecientes a las cuatro facultades. Lo anterior permite visualizar con agravantes la obtención de resultados en las pruebas de nivel internacional, puesto que la formación universitaria no precisa de este tipo de procesos de aprendizajes determinando (procesos de literacidad), lo cual genera presupuestos de orientación verificado desde los resultados obtenidos durante los procesos de formación en literacidad para un buen desempeño académico y profesional.

La investigación contó con tres variables socioculturales que facilitan o dificultan la situación, los cuales se analizaron desde un enfoque sociolingüístico con variables

dependientes como la edad, el sexo, el estrato social y el nivel educativo. En revisión de variables socioculturales con variables educativas Se resalta que estas influyen y determinan el dominio y el nivel de literacidad. Por lo tanto, se evidencia que en los lugares donde se desarrollan procesos de aprendizaje se generan mejores resultados procesos lecto escritores.

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS

Pregunta de investigación

¿Cómo se identifica la pertinencia de los relacionamientos inter extra e intrapersonal ejercido en las prácticas de adquisición del saber las cuales vinculan procesos de culturalización y de determinación del lenguaje?

OBJETIVOS

Objetivo general

Interpretar datos registrados en algunas instituciones de formación educativa (escuela) donde el medio que genera relacionamiento entre sujetos se da por prácticas del saber.

Objetivos específicos

Determinar desde la conceptualización teórica como las relaciones de interacción social son un resultado de prácticas pedagógicas apreñendidas en procesos educativos.

Analizar desde un enfoque sistémico categórico los datos que se expresan en textos académicos

Generar algunas precisiones de interpretación en referencia a la recolección de datos obtenidos.

MARCO TEÓRICO

Dentro del marco teórico se tendrán en cuenta las teorías proporcionadas por diferentes autores entre los cuales se encuentran: Teun Van Dijk referente teórico sobre el análisis discursivo (crítico), Basil Bernstein referente teórico sobre el análisis discursivo (pedagógico), Mario Díaz referente teórico sobre el análisis discursivo pedagógico (local), Philippe Meirieu referente teórico sobre los modelos de enseñanza aprendizaje global, Armando Zambrano referente teórico sobre los modelos de enseñanza aprendizaje local, Louis Not (1998) referente teórico sobre los modelos de enseñanza aprendizaje con determinaciones sobre los modelos educativos de estructuración relacional en referencia con el saber (conocimiento experiencial), que se han centrado en la comprensión de los actos sociales y los actos educativos. Se parte de interpretaciones que relacionan el lenguaje como un acto vinculador de intervención social y de aprendizaje; puesto que, en su desarrollo se evidencian prácticas discursivas, prácticas de relacionamiento, juegos de roles, dinámicas, codificación de sujetos los cuales en conjunto definen los espacios o ambientes en pro de adquisición del saber.

El proceso educativo cuenta con varias aristas de composición en respuesta de determinaciones estructurales institucionales en un primer acercamiento sobre el discurso del contexto cultural retomaremos algunas precisiones generadas por Van Dijk (2014), quien continua con el constructo teórico “discurso” , que evidencia la relevancia del

lenguaje como proceso que anida o aglomera procesos culturales y sociales. Esto hace que la experiencia de significados retomen procesos de aprehensión traeremos a la construcción del proceso teórico algunas indicaciones realizadas por Bernstein (1977) siguiendo la línea discursiva como contexto global teórico con una visualización propia sobre los procesos educativos colombianos. Se precisaran algunas visualizaciones teóricas discursivas investigativas y realizadas por Díaz (2015). En resonancia con la determinación de la importancia de los procesos pedagógicos como eje articulador de posibilidad en cuanto a conectar procesos de desarrollo social y cultural alinearemos algunas precisiones teóricas y conceptuales generadas por Meirieu (2001) y en delimitación de este gran apuesta teórica sobre la pedagogía en reconocimiento de las propuestas colombianas precisaremos de determinaciones teóricas generadas por Zambrano (2005).

Análisis del discurso

Contexto discursivo

En primer lugar, es necesario precisar que dentro de su propuesta teórica Van Dijk (1980) delimita su postura a través del reconocimiento del discurso como un fenómeno social complejo en donde se establecen algunos postulados teóricos que permiten el acercamiento teórico sobre la comprensión del desarrollo societal de procesos culturales y sociales. En relación con estos procesos Van Dijk (1983) menciona que se estructuran o entretejen apreciaciones sociales desde representaciones lingüísticas enmarcadas desde macroestructuras determinadas debido a que desde estos lugares de reconocimiento social político y cultural se aplican y estipulan usos lingüísticos. Es así como en la ciencia del texto desde la estructura textual hace uso de la estructura social un compuesto de determinaciones realizados a través de los procesos de enseñanza-aprendizaje Not (1993) (hetero, auto, inter estructuración). Se precisa la representación social a través de modelos mentales relacionados en lugares delimitados de socialización. Por ejemplo, las instituciones educativas, dado que en estos son lugares propicios donde emergen los contextos comprendidos como lugares donde se establecen o enlazan esquemas de producción o de reproducción social. Van Dijk (1992). Desde esta postura discursiva, surgen entonces tres franjas de interacción o de trabajo que se categorizan del siguiente modo:

La primera, franja sistemática o explícita, es un espacio donde se generan estructuras semánticas y pragmáticas lingüísticas. Estas se hacen evidentes en la escritura de textos y en las actuaciones delimitadas por las conversaciones. La segunda, la franja de descripción de discursos, perspectiva en donde se establecen la actitud de hacer. De modo que, en este espacio se asumen procesos de producción, de reproducción lingüística y social en función de obtener una microsociología de la acción. La tercera, la franja de eventos de aprendizaje, lugar en donde se establece una interacción entre la estructura social y la relación social asumiendo estructurando y delimitando principios de control, de modelo es en este lugar en donde se entrelazan procesos de posibilidad de elección y de re-estructuración social y lingüística. Van Dijk (2014). Cada una de estas franjas evidencia que el lenguaje como idea estructural se vincula y comprende desde las prácticas sociales enmarcadas desde lugares epistémicos con relación a comunidades de interacción delimitando así modos de acción, y de relacionamiento.

Desde estas franjas, se hace evidente que el aprendizaje surge como un fenómeno en relación, el cual se delimita desde una estructura social. Para ello, entonces, se requieren dos grandes motivaciones vinculadoras reconocidas como la motivación vinculadora de la experiencia: esta es comprendida como un proceso en donde median los sentidos. Así pues, el uso de los sentidos permite la generación de múltiples acercamientos a través de la percepción. Motivación vinculadora el discurso: se comprende como la acción en relación con los sujetos ya que a través del uso del lenguaje se codifican o decodifican experiencias de sentido y de significado. Van Dijk (2014).

La implicación de cada una de estas motivaciones Van Dijk (1983) determina que el discurso como una fuente en donde emerge o se reproduce el aprendizaje, ya que el saber se da como resultado de una previa interacción dialéctica, el cual se encuentra delimitado en comunidades epistémicas espacios desde donde se establecen modelos mentales y modelos generales de producción, por lo que se asume que los modelos mentales se establecen como las comprensiones subjetivas de significado lugar en donde intervienen emociones y la generación de significados en relevancia a un referente estructural. Así mismo, los modelos generales son construcciones que abordan múltiples lenguajes y emergen de la relación y de la generalización del conocimiento o del saber.

Desde la postura teórica Van Dijk (1983) se delimita el diálogo como un ejercicio que se estructura entre modelos mentales y modelos generales. El aprendizaje como acción de interacción social es inherente al diálogo y, este se convierte en un elemento vinculador de modelos, puesto que estos se encuentran delimitados en ejercicio y uso de producción provistos desde instituciones epistémicas (poder) reconocidas como un lugar central desde donde se categorizan significados y se reglamentan las interacciones que se construyen a través del lenguaje (modos discursivos). Dicho esto, el aprendizaje social surge como un medio de interacción en búsqueda de compartir, producir o reproducir conocimiento. Sobre este aprendizaje social se adhieren procesos de reconocimiento de ideologías en donde la individualización del sujeto determina posibilidades de aprendizaje.

Por lo tanto, es así como el aprendizaje es resultado simbólico de la producción y de la reproducción de dominio enmarcado por macro niveles sociales y micro niveles sociales. En cada uno de estos macro o micro niveles se generan las representaciones sociales reconocidas y asumidas por ser formas o esquemas de representaciones mentales. Estas se encuentran inscritas a través de experiencias eventos o situaciones donde se delimitan formas de interpretación del saber. Allí los individuos contienen en su accionar prácticas de posibilidad de poder y de dominio lingüístico, relacionando el control lingüístico a través del discurso en donde se identifican prácticas de producción y estructuras de reproducción.

Estructuras de producción: comprendida como estructura que cuenta con un espacio, lugar desde donde se determina el uso del lenguaje en función de dar ubicación lingüística sobre la producción y la reproducción de significados. Estructura de recepción: espacio establecido en donde se precisan roles de adquisición de prácticas en respuesta de resultados. Dominio: identificado como el ejercicio de poder social delimitado a través de reglas morales lingüísticas espacio desde donde se establece la intervención de elites, instituciones o grupos de control homogéneos, los cuales delimitan la estructura del discurso y las estructuras del poder vinculando relaciones de resistencia y las relaciones de dominio.

Es necesario reconocer que por medio de la estructura discursiva se establecen procesos. Este aspecto convierte al discurso como ente conductor en el cual se asumen

modelos mentales de relacionamiento al que se le atribuyen precisiones de un enfoque lingüístico contextual reconocido a través del uso práctico (pragmática).

El lenguaje social

Por lo tanto, la relevancia del lenguaje toma un lugar de prevalencia, ya que como un medio de relacionamiento social como argumenta Bernstein (1971) postula dos tesis centrales: “Los factores de clase regulan la estructura de comunicación y los factores de clase regulan la institución de códigos elaborados en la educación” (p. 1). Estas posturas ponen en evidencia que el análisis del lenguaje se utiliza como un medio vinculador de relacionamiento social, el cual posibilita y genera estructuras de relacionamiento social ya que a través del lenguaje se explicitan razones y se delimitan relaciones evidenciando que el uso lingüístico determina modificaciones sobre la impronta social, es así como el uso del código (restringido) se dilucida a través de prácticas educativas y pedagógicas. Por su parte, para el desarrollo teórico realizado por parte de Bernstein (1977) en ejercicio de dar comprensión sobre los factores influyentes del relacionamiento estructural con el saber encuentra algunas diferenciaciones importantes a través de la delimitación socio cultural (clases sociales) y las prácticas escolares

El uso del lenguaje se evidencia como un determinante social que genera algunos presupuestos sobre requisitos lógicos (formulación de preguntas) con el objetivo de dar respuesta sobre estos cuestionamientos para lo cual se establecen algunas tipologías de codificación lingüística. Se identifican algunos espacios necesarios sobre los usos de responder a estos requisitos lógicos se asumen procesos de estructuración de identidades, puesto que los sujetos se vinculan con la experiencia lingüística, que permite la identificación de imágenes discursivas. Estas atraviesan momentos de intencionalidad regulativa o instruccional, integrada por modelos de interpretación, modelos de reflexión acercándonos a la posibilidad de un método de interacción que enmarca los relacionamientos sociales determinando así modelos de aprendizaje. Es así como la aprehensión del saber o conocimiento se evidencia en el uso del dispositivo pedagógico estructurado a través de una gramática de poder y de control, surgiendo así la macroestructura lingüística como un espacio independiente en donde se generan

significados contextuales para la producción, reproducción, o transformación cultural en uso del lenguaje.

Desde esta postura teórica de la sociolingüística se reconoce entonces la importancia de determinantes como el código restringido comprendido como un regulador de relaciones y contenidos, en búsqueda del desarrollo de experiencias vinculadas con el lenguaje ya que el código en uso entonces establece e implementa procesos conceptuales, permitiendo que el concepto se delimite como un sistema de componentes inseparables el cual se reconoce en base del lenguaje vinculando el pensamiento y la realidad del objeto (información). Ya que en los conceptos se identifican significados de comprensión arbitraria (lenguaje) sobre formas simbólicas. Es así como, la conceptualización se da como resultado la producción de estructuras de acción que delimitan lo indivisible entre: una postura, creencia, ley o teoría.

Los conceptos principios de clasificación, enmarcación, modalidad de código pedagógico, clase, pedagogía cuentan con márgenes de pertinencia, relevancia, dado que su uso se regula desde lugares delimitados “estructuras de poder o de control” Bernstein (2000), los cuales se vinculan en sus acciones con instituciones culturales. Por ejemplo, la escuela ha determinado ejercicios de interacción clasificadas a través de ejercicios de producción y reproducción de significados. Para lo cual, se denominan prácticas de relacionamiento social identificadas, entre ellas: las prácticas de transmisión, las prácticas discursivas y las prácticas organizativas. Estas toman un lugar en precisión de contextos de delimitación, integrados con subcontextos especializados, haciendo que estos espacios o lugares reglamenten el uso lingüístico bajo unos principios de estructuración y de codificación a través del uso de estas prácticas se busca generar sensibilidad en la experiencia del desarrollo social y simbólico. Así pues, se generan procesos de delimitación, de enmarcación, de reglamentación en torno a la manifestación cultural.

De este modo, la experiencia de desarrollo social simbólico se compone de codificaciones instituidas bajo el principio de códigos verbales adquiriendo un estado de sistema; puesto que, este genera y regula el uso lingüístico en el que subyacen un conjunto integrado de clasificaciones de exclusión e inclusión. Dicha codificación genera maneras y modos de relacionamiento comunicativo enmarcados en una estructura poder o control

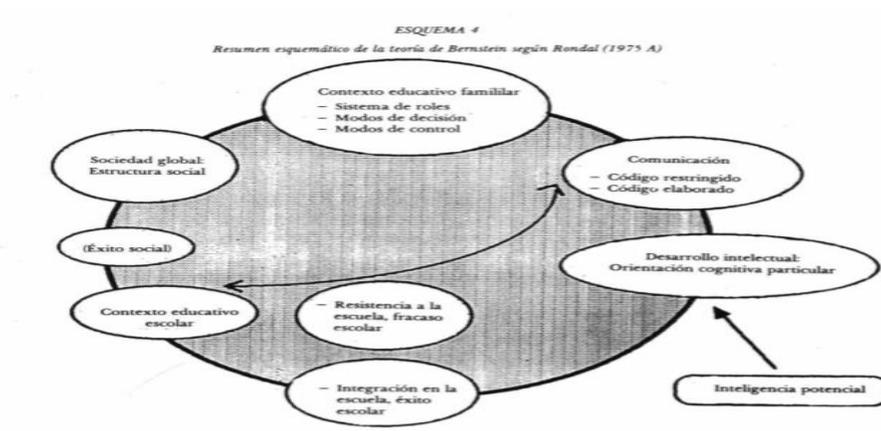
lingüístico delimitado por el uso de micro prácticas sociales las que se integran por el compuesto de significados e interacción social y cultural.

Por esto, es pertinente indicar que el uso de relaciones sociales se establece como resultado de ejecuciones del poder, del conocimiento y de la conciencia. En estos los sujetos toman posiciones y regulan procesos establecidos por estructuras preestablecidas. Desde el postulado de Ricoeur (1983) [...] el tiempo se transforma en esa partícula de dimensión determinante en tiempo humano en la medida en que se está articulando de modo narrativo; al paso que, el relato es significativo (vida) en tanto que designa los rasgos de la experiencia temporal [...] (cita modificada). Esta realidad posibilita que las estructuras sean un modo de transformación o de perpetuación social y cultural.

Desde esta postura teórica de Bernstein (1971) se puede afirmar que la comprensión que reglamenta o restringe el código lingüístico y sus usos. Se establecen a través de contextos que enmarcan el uso lingüístico restringido y elaborado desde marcos de la estructura social con base en prácticas definidas a través de modos y formas de interacción. Para lo cual se establecen y delimitan espacios de asignación de roles desde dos grandes ramificaciones del código según uso, implementación y aplicación dentro del mismo lenguaje se identifican entonces dos tipos de códigos: el código elaborado: comprendido como un tipo de codificación donde el uso del lenguaje obtiene un dominio regulador, adquiriendo una forma no estándar del uso público del lenguaje. Y a su vez, el código restringido es comprendido como una forma estándar del lenguaje la cual se encuentra producida y reproducida en contextos sociales. La composición de estos códigos se evidencia a través de los procesos pedagógicos ya que cuentan con regulaciones de manera activa e inconsciente y los cuales responden a intereses estructurales de procesos de enseñanza- aprendizaje Bernstein (2000).

Para posibilitar una lectura gráfica sobre su postura en referencia a la delimitación que nos ofrecen esta codificación y gran parte de sus estudios en referencia con el lenguaje entonces agregamos el siguiente esquema.

Gráfico 2. Resumen esquemático de la teoría de Basil Bernstein según Rondal (1975 A)

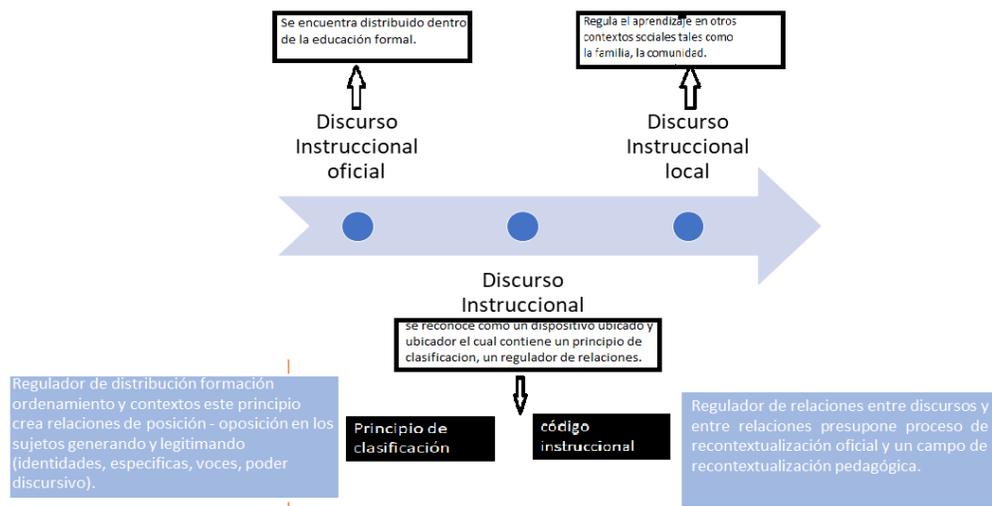


Fuente. Usategui (1992). La sociolingüística de y sus implicaciones en el ámbito escolar.

En uso de dar comprensión sobre las prácticas que se realizan en la escuela, las cuales se encuentran atravesadas por el uso del lenguaje Bernstein (1971) determina que generar un análisis, un estudio un poco más profundo con el fin de analizar prácticas de producción y de reproducción para delimitar prácticas escolares o ritos escolares “ la practica pedagógica puede entenderse como la articulación de la interrelación de dos practicas reguladas por el discurso pedagógico: la practica instruccional relacionada con la selección, transmisión y evaluación del conocimiento y las competencias legítimas que deben adquirirse , y la practica regulativa incluida en lo instruccional y relacionada con la ubicación de los alumnos en un orden legítimo. **Fuente.** Díaz (2000). Hacia una sociología del discurso pedagógico Basil Bernstein

Las prácticas escolares como un medio que articula un bucle de reproducción o de producción, el cual se compone por relaciones macro y micro integrado por estructuras de control simbólico. Según Díaz (2000) dentro de sus estudios de sociolingüística se indica cómo los discursos y su implementación en la escuela estructuran prácticas de producción o de reproducción. El autor define dentro del discurso instruccional dos vínculos emergentes como se ilustra en el siguiente gráfico.

Gráfico 3. Discurso instruccional (Mario Díaz villa)



Fuente. Díaz (2000). Hacia una sociología del discurso pedagógico Basil Bernstein

En este espacio los sujetos intervinientes determinan el uso y la reglamentación de bases sociales (enmarcadas por el lenguaje), constituyendo diversas modalidades de práctica pedagógica y de sociedad (procesos de inter, auto, heteroestructuración). Así pues, en el saber pedagógico se inscriben procesos integradores sobre el uso y la reglamentación de conceptos, los cuales intentan dar cuenta del relacionamiento social y de su *imprinting* social “es un término que Lorentz propuso para dar cuenta de la marca sin retorno que imponen las primeras experiencias del joven”. (Morín,1990, p 10). Es decir, aquellas marcas que delimitan su accionar social (traducción propia) Es así como el lenguaje se visualiza y establece un medio transversal codificador de control y de cambio delimitando lugares y espacios de acceso, instituyendo posiciones y roles dentro del sistema simbólico (cultural).

Por lo tanto, los códigos lingüísticos educativos se genera una gramática profunda (estructura del lenguaje experiencial) de distribución la cual regula significados especializados en el contexto escolar. estructurando así la cultura escolar a través de prácticas de orden: el orden instrumental, lugar desde donde se transmiten habilidades académicas y el orden expresivo: Espacio en el cual se resaltan actitudes y valores.

Gramática profunda: lenguaje de codificación estructural sociocultural delimitado a través de principios reglas y preceptos. Para su implementación y observar su acción en el discursivo escolar. Se vinculan cada uno de los siguientes conceptos, los cuales

ordenan, delimitan y diferencian prácticas de producción y reproducción en el ámbito escolar, entre ellos:

La clasificación

Este concepto refiere a un campo de relación entre categorías del lenguaje. Por ejemplo: (sujeto, verbo, complemento), las cuales son creadas con el propósito de dar cuenta de una identidad específica y generadora de un espacio de acción en donde se establecen límites de uso. Puesto que en el juego de roles dentro del campo educativo las relaciones sociales legitiman, mantienen y reproducen usos a través de prácticas de interacción integrando categorías sociales, tales como: discursos, escuelas, maestros, estudiantes, significados, entre otras. En referencia a este concepto el campo de clasificación establece control sobre ejes de distribución del conocimiento (saber) comprendido como el ejercicio de dar conciencia de acciones.

La enmarcación

Este principio regula las relaciones sociales por medio de las cuales se generan prácticas educativas comunicativas. Así pues, este principio se remite a la interacción de acciones, las cuales determinan un espacio o lugar específico donde se legitiman estructuras de relacionamiento social. Del mismo modo, delimita el control simbólico (cultural) y clasifica los límites de manifestación en cuanto al uso lingüístico.

El dispositivo pedagógico

Se considera un ente regulador simbólico de la conciencia, el cual genera prácticas selectivas de creación, posición y oposición de sujetos pedagógicos; ya que, a través de este se evidencian condiciones para la producción, reproducción y transformación, constituido por tres tipos de reglas: reglas de distribución, reglas de recontextualización y reglas de evaluación.

Práctica pedagógica

Se constituye la práctica pedagógica como la constitución que surge resultado del conjunto de acciones que regulan y relaciona la posibilidad de dos principios comunicativos: el primero, el principio interaccional: proceso de enunciación intrínseco en el cual se evidencia la actitud del sujeto hablante frente al enunciado y, el segundo, principio locutivo, proceso (acción) referente al momento en el cual se ejecuta la acción de generar un enunciado.

El uso de estos dos principios se enmarcan posibilidades de selección, secuencia, ritmo de transmisión en referencia a la comunicación, que constituyen el contexto comunicativo, puesto que la enmarcación regula la comunicación y legítima las prácticas escolares. Por lo tanto, es allí donde se desarrollan y estructuran prácticas discursivas de producción o reproducción evidentes desde:

Grafico 4.Campo pedagógico



Fuente. Díaz (2000) Hacia una sociología del discurso pedagógico Basil Bernstein

Saber pedagógico

El compuesto de prácticas sociales o instrumentos fundamentado en la experiencia individual sobre bases culturales estructurado a través del lenguaje con el fin de hacer advenir la humanidad de todos los seres humanos constituidos por sus pensamientos (crítico, racional). Meirieu (2001).

Control simbólico

Aunque su definición conceptual es amplia debido que cuenta con cuatro categorías vinculadas entre sí capital económico, cultural, social, simbólico. El control simbólico se relaciona como un conjunto de compuestos vinculados en una herramienta teórica. El capital se reconoce como la fuerza dentro de un campo de energía física social de distribución de tipos de capital que configuran la estructura del espacio de interacción social y determinan oportunidades de vida del agente social. Entonces el control simbólico responde a un concepto relacional en el cual no es importante la propiedad en palabras de Bordieu (1994). Por el cual, el control simbólico es percibido por agentes sociales, ya que con la categoría de percepción es posible identificar aquellas medidas de conocer, a saber: apreciación y percepción; reconocer de acuerdo al valor de capital.

El camino pedagógico

Desde aquí en adelante es preciso tratar de definir cuáles son las ejecuciones del relacionamiento del saber. Para ello, se trae al dialogo maestros como Zambrano (2005), y Meirieu (2001).

Aprendizaje profundo

De acuerdo con las concepciones desarrolladas a través de los estudios enfocados en una investigación pedagógica del educador Meirieu (1992) propone que las prácticas de enseñanza y aprendizaje deben generar modelos de producción y no de reproducción. Así pues, a través de los procesos educativos es necesario suspender el deseo de saber (inmediato) y más bien vincularlo con soluciones de comprometido con el deseo de aprender saber de aprendizaje (profundo) durante el proceso. Para Meirieu (1992) reconoce como rasgo distintivo del aprendizaje los actos mentales se encuentran definidos como aquellas posibilidades creativas de interpretar problemas, identificar diferentes posiciones de actores y roles en búsqueda de explicar la complejidad del análisis obteniendo como resultado la explicación del saber (camino) como un conjunto integrado que contiene posturas y perspectivas de índole multidisciplinario.

Según Meirieu (1987) determina que en los procesos culturales pedagógicos vinculados a la escuela se encuentran dos posibilidades de aprendizaje memorístico (pedagogía bancaria), aprendizaje activo (pedagogía diferenciadora). Estos conceptos son delimitados por la conceptualización propuesta por la psicología (zona del desarrollo próximo), ya que el aprendizaje contiene procesos mentales. Y en este lugar se despliegan técnicas de pensamiento de ejecución, las cuales se encuentran delimitadas por un sistema de interacción social, estableciendo así las posturas de obtención del aprendizaje: asunción de una posición rígida y creación de una posición transformada en relación con el mundo de acuerdo con lo señalado por Meirieu (1987)

Cualesquiera de estas dos posibilidades de aprendizaje requieren de instrumentos de intersubjetividad, es decir instrumentos que den cuenta de los procesos psicológicos enmarcados en la apreciación simbólica. En otras palabras, la generación de conciencia de un objeto cultural, el cual influye de manera recíproca en cuanto contribuye el desarrollo de la subjetividad y se da como un efecto de la relación del sujeto consigo mismo y con los otros sujetos de la cultura.

Por lo tanto, Philippe (1992) nos acerca a su postulado teórico acerca del aprendizaje, ya que para él enseñar es “pensar el desarrollo de prácticas de libertad y autonomía de un sujeto el cual se encuentra vinculado a una estructura cultural” (p. 28). Es así como Meirieu (1949) determina que no toda apuesta educativa es una práctica de aprendizaje o experiencia de intervención, puesto que algunas aluden a procesos que se desarrollan con la intención de generar un cambio o de reproducir un modelo ya que cuentan o contienen métodos implícitos que delimitan dos estructuras de posibilidad, las cuales vinculan el ejercicio de:

Prácticas de reproducción

En los ejercicios de reproducción cultural y simbólica se invierte a través de la relaciones de poder en donde no se aborda la intervención pedagógica como un camino que implica producción de cuestionamientos o de interrogantes, sino que se establece la explicación de las ciencias a través de respuestas impositivas delimitadas reconociendo relaciones de poder (relaciones de fuerza) mediadas a través de la generación de imposiciones de arbitrariedad de significados legítimos.

Prácticas de aprendizaje de transformación o cambio

Desde estas prácticas, se generan la recreación de la producción de cuestionamientos o interrogantes, dado que el camino para la solución de estos interrogantes debe darse de manera acompañada, individual y contextual posibilitando en la respuesta dar cuenta de procesos estructurados de enseñanza.

Como resultado de esta investigación Meirieu (1992) concluye que las prácticas educativas de aprendizaje o de intervención que apuestan por la intención de cambio generan algunas ventajas como lo son: modos de comprensión colectiva, desarrollo de papel ético, evidencia de sujetos políticos y sujetos sociales.

En resumen, su propuesta teórica aborda el desarrollo teórico conceptual con el fin de preparar ciudadanos con otro sentido con vinculación democrática incluyendo que el aprendizaje se reconoce como un medio y ejercicio el cual vincula prácticas sociales de interacción.

Desde lo anterior, la comprensión de cómo se desarrolla el aprendizaje social planteado por Meirieu (1949) es necesario vincular la triangulación por él propuesta. Estas se desarrollan a través de un modo articulador en función de círculo es decir que se compone de ejes articuladores y rotativos.

Gráfico 5.Triangulación del acto educativo.



Fuente. Meirieu . (1949). Aprender sí, pero ¿cómo?

En esta triangulación el formador o maestro es quien se encuentra regulado desde una práctica, este comprende y conoce las capacidades interdisciplinarias. A este rol se le determinan implícitos en la producción comunicativa reconociendo la estructura de aplicación (contexto) para el cual se determinan procesos evaluativos que evidencian estrategias de aprendizaje mediadas por el entorno las cuales son la comprensión de individuos visuales, auditivos aquellos que forman parte de una globalización o por contraposición se encuentran vinculados en una localización.

Desde allí se comprende que la tarea principal del maestro es provocar el deseo de aprender, para esto el docente debe hacer uso de un camino didáctico vinculado con el desarrollo de procesos, ya que así da lugar de estructura para las distintas clases de operación ejemplo: en orden del razonamiento lógico: deductivo o inductivo. Por lo tanto, el maestro crea el enigma (el cuestionamiento) utilizando situaciones problema en donde hace uso de un juego de presencia – ausencia ya que vincula el saber o conocimiento con la ignorancia o el cuestionamiento. Por lo tanto, es así como el maestro en uso del saber o conocimiento traduce los contenidos de aprendizaje a través de procedimientos de aprendizaje que den cuenta de:

Contenidos de aprendizaje

Grupo o conjunto de materiales, instrucciones, objetos, tiempos y herramientas que permiten insertar un resultado de saber esperado en una actividad reconocida como una operación mental.

Procedimientos de aprendizaje

Para ello, se supone de la actitud activa del sujeto estudiante por lo que es necesario utilizar acciones con causalidades exteriores. Ello permite definir la movilidad del aprendizaje, ya que se compone por un método de acción particular de un sujeto en situación de juego en donde se requieren: varias acciones entre ellas alcanzar un objetivo

propuesto (actividad de adquisición), posicionado en un (espacio); lugar desde se pone en práctica el saber. Así mismo, el hacer se evidencia como el conocimiento reconocido,

Puesto que desde allí se generan competencias de saber y las prácticas de aprehensión. Para luego, crear construcciones de actividades de nuevos saber en dónde los nuevos hacer los se apoyan en los conocimientos *a-priori* permitiendo movilidad, haciendo que los conocimientos se conviertan en capacidades.

Con el fin de determinar acciones a seguir es necesario comprobar la adquisición del objetivo propuesto (actividad de evaluación). Por lo tanto, el aprendizaje se comprende como una operación que moviliza adquisiciones y moviliza saberes permitiendo un enriquecimiento de habilidades. Es así, que el aprender (saber), un objeto-sujeto, el cual se obtiene junto a un conjunto de variables socioculturales, las cuales pertenecen a estrategias de historia (social) y estrategias de historia psicoafectivas dando un lugar (espacio) al sujeto para proyectar su futuro posibilitando una imagen de sí mismo transformada con base al modelo reproducción o modelo de producción. Para lo cual surgen dos funciones entonces en cuestión del saber:

1. Una cosa se sabe (conocimiento)
2. Otra cosa es comprender (saber): Es decir entender y comprender en base del conocimiento.

Esta relación funcional delimita el modo metodológico de la estructuración del aprendizaje, (inter, auto, heteroestructuración) diferenciado así una enseñanza receptiva y una enseñanza productiva.

La enseñanza receptiva

Proceso de aprendizaje en donde el conocimiento se presenta desde objetos científicos finales rígidos (objetos terminados con postulados de verdad) con el propósito de ser memorizados a través de la implementación de prácticas de aprendizaje y enseñanza estrictas.

La enseñanza productiva

Proceso de aprendizaje a través del cual se presenta el saber con acciones que surgen por descubrimientos mediados o delimitados por cuestionamientos de construcción. Por su parte **Bruner (1980)** dice que el aprendizaje por descubrimiento se enseña a través de determinados períodos y condiciones en las que se hace necesario dar respuestas a necesidades mediadas por la interacción con otros a través de representaciones culturales en donde el aprendizaje trasciende lo inmediato y se vincula con lo cotidiano.

En relación con lo anterior se evidencia que los procesos cognitivos son constructos mentales van Dijk (2014) es decir esquemas de inteligencia desarrollados por procesos sensorio-motrices en base a representaciones de objetos y eventos en donde el estudiante construye conocimientos (saber) de manera idiosincrásica en similitud de explicación a través de planes de: pensamiento, sentimientos y acción.

Desde aquí se comprende que el aprendizaje del saber debe ser un hecho social que afecta realmente el comportamiento del individuo o sujeto, puesto que el aprendizaje se debe descubrir por sí mismo, haciendo que el sujeto se apropie de acciones (prácticas culturales) en construcción de un esquema figurativo de teorías.

Se reconoce la movilidad del saber los procesos de aprendizaje deben integrarse por cuatro fases: la identificación, la significación, la utilización y la comprensión. con el objetivo de generar traducciones inmediatas de lo real.

Fase de identificación

Espacio temporal o periodo en donde el objeto-sujeto (saber) se reconoce es decir en donde se caracteriza y se identifica según su nominación ejemplo. El agua: Sustancia líquida sin olor, color ni sabor que se encuentra en la naturaleza en estado más o menos puro formando ríos, lagos y mares, ocupa las tres cuartas partes del planeta Tierra y forma parte de los seres vivos; está constituida por hidrógeno y oxígeno (H_2O). Este párrafo debe ser mejorado.

Fase de significación; en esta se identifica los usos del objeto-sujeto (saber) ejemplo para qué sirve el agua. En esta le debemos la hidratación celular y el buen aspecto de la

piel, la regulación de la temperatura corporal, la eliminación de sustancias tóxicas por medio de la orina y la transpiración, y un sinnúmero de procesos biológicos.

Fase de utilización: en esta se reconocen e identifican el uso del objeto-sujeto (saber). Por ejemplo:

Ilustración 1. Ciclo del agua.



Fase de comprensión: en esta fase se identifican sus posibilidades en virtud del objeto-sujeto (saber) y en referencia de este se toman decisiones.

Ilustración 2. Uso del agua



“Así pues el aprendizaje es a todas luces una producción de significado por las interacciones de información y de un proyecto, una estabilización de las representaciones y luego la introducción de una situación de disfunción en donde en la inadecuación del proyecto se obliga a pasar a un grado superior de comprensión” (Meirieu, 1949, p.28).

La finalidad de la educación debe ser alcanzar procesos de comprensión cognitiva favoreciendo el cambio conceptual a través de los distintos tipos de enseñanza como la enseñanza para la comprensión proceso de enseñanza. En este se deben usar conocimientos o saberes previos para resolución de nuevos problemas. Del mismo modo, los contenidos

deben ser trabajados a través de hechos y conceptos científicos. Sin embargo, más importante que el contenido son el proceso y las actividades desarrolladas por los propios estudiantes partiendo del desarrollo de habilidades del pensamiento; puesto que, desde allí se desarrollan las habilidades de aprendizaje en dirección de operaciones y del funcionamiento cognitivo.

Desde este lugar el espacio propicio del aprendizaje debe vincularse con el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en uso del lenguaje (acto de reconocimiento) lo podemos precisar a través de los hechos de interacción social lugar desde donde se desarrollan prácticas sociales sistemáticas en función de símbolos en reconocimiento del conocimiento social.

“La enseñanza tiene que dejar de ser solamente una función, una especialización, una profesión y debe volver a convertirse en una tarea política por excelencia, en una misión de transmisión de estrategias para la vida. La transmisión necesita evidentemente de la competencia, pero también requiere una técnica y un arte” (Morin, 2006 p.122).

Desde el desarrollo conceptual y teórico pedagógico abordado por Meirieu (1992), quien reconoce el contexto cultural de su propuesta; es decir, la cultura francesa en contribución con el desarrollo de otros contextos como el colombiano se hace necesario entonces vincular avances conceptuales generados dentro del contexto colombiano en donde el pedagogo Zambrano (2006) propone análisis y postula su investigación con el enfoque de desarrollo retomando algunos conceptos previos como pedagogía, didáctica y el discurso pedagógico.

Desde la propuesta teóricas de Zambrano (2001) surgen las siguientes precisiones: la primera identifica que la pedagogía no se puede reconocer como ciencia. No obstante, en este espacio se determinan y se vinculan prácticas culturales para lugares específicos y determinados, puesto que dichas actuaciones generan un campo de poder en el cual se generan sofisticaciones o mejoras sobre un sistema de control social. Se adhieren instrumentos en conjunto de intermediaciones coherentes, tales como: las técnicas

(evaluación del saber 11) prácticas sociales, los instrumentos (currículo) y modelos (inter, auto o hetero estructurantes) con el objetivo de generar transformaciones sociales.

Desde este postulado, la educación y la pedagogía se evidencian como un bello poema sobre la experiencia liberadora ya que surge como un conjunto de discursivo, pero se delimita a través de un discurso determinando forma, color y fondo con el fin de implementar prácticas sociales y culturales que puedan vincular el mejoramiento contextual.

Por lo anterior, se parte de algunos implícitos delimitados, los cuales permiten ubicarnos en una sociedad moderna (globalizada) espacio desde donde se debe propender por la generación de ejercicios que desarrollen una conciencia de universalidad retomando el uso de la razón como un modelo de narración a través de la cual se busca proseguir prácticas de articulación y ejecución de un mejor desarrollo humano.

Para la obtención de este postulado (un mejor desarrollo humano) la pedagogía como constructo desarrolla prácticas mediadas a través de instituciones en palabras de Michel Foucault (instituciones de control) las cuales delimitan y estructuran conceptualizaciones pertinentes sobre el pensamiento y la acción. Desde allí la pedagogía debe reconocer que en uso de prácticas su mayor logro es la creación de prácticas de emancipación es decir prácticas sociales que evidencian la necesidad de generación de conciencia en la implementación de teorías o ciencias que reconocen como eje articulador y vinculador la creación de nuevas preguntas y nuevas respuestas.

Para la realización y la creación de estos nuevos modelos de sociedad se deben nuevos métodos (preguntas y respuestas), para lo cual el ejercicio pedagógico debe estructurar y crear metodologías que generen condiciones del buen vivir no del bien vivir y no que condicionen; puesto que, la pedagogía o metodología deben generar condiciones de una mejor vida : para esto el primero, crea nuevas miradas de comprensión, sobre la voluntad y, el segundo, crea expresiones experiencias e interpretación de sabiduría (saber hacer) es decir genera condiciones en relación con postulados culturales y educativos. Según lo afirma Edgar Morín (2006).

Desde estas condiciones, se desarrollan nuevos principios de organización social, los cuales surgen de una estructuración previa abordando redes conceptuales con nuevos modelos de pensar y de decir ya que los actos del lenguaje se encuentran intervenidos por

construcción de la herencia cultural que promueve prácticas (culturales) y ejercicio de reflexión (societal).

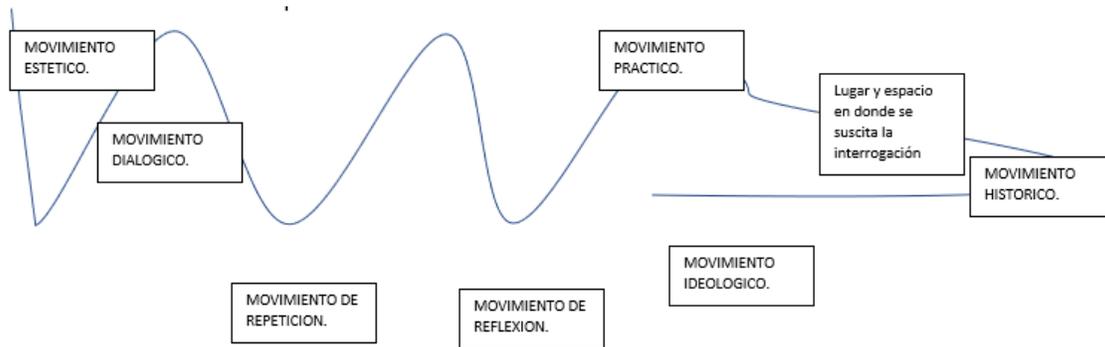
Para el desarrollo de estas prácticas reflexivas de aprendizaje la educación establece entonces procesos de continuidad en los que se juntan experiencias singulares y humanas a través del acto educativo, las cuales se estructuran y tejen técnicas pedagógicas con el fin de promover procesos concretos y sincrónicos del aprendizaje. En ellas la objetivación se hace visible por medio de prácticas vinculadas a la experiencia del saber (conocimiento) mediando a través de la relación entre sujetos que construyen nuevas posibilidades de conceptualización. Por ello, se hace necesario generar como acto primordial “comprensión de sujetos agentes y actores”,

“Cada uno debe construir por si mismo su propio saber este en últimas instancias no es más que un conjunto de posibilidades de acciones materiales o mentales que consisten en aprehender, combinar construir y utilizar objetos o imágenes de objetos materiales o más a menudo mentales” Not (1992).

Ya que estos se vinculan con instituciones como la escuela, “lugar de interacción social”, donde se deben promover prácticas sociales de culturalidad las cuales apliquen postulados de la ciencia con reflexiones sobre el entorno. Es decir, el acto educativo se enmarca a través de una codificación regulada (discurso oficial) compuesta por ejercicios culturales y saberes que resaltan la evidencia de un discurso pedagógico (discurso local) permitiendo el mejoramiento prácticas sociales.

Por lo tanto, es necesario situar el ejercicio de la enseñanza como una actividad intencionada y el ejercicio de educar integrado por ser un conjunto compuesto por prácticas socioculturales de un mejor vivir. Desde lo afirmado previamente, se comprende que el desarrollo educativo y pedagógico se evidencia a través de la adquisición de principios éticos, morales, políticos, sociales y culturales. Morin (2006) que abordan varios movimientos generando en el aprendizaje una articulación del ejercicio de experiencias compuesto por varios momentos:

Gráfico 6. Movimiento de prácticas reflexivas.



Fuente. Armando Zambrano.

Por lo tanto, en este gráfico se visualiza que a través de los procesos educativos se ejecutan y generan prácticas en relación con un conjunto de compuestos individuales, grupales, contextuales, sociales y culturales, los cuales hacen parte determinante de la relación entre sujetos con el fin de generar mejores procesos de aprendizaje intervenidos por cada uno de los movimientos anteriormente mencionados. En el acto del aprendizaje su principal modo de acción es la interrogación ya que a través de este se despliegan múltiples caminos con el fin de obtener respuestas sobre el cuestionamiento desplegando así en el ser humano posibilidades de conducta y de pensamiento. Ya que, dicho conjunto de compuestos (conducta y de pensamiento) en relación con los sujetos genera prácticas experienciales a través de las cuales se dan expresiones de relación acumulativa (conocimiento) con el fin de sumar sobre los procesos de apropiación (saber) de conocimientos críticos y reflexivos, identificando allí una premisa necesaria sobre el proceso de aprendizaje (la autogestión) con el fin de fundamentar la adquisición de:

Prácticas de responsabilidad Comprendidas como el conjunto de acciones que suscitan una mirada del sentido común y una mirada sobre el otro en virtud de la realización de actos.

Prácticas de libertad Compuesto creado a través de posibilidades que posibilitan las elecciones identificando en la elección un acto voluntario en uso de razón y reflexión.

Prácticas de ética Conjunto de actos en donde la voluntad de libertad y de responsabilidad se hace evidentes a través de la reinterpretación de sentido y significado sobre principios de determinación y de decisión.

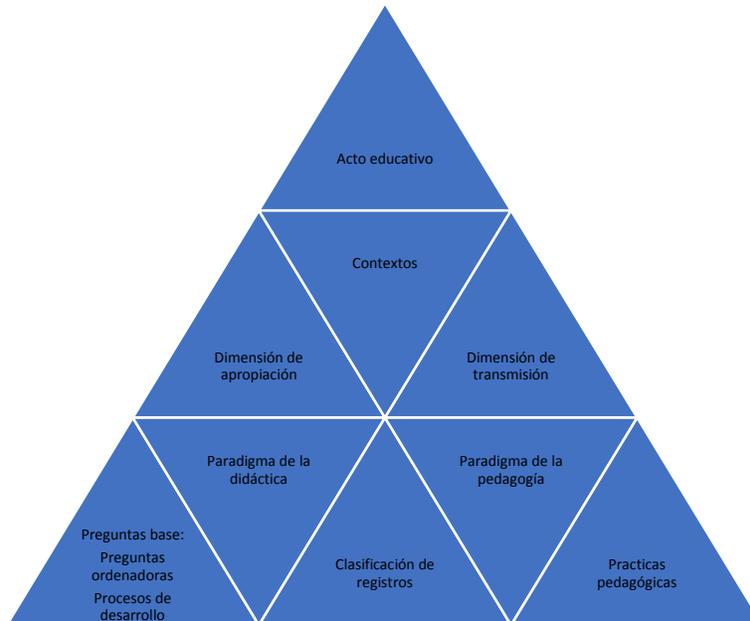
En conclusión, a través de cada una de estas prácticas se visualiza la tarea de la pedagogía y de la educación ya que estas estructuran y generan la creación del conjunto de condiciones de contenido (conocimiento) de los actos conscientes (saber) en donde los actos mentales objetivan sujetos e instituciones permitiendo el direccionamiento, la repetición, la transformación o cambio.

Es bien conocido que (escuela) se reconoce como un eje de configuración determinado para la reelaboración permanente y colectiva de identidades de sujetos en reconocimiento de interacciones vinculados con propósitos de transmisión, producción o reproducción cultural.

8.1 Influencia en los procesos de aprendizaje

La escuela desde su configuración en sus realizaciones sociales y culturales se ve atravesada por múltiples posibilidades de accionar más para el desarrollo teórico planteado por Armando Zambrano (2005) se hace alusión a la escuela como institución que promueve actos educativos (acción de interacción entre sujetos). Esta se obtiene de la relación entre hombre y educación, en otras palabras, el acto educativo está determinado por la disciplina del saber y por una actitud de vida, la cual busca formar maneras de actuar frente a la vida y el campo disciplinar donde el contexto es el que otorga el valor social de transformación.

Gráfico 7. El acto educativo.



Fuente. Meirieu (1949). *Aprender, sí: pero ¿cómo?*

El acto educativo surge entonces de la exploración de dos disciplinas en donde el objeto busca explicar la configuración del saber y este se concibe en resultado desde los paradigmas de la pedagogía y didáctica. Según Deleuze (1976) cada uno de estos paradigmas tienen como componente definido “la palabra”, entendida como un concepto de representación arbitraria simbólica constituida por la base esencial del pensamiento que permite comprender la realidad sobre fenómenos metodológicos donde subyacen formas de ver y maneras de tomar posición. Es así que la palabra como portador de complejas y diversas significaciones establecen en el juego de acciones cambios denominacionales y de interés cultural apoyado en delimitaciones (clases sociales), que a través del tiempo (presente, pasado, futuro) ha constituido sujetos de verdad por medio de saberes generacionales (anécdotas, estatutos vivientes, eventos) para lo cual el conocimiento no se reduce al campo intelectual sino que este (conocimiento) posibilita desde la motivación y la dificultad del sujeto mejores resultados de manera que cuentan con la posibilidad de interpelar al otro desde dos dimensiones: la de transmisión y la de apropiación.

Para lo cual la pedagogía se comprende como un relato que da cuenta de formas e instrumentos de hacer con el otro por el contrario la didáctica se evidencia como un relato

de propuestas pedagógicas dicho esto es necesario dar claridad sobre cada una de estas dimensiones que apoyan cada uno de los siguientes paradigmas:

Paradigma de la pedagogía

El paradigma de pedagogía surge de la reflexión axiológica reconocida como un conjunto de saberes que desarrollan la disciplina de un discurso ético sobre el significado de aprender la libertad y de vivir con la otredad. Según Deleuze (1976) se evidencia la pedagogía como una disciplina centrada en las prácticas del aprendizaje, ya que se integra al ser un conjunto de técnicas, herramientas y utensilios en pro de construir procesos de aprendizaje. Desde aquí se reconoce entonces a la pedagogía como una posible disciplina científica que busca dar consistencia y apropiación del saber con los sujetos en la medida que delimita el accionar del aprendizaje a través de la relación enseñanza aprendizaje resaltando la relevancia del saber y la representación simbólica del conocimiento (cultural).

Es así como concepto el saber requiere precisiones de claridad acerca de ¿qué es el saber? ¿cómo se identifica? entonces es allí en donde el saber se reconoce como un acto en sospecha mas allá del conocimiento (información) que permite la visualización sobre hechos y fenómenos de la cotidianidad referenciados por procesos de aprendizaje.

La representación del saber se identifica como una región de referencia en cuanto a precisiones de dar explicación de conocer o comprender algo o alguien. Por lo tanto, a través de la pedagogía se evidencia que se dan multiplicidad de acciones con posibilidades de aprendizaje.

Precisando del término pedagogía Se hace necesario entonces retomar la relación intrínseca generada entre enseñanza y aprendizaje. Esta relación se da en desarrollo de anclar prácticas sociales, con el objetivo de dar explicación sobre una actitud de vida en donde el saber y la disciplina (conocimiento social y exacto) otorgan un valor social en la comprensión, explicación y delimitación de saberes culturales y sociales. Así pues, el discurso pedagógico agrupa y estructura la enseñanza desde instrumentaciones del conocimiento disciplinar, sobre técnicas de apropiación e instrumentos de transmisión en resultado de proponer un sentido de trascendencia en cuanto al papel ético y de

responsabilidad o corresponsabilidad sobre el otro. Por lo tanto, es necesario generar procesos de apropiación del saber reconociendo que “Enseñar lo hace el que sabe, educar lo hace quien es (aprendizaje profundo)” Edgar Morín (2006) como se determina el aprendizaje profundo se encuentra atravesado por preguntas y problemas desde donde se busca dar respuestas múltiples ya que allí aparecen algunas posibilidades de respuesta a través de métodos y teorías que configuran y atraviesan las disciplinas de la ciencia.

En este sentido, se puede afirmar que el aprendizaje profundo tiene como proceso varios momentos que dan lo son:

Momento 1. En donde se aprende

Momento 2. En donde se practica.

Momento 3. En donde se aplica.

Por lo tanto, el “aprendizaje profundo” como proceso de aprehensión busca hacer un acercamiento entre la teoría y la realidad generando movilidad sobre el saber (una experiencia significativa), la cual traspasa los conocimientos a priori y los conocimientos a posteriori (información) resaltando la necesidad de aprender para dar respuesta con validez no sólo empírica, sino también referencial sobre los múltiples cuestionamientos. De modo que, se pre configura el saber cómo una herramienta que sobrepasa su limitación de instrumento (información). Ya que genera un movimiento de experiencia propiciando un involucramiento de aprendizaje sobre el estudiante no con fines meramente instrumentales sino accionales.

Paradigma de la didáctica

En el segundo paradigma, encontramos en este juego de roles el cuestionamiento direccionado sobre la forma del proceso donde el aprendizaje genera relacionamiento con estructuras de (inter, hetero y auto estructuración), de modo que así surge la didáctica entendida como una metodología o conjunto indefinido de preguntas ordenadoras en donde subyacen múltiples maneras de desarrollar procesos de aprendizaje a partir de saberes que responden al acto de enseñar y aprender. como lo menciona Zambrano (2005)

Por lo tanto, en la epistemología de la didáctica se establece un conjunto de disciplinas que determinan prácticas de acción donde surgen algunos ejes problemáticos en

pro del desarrollo visualización de un meta discurso sobre el aprendizaje escolar, dado que desde su episteme se forma un saber categorizado a través de un saber científico y un saber común. Estableciendo modos y formas sobre los procesos de aprendizaje

Es así como, desde la didáctica surgen disciplinas organizadoras que determinan prácticas de comunidad y delimitan formas de producción (Didácticas del lenguaje entre otras) en esta disciplina se resaltan la suma de principios conglomerados en un conjunto de relaciones ya que nos dirigen a un proceso simbólico de prácticas de representación y prácticas de percepción. Las prácticas de representación se dan por medio de la conceptualización de dimensiones de aptitudes, información e imagen y, en cuanto a, las prácticas de percepción se generan procesos de construcción y de formación de conductas a través de términos de difusión, propaganda y propagación.

Ahora bien, los actos educativos surgen entonces como resultado de prácticas de relación entre la psiquis (proceso mental) y la cultura (proceso sociocultural), es decir la psicología se reconoce como un constructo teórico en donde desde la mente se articulan procesos de influencia y se resaltan aspectos cognitivos, afectivos, biológicos en la sociedad haciendo evidentes fenómenos de comunicación como resultado de conductas, factores de intercambio de signos y de roles.

Desde las relaciones sociales se hace evidente la proximidad entre sujetos, quienes presentan experiencias conexas, influencias afectivas (reconocimiento de otros) e influencias intelectuales (intervenciones de medio físico y social). En este sentido, la psicología aparece como una disciplina que estudia las representaciones en función del saber, puesto que dicha relación posibilita la transformación en el orden cognitivo. Este aspecto hace que las prácticas culturales y las sociales adquieran nuevas lecturas de multiplicidad de significados, identificando entonces determinismos culturales y biológicos.

De modo que surgen algunos postulados desarrollados por escuelas como la Lacaniana, la cual estudia la relación entre aprendizaje, deseo, transferencia, placer y contrato. Así se establece un lugar para el saber correspondiente a un acto, mas no a un objeto, pues dicho acto instrumentado del inconsciente traduce la historia del sujeto y reorganiza dicha historia a través de un discurso práctico que se evidencia en la representación y el deseo teniendo en cuenta los contenidos morales, educativos y de

otredad. Todo esto lo hace en función de dar referencias sobre comportamientos determinados. Por ejemplo, esta instrumentación se visualiza en las prácticas desarrolladas a través de la escritura y la lectura. En la segunda se descubre y se reafirma nuestra identidad y en la primera se construye un relato gráfico de nuestra historia. Es así como la escritura se comprende como una huella ser, es decir se conceptualiza como un acto que se encuentra con entendimiento sobre el ser interior.

Retomando la visión de la didáctica como disciplina Zambrano (2005) se establece a través de la didáctica la relación entre el mundo y el yo unido a una institución, donde se desarrollan prácticas con interés exógeno, el cual legitima y hace circular el saber en un contexto reglamentado propuesto a través de actos como la transmisión (información). Resaltando pues que en estos procesos de transmisión se vinculen componentes del saber a través de determinantes como lo son: la historia escolar del sujeto, la demanda social, reguladores de clasificación y de selección. Permitiendo así que los procesos de aprendizaje medien contextos de prácticas culturales y sociales de la (cultura popular) por lo que se establecen códigos arbitrarios que reafirman y regulan prácticas escolares en función de la construcción de sujetos que realizan prácticas de comunidad y prácticas de escolaridad.

Por lo anterior la didáctica del lenguaje (código) genera en si condiciones de acceso en la sociedad normalizando la construcción de un discurso denominado por Bourdieu (2013) y Passeron (2011) discurso de competencias. regulando la representación social a través de condiciones de acceso respondiendo a un conjunto de reglas de relación con esferas de producción (división del trabajo) mediada a través del lenguaje humano. Para lo cual el lenguaje da cuenta de formas de relato y de ordenamiento simbólico intervenida por una gramática cultural (las artes) reconocida como una gramática impulsadora de creación de nuevos códigos y símbolos que crean nuevas estructuras del saber (conocimiento).

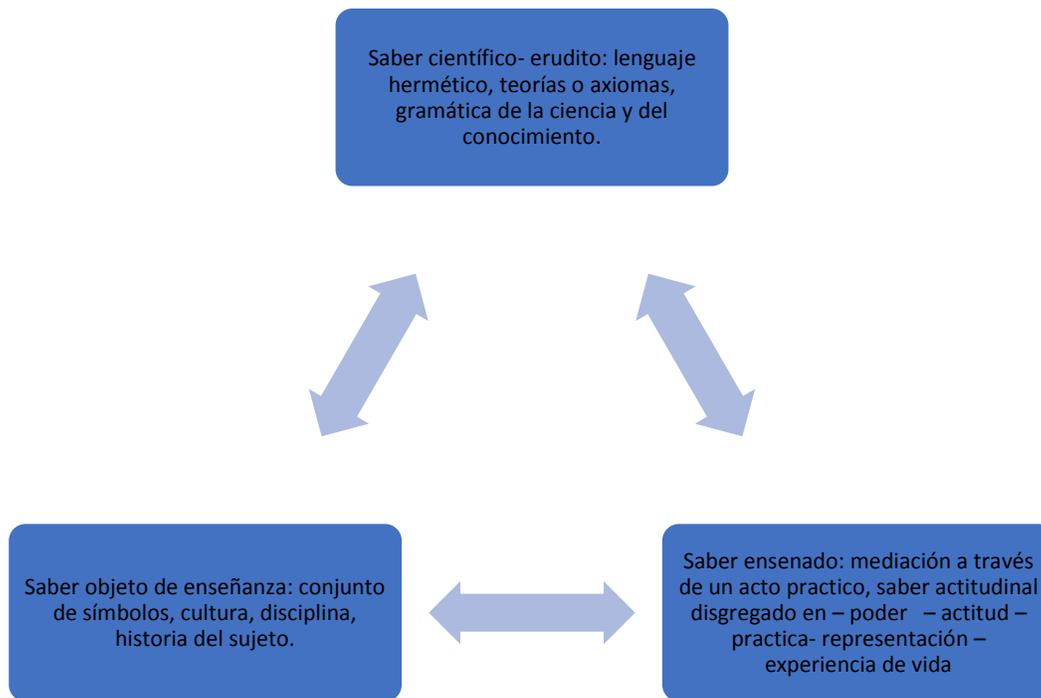
Desde el panorama previo, surge la pregunta acerca del saber qué es el saber, de qué manera antropológica actúa el saber. En respuesta a estos cuestionamientos se reconoce el saber cómo un resultado que se establece a través de un juego de motivaciones, el cual es atravesado por métodos que establecen prácticas de acceso y de condición en relación con las prácticas de condición se hacen determinantes la imposición y la voluntad con relación a prácticas de acceso se hacen evidentes la enseñanza y el aprendizaje.

Desde aquí el objeto epistemológico de la didáctica nos lleva a una conceptualización fundamental de articulación en comprensión de representaciones en reconocimiento de la historia (relato del tiempo) compuesto por dos dimensiones: la dimensión imperativo teórico, la cual pretende identificar procesos de desarrollo, retomando estipulados teóricos sobre el nacimiento y la consolidación de la disciplina escolar y la dimensión de imperativo epistémico en función de comprender la génesis del conjunto de nociones que circulan y dan cuerpo a una ciencia a través de valores. Generando así una taxonomía sobre el aprendizaje en reconocimiento de dos categorías: logros y competencias.

Estas categorías (logros y competencias) se vinculan intrínsecamente a través de procesos de aprendizaje con objetivos específicos generar representación sobre la explicación del mundo a través de cuestionamientos

Desde aquí se evidencia entonces un obstáculo ya que al explicar y estabilizar dicha representación en el entorno cultural y social. Para ello, se realiza una abstracción analítica que conecta campos conexos de manera que el saber se clasifica en dos: el saber común y el científico. Se resalta que el científico se delimita desde arbitrariedad y legitimidad: es allí entonces donde surge una tipología del saber clasificada a través de tres tipos de saber. Los cuales se visualiza en el siguiente gráfico.

Gráfico 8. Tres tipos de saber.



Fuente. Zambrano A. (2005) Didáctica pedagogía y saber

El saber, reconocido como sujeto objeto, interroga la naturaleza, es decir que el saber cómo proceso comprende un lenguaje de articulación intelectual demarcado por sistemas y medios (disciplina del desplazamiento), el saber científico reconocido como un lenguaje hermético (teoría y axiomas “ gramática de la ciencia del conocimiento”) y el saber escolar reconocido como un lenguaje espontáneo (determinado por un contrato didáctico “ provisto por un conjunto de logros determinado por comportamientos y actitudes ”).

Esto permite que la dinámica en la relación del *sujeto profesor* y el *sujeto estudiante* intervengan condicionamientos propios del sujeto cognoscente en cuanto a sus habilidades de capacidad y de obstáculo determinado a través de sus posibilidades de configuración del contrato didáctico. Este hecho hace que proceda una intensión con deseo de saber, un lugar en donde se revela la cultura, la parte psíquica del sujeto y su historia. Cabe destacar que la didáctica se condensa a través de situaciones experimentales en donde se organizan instrumentos, los cuales reflexionan sobre las prácticas de enseñanza en función del hecho escolar retomando el saber y el saber hacer.

Para ello, la búsqueda del aprendizaje como finalidad del saber práctico equivalente a la representación del proceso de transmisión del saber escolar. crea condiciones objetivas y materiales que implican uso de técnicas e instrumentos correspondientes al saber y a los mecanismos de evaluación. Permitiendo determinar las capacidades intelectuales de los sujetos estudiantes con el fin de los mecanismos de evaluación se establecen entonces la representación del saber y del saber hacer escolar se utilizando términos de comunicación y de representación. Ya que el saber se establece como una estructura gramatical la cual genera identificación a través de un objeto (conocimiento) el cual cumple con unos límites también cuenta con un carácter procedimental y con una delimitación de perímetro disciplinar en relación con las competencias de aprendizaje.

Por lo tanto, los procesos de aprendizaje posibilitan mas no restringen puesto que “si tuviera que reducir toda la psicología a un solo principio, enunciaría este: el factor más importante que incide en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe, averígüese esto y enséñese consecuentemente " *Meirieu 1949* (p, 170) como un hecho educativo que emerge y para ello requiere de tiempo en visión de establecer marcos de avance o de retroceso, niveles: en visión de madurar facultades cognitivas y tareas: en visión de alcanzar logros u objetivos.

En uso de estas prácticas de procesos emerge el aprender como una dimensión de intercambio en ejercicio de transmisiones de saber. Por eso se utiliza procesos de captación y de modificación en relación con transformación; puesto que, el educarse se reconoce como la experiencia de adquisición que contiene dos determinantes: 1. La causa sustancial (intencionalidad del saber), contenida como un detonador que genera voluntad sobre el deseo saber. 2. La causa sustancial (satisfacción del acto mismo), contenida como un mecanismo de alegría y celebración en respuesta a una modificación de representaciones propias. Zambrano (2005). Para que los procesos de aprendizaje contengan estas dos causas sustanciales es necesario provocar, reelaborar e integral el saber con el conocimiento (información). En función de dos movimientos: el movimiento del deseo, reconocido como aquella inquietud e incertidumbre que contiene todo sujeto por algo en donde se encuentra el corazón de las dudas y de las acciones. Y el movimiento de separación, identificado allí aquel espacio en el cual existen la realidad y el significado contextual determinado por el saber.

Si se cumplen estos dos movimientos en la relación de la ejecución de tareas se puede, entonces, establecer una hegemonía de método mediante la implementación de transmisión del saber se visualiza la experiencia como un proceso complejo de transformación. Ya que se requiere el uso de la voluntad “voluntad social”; es decir, el producto de relaciones entre el sujeto y el saber. Ambos construyen transformaciones permanentes en búsqueda de la libertad y de la convivencia. En otras palabras, las prácticas de procesos de exterioridad e interioridad que promueven más allá de aprendizaje del conocimiento habilidades.

En este relacionamiento cultural es evidente que todas las culturas forjan sistemas de simulación y de imitación en reconocimiento sobre los sujetos, quienes son resultado de un ser múltiple. De acuerdo con Maturana (1995) “el aprender es convivir por lo tanto surge un resultado de correspondencias donde intervienen un conjunto de acciones exteriores de capacidades intelectuales e influjos medioambientales.”. Es decir que la relación con el saber denota un conjunto de relaciones de sujeto con un objeto que reconoce y se identifica como un sujeto (concepto del pensamiento “acto mental en palabras de Van Dijk”) estructurado por el código “lenguaje” determinado en un tiempo (historia pasado presente futuro) el cual se encuentra inscrito a una relación con el mundo (entorno), consigo mismo y con el otro.

Por lo anterior, los procesos de aprendizaje son más que el uso irrestricto de un instrumento metodológico, ya que el aprender se reconoce como una experiencia intelectual individual compuesta por sistemas de liberación creativa, determinada por un conjunto de sujeción de deseos, los cuales con el tiempo y el entorno generan transformaciones, y representaciones en búsqueda de modificaciones de propias. Es así como el aprendizaje genera procesos de intervención de explicación y de evaluación delineados por una gramática de prácticas discursivas (discurso oficial y discurso local) en función de ritmos y lógicas estructurales.

Desde allí en uso de la ciencia la epistemología el saber o (conocimiento) se entiende como un conjunto de disciplinas integradas, las cuales vinculan prácticas metodológicas que dan cuenta de orígenes y desarrollos de información. Esto con el objetivo de alcanzar objetivos o encontrar respuestas, que se ven expresadas y mediadas en contextos, instituciones y que responden a intereses sociales. En la relación con estos

tres espacios se suscitan entonces consecuentemente tres grandes interrogantes que buscan ser respondidos a través de la producción de conceptos de certitud (ciencia), tales como: el contrato didáctico o la transposición didáctica, el objeto como un obstáculo (la transmisión),

Resultado de componentes determinantes de la didáctica en relación con los procesos de aprendizaje. Debido a esto surgen entonces algunos componentes que posibilitan algunas precisiones sobre los dos paradigmas (didáctica y pedagogía) compuesto resultante entre relaciones de poder, ejecutadas entre las ciencias o disciplinas, llevándonos a espacios sincronizados en donde se busca proponer respuestas de transformación accionar.

La didáctica como disciplina resalta su denominación como “ciencia”, ya que algunos teóricos la identifican como una estructura de procesos de representación del conocimiento. Desde aquí se articula a la didáctica como una técnica o herramienta que genera procesos de adquisición y apropiación de saberes en respuesta del aprendizaje en donde posibilitan dos tipos de registros:

Registro primero: acción fundadora que surge al tener contacto con una nueva experiencia, la cual reconoce nuevas explicaciones de significado en donde el producto del saber se hace práctico y gestor de nuevas nociones.

Registro secundario: se reconoce entonces como un imperativo categórico determinando un lugar (contexto) en donde se puede generar aprendizajes en configuración con el saber, puesto que este se encuentra delimitado y entrelaza capacidades de acción de experiencia que surgen a través de tareas mentales, a saber: la observación, la síntesis y la derivación.

La acción como discurso

El discurso de la acción es una propuesta teórica desarrollada por Ricoeur (1998) se da en composición de comprender los actos sociales resultado de prácticas lingüísticas. El estudio de esta propuesta teórica en comprensión de los fenómenos sociales, ya que estos se dan en integración de variables, los cuales determinan formas y maneras para su

comprensión. Entonces, se hace necesario utilizar postulados teóricos abordados por la psicología y la sociología.

La psicología genera algunos postulados acerca del comportamiento humanos y a través de procesos de observación identifica los componentes, que responden a actividades de estímulo frente a organismos vivos. Para lo cual a través de procedimientos e investigaciones conductuales Pávlov (1985) reconocen la necesidad de entes (clasificadores o determinantes) con el objetivo de dar respuesta sobre.

La sociología evidencia y estudia los postulados teóricos sobre la conducta como una acción que se inscribe a través de prácticas sociales englobando, manteniendo y garantizando la relación hombre, sociedad, mundo según Talcott (1930). En otras palabras, esta ciencia estudia los procesos de interacción y comunicación de comportamiento, los cuales definen la conducta de la acción. Así pues, se posibilita una sociología de la acción. Por tanto, se comprende la acción como una concepción directora que responde a múltiples problemas a través de la integración de elementos. De acuerdo con Talcott (1930) recalca que la sociología de la acción surge entre la relación de un actor y un objeto donde la acción se da como resultado de introducción sobre problemas y procesos.

Por el contrario, Touraine (2006) evidencia que en el aspecto social emergen los problemas y los procesos subordinando el interés por las tensiones, los cuales se dan en procesos de acción e innovación. Por lo tanto, se exige la formación de nuevos sistemas sociales constituidos por instituciones y mecanismos de control social. La sociología determina un discurso de la acción donde evidencian algunos niveles de análisis (conceptual, del lenguaje ordinario, proposicional, lingüístico) en sincronía de acciones éticas; puesto que, a través del discurso se enuncian modos de hacer aprendido del hombre en diferentes niveles.

Nivel de concepto

En este nivel se generan contenidos de sentido con alcance trascendental. Por lo tanto, se elaboran las nociones primeras comprendidas como la descripción de la acción, es decir, conceptos de intención, de fin, de razón, de actuación, de motivo, de deseo, de preferencia, de elección, de agente, de responsabilidad. En el nivel de concepto, se precisa de un uso de lenguaje ordinario, es decir aquello que se enuncia con el objetivo de que

tome forma comprensible para el otro. Respondiendo cuestionamientos de: ¿por qué se hace? ¿con qué se hace?, ¿con objeto de que se hace? Es aquí en el “lenguaje ordinario” donde se delimita enunciados a través de la enunciación “pública de acción” en el cual se sirven de explicación el uso de objetivaciones de experiencia dentro del discurso.

Para lo cual se hace evidente el uso de enunciados verbales movilizando el lenguaje como hilo conductor sobre “la aproximación reflexiva que resulta decepcionante y puede ser sustituida por el estudio de formas objetivas en las cuales se organiza la experiencia del lenguaje” (Laderiere, 2013, p. 1). Por lo tanto, habrá que justificar la acción como aquella estructuración de la vida del significante. Este se apoya en la codificación de la experiencia social reconociendo en el lenguaje las distinciones más apropiadas del actuar humano según declara Morin (1990).

Por su parte, Wittgenstein (1953) genera una literatura de la acción y semántica de lenguaje estructura que define los movimientos y acontecimientos de los actos. Ascombe (1991), por otro lado, describe la acción como un conjunto de relaciones sociales que vincula sujetos en ejercicio de un conocimiento práctico (saberes) Así, el discurso de la acción refiere a una estructura del discurso que habla del movimiento de la acción social. En este método, se ubica el lenguaje ordinario reconocido como una instrucción en función de un tiempo determinado (pasado, presente, futuro), el cual pertenece a un sujeto cuenta con una referencia de pensamiento simbólico con sentido. Este contiene un juego de interacciones de una respuesta en referencia a la acción del otro y un (juego de la transacción) en donde se modifican constructos mentales, es así como entonces se genera una estructura lingüística que compone:

El discurso de la acción

Se reconoce como un postulado teórico desarrollado por el lenguaje el cual se ocupa de la noción del movimiento o intención denominada a través de los actos del lenguaje, los cuales componen la estructura social o discurso del movimiento (acción) ya que este se ocupa de la noción de causa. Para esto se genera una forma lógica de enunciados sobre la acción donde se identifica el acto de habla. Searle (1969) postula ocho clases de actos ilocucionarios y Austin (1970) cinco clases de actos ilocucionarios como referencia de una

estructura proposicional en la cual se insertan movimientos discursivos a través de (acciones), compuestas por enunciados performativos, enunciados de intención, estableciendo un lugar para declaraciones de sentido en otras palabras el “cómo se dice”. Junto a estos enunciados se hallan entonces los enunciados verificativos, los cuales contienen fuerza ilocucionaria, en donde el decir se comprende como el acto “cuando decir es hacer”. Las comillas acá no implican cita

Por último, el acto ilocucionario, toma el lugar de referencia es decir “aquello que se refiere” sobre el sentido. El lenguaje o discurso de la acción contiene en su ejecución (movimiento), una situación que informa y genera el actuar en función de un proceso de transacción. A través de actos regulados con preguntas y respuestas mediadas por conceptos, es decir, que el juego de sentido (intención, motivación), está mediado por protocolos de enunciación reconocidos como un juego de descripción que contienen un encadenamiento de enunciados con motivación.

Lo anterior está delimitado por los actos de habla. De acuerdo con Searle (1969), estos surgen en resultado de justificaciones de orden lógico donde la teoría de la acción se presenta como una teoría de concatenación, cuya conclusión son enunciados puntuales para lo cual la lógica de la acción es la forma más elevada del discurso de la acción la que a si mismo se encuentra compuesta por los siguientes niveles: el nivel conceptual, el nivel proposicional y el nivel discursivo.

Nivel de preposición

En este nivel se enuncia la acción (ejecución). Por lo tanto, en este se evidencia la motivación profunda del uso del lenguaje en composición de dar forma sobre un conjunto de sentido (características del acto) y una consciencia de sentido (acto del pensamiento). Es así aquí la experiencia de sentido en el nivel de preposición surge como una causa de factor propio.

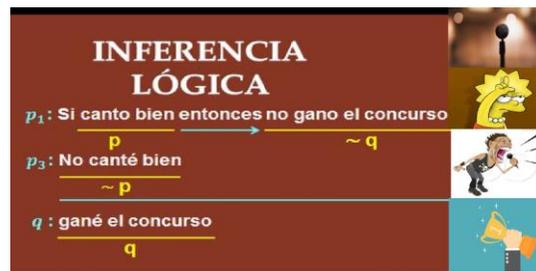
Nivel de argumentación

Surge una filosofía de la acción (ejecución), la cual visualiza el discurso de la acción (relación con el otro) y el discurso del acontecimiento (movimiento). En este nivel, la acción se reconoce como un significante; como un texto que invita a interpretar acciones entre la relación de comprensión y explicación. Esto conlleva a una red conceptual de la acción (ejecución). Dicha red se integra por un discurso de la acción precedida por enunciaciones de la ética y enunciaciones prescriptivas y constitutivas. Es decir, las enunciaciones éticas contienen nociones como: norma, valor, obligación. En ellas se da reconocimiento sobre la voluntad (descrita como un estado de pensamiento y en uso de la decisión el discurso de las normas valores u obligaciones las cuales actúan en comprensión de consecuencias accionales.

Discurso de la acción (conocimiento lógico): es un espacio de referencia del lenguaje en reconocimiento de un agente responsable vinculado de relaciones con el otro (político, ético), el cual contiene enunciaciones de orden prescriptivo y constitutivo: constituido por un espacio de relación de correlaciones en un sistema de condiciones determinado por la correspondencia de ejecuciones de acción pensadas.

Por lo tanto, la red conceptual de la acción delimita formas a través del uso del lenguaje ordinario y se da en relación con conceptos sobre la acción mediada las cuales se encuentran determinadas por cuatro tipos de acciones: acción base: acción inicial, argumento lógico. En otras palabras, es una acción hecha conforme al uso e implementación de la regla. Debes profundizar en la idea o solo numerar las acciones.

Gráfico 9. Inferencia lógica.



Fuente. Ricoeur (1988). El discurso de la acción.

Acción mediata: Acción constituida por: la acción representativa (acción base de condición), la acción de condición (acción de condición semántica), la acción de condición explicativa reconocida como la (acción mediata de evidencia), la acción sustancial y la

acción involuntaria.

Gráfico 10. Acción mediata.



Fuente. Ricoeur Paul (1988) El discurso de la acción.

En síntesis, el conocimiento práctico se da como resultado de un compuesto de acciones de experiencia mediadas por el saber –saber-hacer-, intervenido por acciones intencionales con implicaciones de condición representativa. Así se hace evidente la “condición de concepción de historia” condición semántica “condición de sucesos” condición explicativa “condición de actos ejecutados” (Ricoeur, 1991, p.35).

MARCO LEGAL

Dentro del marco legal de este proyecto de investigación se pueden contemplar la constitución de 1991 como carta magna. Allí reposan los derechos individuales y colectivos en respuesta de derechos humanos, sociales y colectivos. Así mismo, se mencionan las obligaciones de todos los colombianos. En efecto, se establece el derecho a la educación en el Artículo 67:

“La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica.” (p. 29).

Como marco de referencia nacional en el cual reposan disposiciones de orden estructural y normativo en relación con la accesibilidad, cobertura, y servicio en respuesta del derecho de la educación. Esto establece así en las instituciones educativas (comunidades educativas) como se dispone en el Artículo 6:

“La comunidad educativa está conformada por estudiantes o educandos, educadores, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes y administradores escolares. Todos ellos, según su competencia, participarán en el diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional y en la buena marcha del respectivo establecimiento educativo” (p.2).

De acuerdo con los términos de la Ley 115 de Educación, se establecen algunas determinaciones de intereses generales de la educación en Colombia está la de fomentar el aprendizaje. De modo que se reconoce la importancia de la escuela como eje conductor de relacionamiento social. Por tanto, en el título 4, capítulo 1, de la presente ley aborda la

definición escolar referenciando en el artículo 138 determina que la escuela “Se entiende por establecimiento educativo o institución educativa, toda institución de carácter estatal, privada o de economía solidaria organizada con el fin de prestar el servicio público educativo en los términos fijados por esta ley” (p. 16).

Por lo anterior, se reconoce que los procesos educativos de aprendizaje se encuentran vinculados a la institucionalidad estatal en respuesta de dar precisiones de orden nacional y local sobre el derecho a la educación. Para lo cual se establecen espacios educativos (escuela), los cuales promueven procesos de educación (procesos de aprendizaje) con el objetivo de generar desarrollo social y cultural.

MARCO METODOLÓGICO

La investigación cualitativa se reconoce como un acercamiento analítico o una postura teórica de análisis, que permite la comprensión e interpretación acerca de un fenómeno observado. Este enfoque investigativo reconoce que cada paradigma lleva implícito una matriz disciplinaria de comprensión, la cual genera posibilidades de postura teórica de análisis, ya que dentro de sí contienen un conjunto de ideas y técnicas que soportan la investigación realizada.

En la investigación cualitativa se evidencia como un plan general que define una serie de pasos sucesivos de determinación dialéctica. Esta cuenta con un sentido que busca desentrañar significados, los cuales arrojan objetivos en pro del análisis e interpretación de los fenómenos estudiados. Puesto que cuenta con esquemas generativos que están socialmente estructurados y han sido conformados a lo largo de la historia de cada sujeto estos aparecen en la interiorización de la estructura social de acuerdo con Criado (1991).

Se puede decir que el análisis cualitativo consiste en una metodología de investigación que promueve una visión panorámica de procedimientos sobre los hechos estudiados; soportados a través de técnicas de análisis como la sistematización. En el presente estudio, se comprende la sistematización como un procedimiento lógico o actividad compuesta por procesos interpretativos y creativos con el objetivo de crear una visión panorámica de los fenómenos investigados o estudiados. Este tipo de análisis estructural contiene pasos organizados, que surgen desde la observación de los fenómenos; lugar desde donde se genera indicadores de realidad no registrados anteriormente.

En el proceso de análisis cualitativo se desarrollan clasificaciones y tipos de datos: la primera, adopta una postura teórica, la cual organiza los procesos investigativos en orden de sucesión, es decir de mayor a menor complejidad o, de acuerdo con la tipología de datos. De modo que, se crean tipologías de información sistemáticas parciales, entre ellas: las tipologías sistemáticas parciales -tipo de análisis que retoma la relación entre variables-, sistémicas complejas, -tipo de análisis-, que buscan comprensión de los fenómenos investigados. Se utiliza dicha técnica la combinación de datos los que pueden estar precisados desde una dimensión dicotómica, análisis comparativo sistemático -postura analítica de resultados-. Esta genera procesos cercanos desde la investigación experimental

y sugiere como resultados la obtención de factores explicativos y evidencia de hechos. El análisis cualitativo se genera una teoría, la cual busca la comprensión de fenómenos estudiados, ya que tiende a dar orientaciones generales o proposiciones de entendimiento donde subyacen posibilidades como la generación de propuesta de cambio de estructuras relacionando así la creación de teorías de tendencias que se componen por: teorías de tendencias de alineación y en teorías de tendencias de dependencia.

Es pertinente indicar que dentro de estas teorías la tipología de datos sistemáticas parciales y sistemáticas complejas de tendencia en revisión, estudio, verificación y comprensión del lenguaje se propicia de manera un poco más detallada la teoría de análisis discursivo Van Dijk (1993), la cual es el resultado de explicaciones desde un enfoque sistémico estructural de análisis del texto y de los discursos. Esta perspectiva teórica de aproximación metodológica combina un modelo formal de explicación derivada de la teoría lingüística de Ferdinand de Saussure “el estructuralismo”, en donde se aborda el lenguaje, la semiótica del relato y delimita diferencias, similitudes en cuanto al significado de emisión discursivo en referencia con el reconocimiento del uso apropiación, producción y reproducción del código lingüístico. Desde el estructuralismo se propone un enfoque sistémico el cual propone tentativas de solución debido al estudio en donde se aborda el uso del lenguaje, su comprensión de emisión y de producción con reconocimiento social y cultural. Esta postura teórica de análisis y de comprensión relaciona dos tipos de postura: una de ellas reconocidas por ser el movimiento americano, el cual busca desde una postura más cuantitativa la comprensión de los fenómenos y actos lingüísticos y, al mismo tiempo, el movimiento francés busca desde una postura más cualitativa la comprensión de fenómenos y actos lingüísticos. De acuerdo con De Saussure (1945)

“obligamos a estudiar el país región por región, y para cada una de ellas un mapa no puede comprender más que un pequeño número de caracteres dialectales; la misma región tenemos que volverla a tomar muchas veces para hacernos una idea de las particularidades fonéticas, lexicológicas, morfológicas, etc., que están en ella superpuestas. Semejantes estudios suponen toda una organización, rebuscas sistemáticas hechas por medio de cuestionarios, con la ayuda de corresponsales locales, etc.” (p. 250).

A la metodología previa de análisis estructural del texto y del discurso se adhiere el uso de la sociología: ciencia que comparte el postulado del estudio de la libertad (voluntad) del sujeto, quien cuenta con la posibilidad de elección reflejada a través de acciones y espacios previamente estructurados, los cuales referencian en implícito la comprensión de sistemas simbólicos constituidos desde la cultura (métodos) generando así identificación de actos puesto que manifiestan o expresan valor estructural en referencia con el modelo del método. Morin (1999)

Por su parte Criado (1990) señala que el análisis estructural del texto y de los discursos define algunos referentes como la conversación, identificando que este un resultado que permite la visualización del lugar en donde unos actores provistos de esquemas interpretativos adquiridos socialmente constituyen y negocian el sentido de la interpretación, de su regulación y de su producción.

De la misma manera, Criado (1990) resalta otras categorías dentro del análisis estructural del texto y de los discursos, refiriéndose el uso y la significación de otros significados, tales como: esquemas de interpretación, significante-significado, interpretante, prácticas discursivas, los esquemas generativos estructurales (inter, auto o hetero estructuración). Dichos esquemas se encuentran alineados, puesto que están socialmente reconocidos y han sido conformados a lo largo de la historia teniendo como eje de acción el entorno y el sujeto generando esquemas que suponen interiorización de la interpretación social.

A través de la interpretación de esta técnica de análisis cualitativo, se pueden generar la producción de hipótesis explicativas del fenómeno estudiado. En el sentido, se busca como resultado final la explicación hipotética sobre hechos e identifica en los actos causales la posibilidad de mejorar, reformular, redefinir el examen de hipótesis. Para esto, se hace uso de certezas prácticas que evidencian la posibilidad de generar relación entre teorías. Así pues, al generar este tipo de hipótesis explicativas se pueda visualizar algunos puntos débiles de las hipótesis, los cuales se entienden como “la pretensión de generalizaciones universales a través de la explicación del mismo fenómeno en variadas ocasiones suponiendo respuestas desde el resultado de una teoría” (Valles,1999, p.345). Este mismo autor indica que “la inferencia de muchos principios teóricos para generar la comprensión del fenómeno” Valles (1999). Con el fin de generar procedimientos

sistemáticos de códigos conceptuales sobre el énfasis en la generación teórica entre las relaciones de: - categoría-subcategoría-propiedad – delimitación, puesto que componen el paradigma de la codificación propuesto por Valles (1999). Se identifica que la investigación se comprende como un fenómeno en el cual se encuentra ordenado por interacciones entre sujetos-sujetos-objetos, los cuales desarrollan procesos de interacción simbólica como resultado de una multiplicidad de variables, que aportan al proceso investigativo posibles aristas de interpretación.

Desde el enfoque de la investigación cualitativa, en uso de su metodología, se evidencia que el análisis de resultados. Así pues, desde el discurso se genera una interpretación sobre actos del lenguaje que precisan y definen modos de acción, donde el vínculo conductor se establece desde las categorías relacionales con el saber (procesos de estructuración).

Se asume que las relaciones sociales culturales develan la importancia y la validez sobre el relacionamiento entre sujetos e instituciones. En el caso de la presente investigación toma como universo la escuela. Se entiende este espacio de educativo como un lugar propicio donde se promueven procesos de aprehensión y de relacionamiento a través del saber según señala Meirieu (1991). Este estudio investigativo pretende realizar un estudio de análisis de datos de corte hermenéutico (arte de la interpretación de documentos); puesto que, en el uso y a través de la comprensión del lenguaje se puede identificar problemas o posibilidades de relacionamiento educativo con el objetivo de realizar procesos comprensivos y analíticos sobre los hechos sociales configurando significados y modos de interacción.

Así pues, la comprensión de la hermenéutica, estudio que retoma el análisis de conceptos y las categorías de uso del lenguaje, puesto que en la educación se genera el discurso pedagógico, el cual se evidencian referentes e interpretaciones del interaccionismo simbólico (delimitado por procesos de aprendizaje). En donde desde la construcción social se generan y promueven significados. Se asume, entonces, la interpretación de cada sujeto como un componente de estudio en donde se hace necesario reconocer sus encuentros sociales previos. Otra interpretación posible sobre el lenguaje es concebida como un objeto interaccional sobre el cual influyen no solo los condicionamientos semánticos y sintácticos,

sino también propiedades de acción delimitando la interacción entre el que habla y el que escucha según declara Eco (1990).

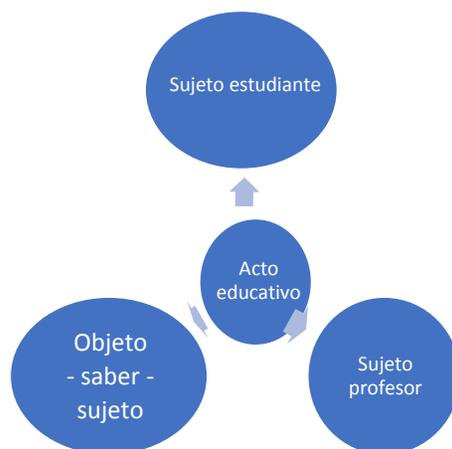
Dicha metodología de interaccionismo simbólico se da como resultado de un análisis micro social con énfasis en el yo. se propone un espacio a través del cual la hermenéutica comprende resultados del significado de concepto, asociados a un proceso social del trabajo de interacción que implica negociaciones de significado entre relaciones. Así pues, es determinante indicar y diferenciar algunos términos como: la descripción y la interpretación.

En este relacionamiento social resultado de prácticas de interacción se asignan roles se establecen formas de acción en donde los sujetos se le proscriben actuaciones determinantes, vinculadoras o divisorias. En búsqueda de determinar a través de categorías de adhesión o de ramificación identificando formas, modos de accionar en donde los individuos desempeñan juegos y roles determinantes en los procesos de aprendizaje. Como lo indica Valles (1999) en la identificación de categorías:

“Una categoría que es central para la integración de la teoría (...) generación de teoría que ocurre en torno a una categoría central (y a veces más) ... la mayoría de las otras categorías y sus propiedades están relacionadas con ellas. Relaciones entre categorías tienen la función primordial de integrar teoría, hacerla densa y saturar con dichas relaciones descubiertas.” (p. 354).

Por lo tanto, se pretende hacer a través del proceso investigativo es analizar unas categorías razonadas, que evidencian el enfoque relacional hermenéutico del discurso pedagógico estructurado en la escuela, dado que sobre este espacio se configuran las siguientes relaciones de la triada:

Gráfico 2. Triangulación del acto educativo.



Fuente. Elaboración Propia.

DATOS

Es pertinente reconocer que para el uso lingüístico y el reconocimiento a través de investigaciones del discurso se pueden precisar de dos tipos de registros a. los registros orales a través de videos entrevistas y grabaciones o por otra parte se pueden precisar por b. el uso de registros de textos haciendo determinante la visualización escogencia y uso de la tipología textual ya que esta permite reconocer la relevancia de la escritura y su significación por parte de las instituciones. Debido al enfoque investigativo con el fin de generar análisis cualitativo.

Los datos con los cuales se trabajó la presente investigación constaron de ocho documentos, los cuales corresponden a una muestra del total compuesta por documentos legales, documentos públicos y documentos administrativos. seleccionados por su relación intrínseca con el saber. Estos evidencian, determinan un valor primario del documento (utilidad), un valor informativo en donde se regulan modos de relacionamiento con el saber dentro de los establecimientos educativos (Escuela). Estos fueron de denominación pública o privada, que corresponden a direccionamientos de regulación y actuación para generar prácticas educativas delimitado desde la constitución nacional respondiendo al derecho de educación en síntesis los documentos seleccionados son:

Tres documentos legales: se consideran documentos legales a aquellos textos de autoridad emitidos por estamentos gubernamentales, ya que en ellos asienta la voluntad del documento con intención de ser obedecida. Estos son la Ley general de Educación 115, febrero de 1994, el Decreto 1860 de 1994 y la Ley 1620 de 2013.

Tres documentos facilitativos públicos: Se consideran aquellos textos que sirven de explicación donde reposan las distintas funciones de una institución “escolar”, dentro de las cuales identificamos los manuales de convivencia ya que este documento se reconoce por ser un documento desarrollado por la misma comunidad educativa en donde reposan códigos de conducta y procedimientos de acción en la presente encontramos el: Manual de convivencia (FACE), Manual convivencia San Bartolomé, Manual de convivencia Montessori Erikaya_(Pétalos de la conciencia).

Dos documentos administrativos: El Proyecto Educativo Institucional –PEI- es un documento que corresponden al plan prospectivo de la institución. En este texto se dimensiona la visión institucional (tiempo) el accionar delimitado por procesos de ejecución con el cual se pretende lograr la consecución de un perfil del egresado, el cual corresponda a unas exigencias de formación en últimas concreta la formación integral alcanzada de la institución. El Proyecto Educativo Institucional -PEI- se encuentra fundamentado a través de cuatro tipos de componentes: de fundamentación, el administrativo, el pedagógico, curricular y el comunitario. La determinación de este documento de horizonte sirve como referente de interpretación sobre los relacionamientos del saber desarrollados en la institución. En efecto, se toma el PEI Colegio El Minuto de Dios San José del Guaviare y el PEI Colegio La Salle sede Bello.

Con el fin de generar una lectura detallada de cada uno de los documentos anteriormente mencionados, se realiza una codificación a posteriori la cual corresponde a prácticas de relacionamiento con el conocimiento (saber): determinando modelos estructurales del conocimiento. Not (1987) señala que los modelos de autoestructuración, heteroestructuración, Interestructuración generan relacionamiento ya que cada una de las estructuras mencionadas anteriormente delimitan y definen el accionar de (interacción) entre sujetos e intervinientes (modos) de los actos educativos posibilitando distintos modos de adquisición del saber. Por lo tanto a continuación presentaremos en base a la descripción de cada uno de esta tipología documental las siguientes precisiones.

1. ANÁLISIS Y RESULTADOS

Categorías y subcategorías de análisis

Para la presente investigación es pertinente indicar que las categorías y subcategorías de análisis que surgieron después de haber realizado un recorrido teórico sobre los modelos de relacionamiento social, cultural y educativo. La categoría principal encontrada es el discurso. De acuerdo con Link (1983) define el discurso como

“un concepto de habla que se encuentra institucionalmente consolidado en la medida en que determine y consolide la acción y sirve para ejercer el poder. Esta definición del discurso podrá considerarse aún más si consideramos el discurso como flujo del conocimiento y de todo el conocimiento social acumulado a lo largo de toda la historia” (p.60).

Es evidente que la historia de la humanidad ha estado atravesada por el lenguaje y en todas sus formas una de las más usadas por diferentes estamentos e instituciones locales o globales se ha visualizado por medio del uso del lenguaje discursivo permitiendo identificar en esta una categoría de determinaciones (sociales, políticas, ideológicas y culturales.)

Discurso

La Formación comunicativa de acción (ejecución) compuesto por una gramática social -estructura del lenguaje simbólico configurada por dinámicas de poder- a través del cual se instituyen –instituciones- reglamentan –normatividades- y se ejecutan planes de acción. Dentro del uso del lenguaje como contexto -el discurso- se integra de un compuesto de discursos, tales como: discurso narrativo, discurso argumentativo, discurso poético según Van Dijk (1997). Por otra parte, el discurso pedagógico se compone por el discurso instruccional local y el discurso instruccional oficial según Bernstein (2000). Por ejemplo, el discurso pedagógico se comprende como una gramática específica del discurso Foucault (2008), el cual se compone por el discurso pedagógico oficial. Este se referencia como una gramática (estructura de principios) que permite visualizar la regulación de eficacia en función del saber (conocimiento) centrado en la realización y la proposición de un orden social, relación e identidad sociocultural.

EL discurso pedagógico institucional se comprende como una gramática especializada con principios internos compuesta por un sistema regulador de producciones, reproducción y de conservación, de objetos conocimiento y de prácticas específicas. Por tanto, el discurso pedagógico institucional se integra de un discurso instruccional, el cual crea destrezas especializadas y, a su vez, el discurso regulativo, se enfoca en la moral a partir de la cual se crea orden, relaciones e identidades.

Ser sujeto es situarse en el centro del mundo, ser capaz de exponer los cálculos y los conocimientos que se hacen de sí mismo. Es decir, de forma auto expositiva, y de los objetos considerados, es decir de forma exoespositiva: el sujeto es, en suma, el ser exo-auto-expositivo que se sitúa en el centro de su mundo. ser sujeto es situar su ego en el centro del mundo. Desde esta perspectiva, ser sujeto es actuar “para sí mismo” y en función de sí mismo. Es lo que hace que todo ser viviente empezado por la bacteria (computo-ergo-sum) computación que permite decidir, actuar por si misma con un tratamiento de información interior y exterior. introducción al pensamiento complejo Morín (1990). Por lo tanto, se es sujeto en el momento que se comprende que su configuración se hace visible en relación con la otredad.

Sujeto

Se comprende como un sistema o construcción de integración dinámica al que se le confieren implicaciones éticas, políticas, ideológicas como resultado de los procesos comunicativos (aprendizaje social) (universal, singular, colectivo). Estructurado por prácticas de razón, expresividad, moral que contribuyen a posibilidades de acción y agenciamiento. Es así como, el sujeto se comprende como un agente de emergencia en presencia del otro integrante de una comunidad quien explicita una expresión a través de actos. Al cual se le confieren una esencia del ser en [cuerpo], entidad de figuración objeto de si, gesto del cuerpo productor de cambios con el entorno y con el otro (en sí), [deseo] propulsa la esencia hacia su constitución y divulgación de un límite [espíritu o conciencia] determinante del mundo del conocimiento o de la acción. El conjunto de estas integraciones nos acerca a la comprensión de sujetos complejos quienes en relación con el otro conforman estructuras. Según Morín (1990).

"un sistema de transformaciones que implica leyes como sistema (por oposición a las propiedades de los elementos) y que se conserva o se enriquece por el juego mismo de sus transformaciones, sin que estas lleguen más allá de sus fronteras o recurran a elementos exteriores. Sus caracteres son los de totalidad, transformaciones y autorregulación" (p. 10).

Estructura de acción

Métodos procesos o teorías de realización que se componen por criterios de descripción y reglas de interpretación que configuran: los procesos culturales educativos. Según Not (1998) existen tres modelos de estructuración que delimitan los modos de accionar y de relacionamiento con la experiencia de los procesos de aprendizaje.

"Perspectiva de auto estructuración del alumno como ente que conoce. Esto conduce a tratar al alumno como a un sujeto y a someter la situación educativa a la primacía del sujeto. Su eficacia se encuentra comprometida con este cometido" (p. 13).

Se reconoce la estructura como la integración de partes que componen un todo. En donde el todo se nomina como objetivo esencial la adquisición del saber es para ello que el conocimiento (contenidos tomados del mundo moderno) crea un método con el cual

determina la relación de los sujetos intervinientes (estudiante, profesor, saber) en donde los procesos y las dinámicas de acción e interacción entre las partes se ven codificadas estructuralmente a través de 3 métodos: auto estructura, hetero estructura, inter estructura.

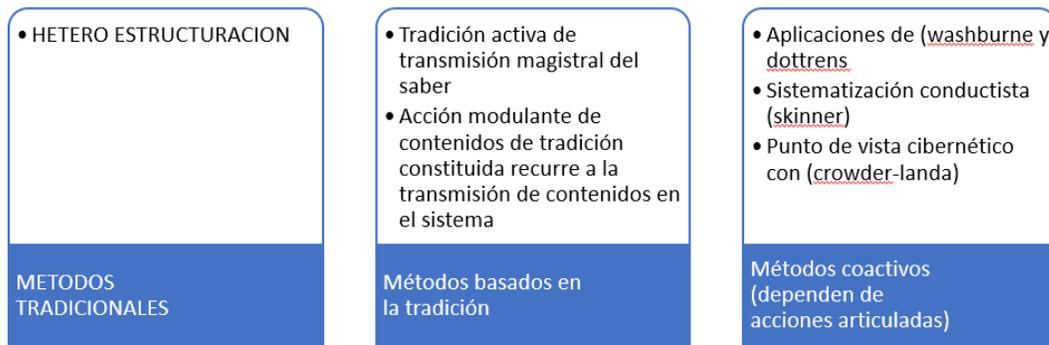
Autoestructura

Es un método de determinación estructural en donde la acción (ejecución) es realizada por el estudiante la función del objeto (saber) fundamenta el movimiento del sujeto estudiante propiciando primacía del sujeto (sujeto individual - sujeto colectivo), sobre el objeto vinculando la experticia del saber a través de métodos activos. De esta manera, “la perspectiva de auto estructuración del alumno se considera como un sujeto que conoce o ser cognoscente. Esto conduce a tratar al alumno como un objeto y a someter la situación educativa a la primacía del objeto que se dará a conocer” Not (1998).

Hetero estructura

El método o proceso tradicional del aprendizaje se basa en el orden (lógico-histórico), el cual integra una propuesta que media a través de prácticas de transmisión de contenidos, las cuales se toman del patrimonio cultural o del mundo moderno. Desde estas se busca crear comportamientos y la construcción de respuestas teniendo como acción preponderante la realización de un agente exterior (método coactivo). En este método se da primacía sobre el objeto [conocimiento- saber], ya que la intención de la acción se genera desde la transmisión de un objeto rígido y totalmente construido) según Not (1998). Estos métodos tradicionales se componen por dos grupos:

Gráfico x. Hetero estructuración



Fuente. Not (1998). *Las pedagogías del conocimiento*.

De otra parte, es posible definir un método de educación cognoscitiva basado en “la Inter estructuración del sujeto este modelo de estructuración se encuentra llamado a conocer con el objeto (saber) que se le propone para tal fin”. (p. 13) de acuerdo con Not (1998) Puede considerarse que este método de Inter estructuración realiza:

La integración de las ventajas de cada uno de los grupos precedentes. (auto y hetero)

-La eliminación de sus insuficiencias

-La superación de su contraposición.

Interestructura

Método de acciones educativas con preponderancia por la construcción desde el dialogo y el reconocimiento del capital simbólico puesto que busca movilizar el estudiante a través de la generación de preguntas que responden a prácticas (educativas contextuales) en donde el sujeto, se reconoce e identifica como un sujeto configurado por un proceso histórico-social (humano y singular).

Pruebas de relación y Esquema

A través de varios esquemas y gráficos se puede dar precisión de cada uno de los enunciados revisados a través de los documentos. Ello evidencia una postura sobre cada categoría:

Categoría discurso

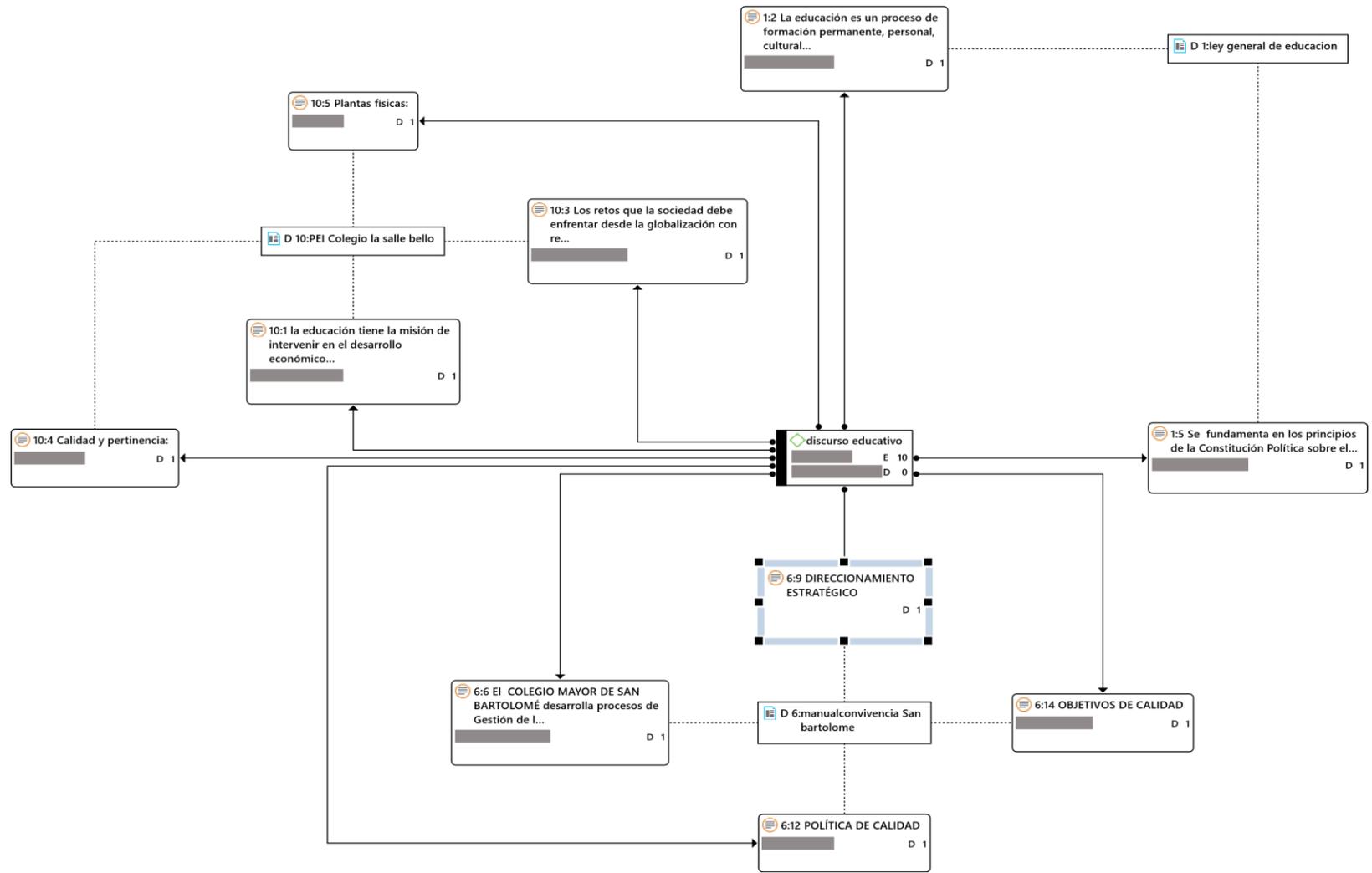
Tabla x. Discurso educativo y la escuela.

	Manuales	Normatividad	PEI	Totales
Discurso educativo	4	2	4	10
Escuela	4	5	2	11
Totales	8	7	6	21

Fuente. Elaboración propia

Desde la composición de los enunciados se consigue la siguiente gráfica, la cual responde a la importancia de la comprensión discursiva dentro de los textos académicos, legales y administrativos.

Gráfico 11. Discurso educativo. (Enunciación)



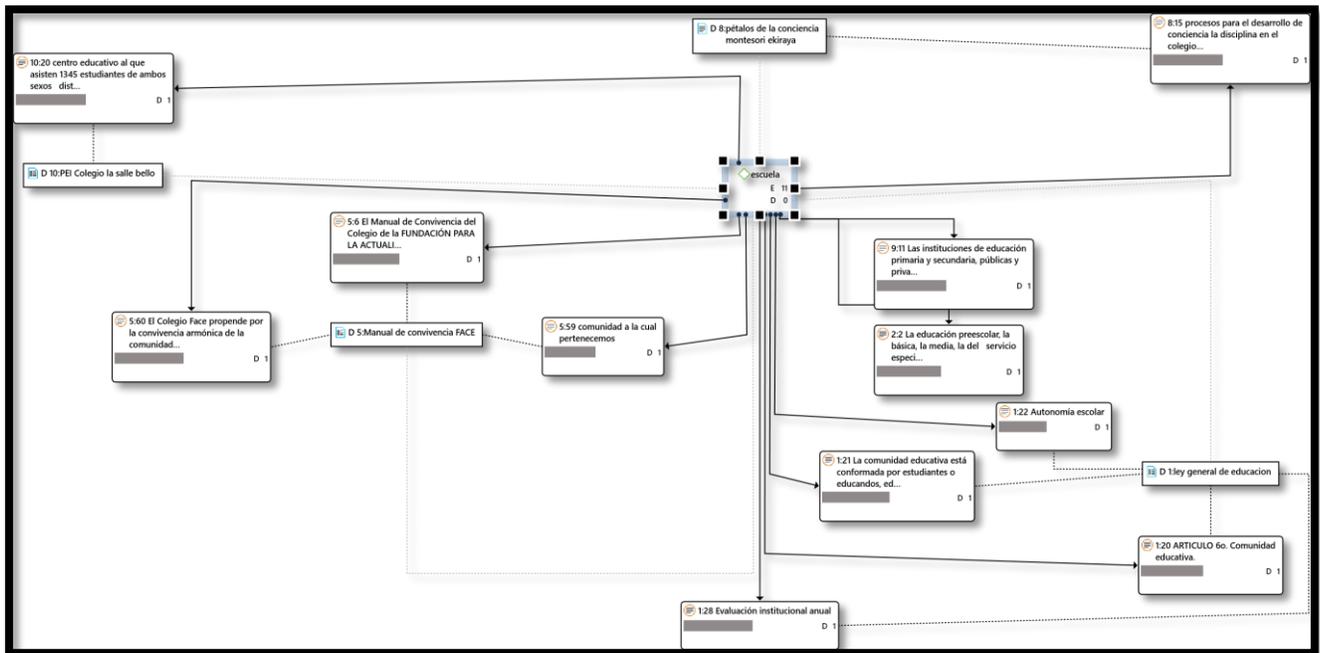
Fuente. Elaboración propia.

Institución

Es pertinente indicar que la institucionalidad escolar representa gran porcentaje de posibilidades en referencia al desarrollo social y cultural de sujetos. Por lo tanto, es necesario precisar que a través de prácticas de aprendizaje social estructurado por formas de acción movimiento representadas desde las pedagogías del conocimiento según la noción de Not (1998). La (inter, hetero, auto) más en relevancia con el saber se generan nuevas cosmovisiones de sociedad determinantes y generadora de procesos (aprendizaje).

Gráfico 12. La escuela. (Enunciados)

Fuente. Elaboración propia



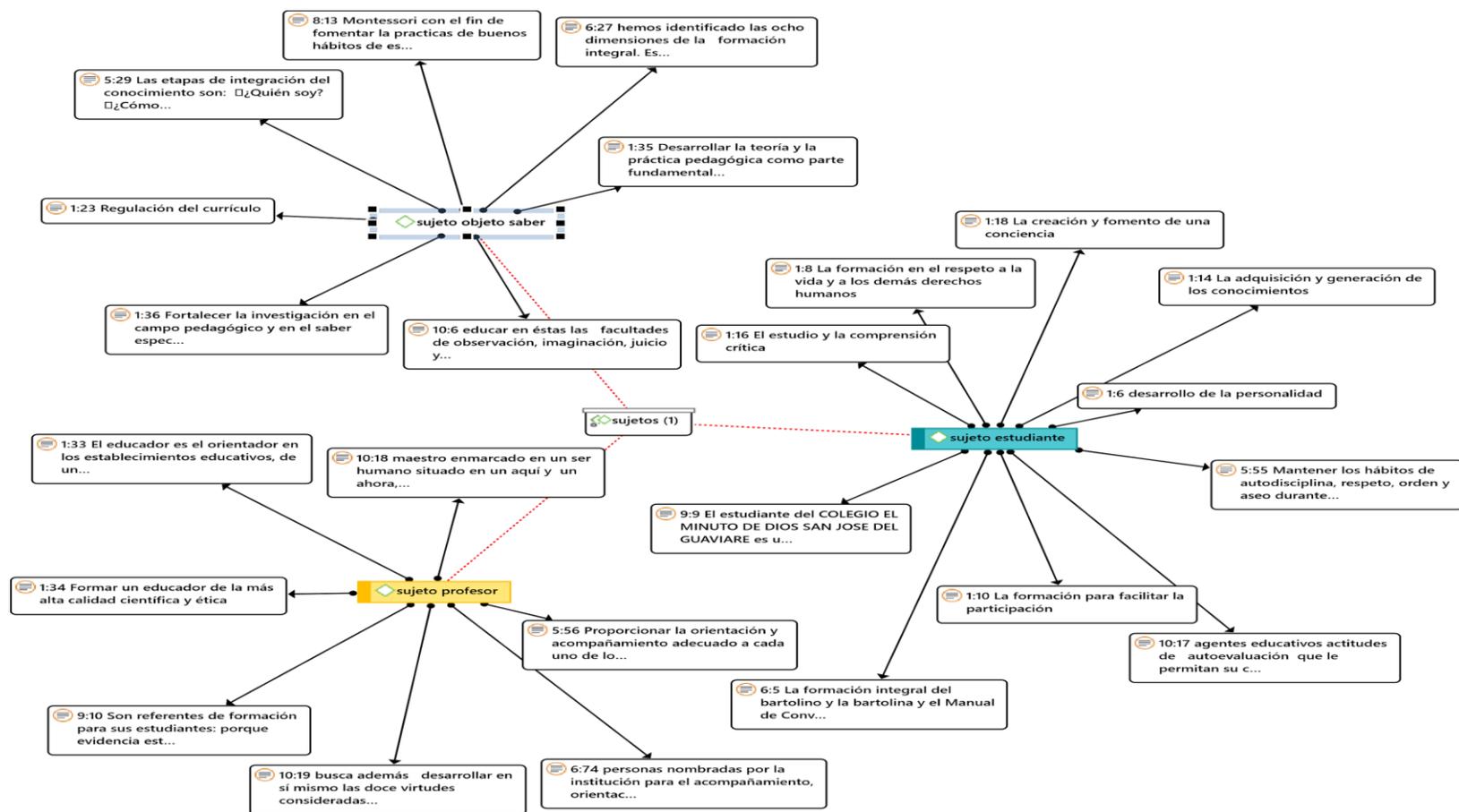
Sujeto

Tabla 1. Relacionamiento de sujetos.

	Manuales	Normatividad	PEI	Totales
Sujeto	2	2	3	7
sujeto estudiante	2	6	2	10
sujeto objeto saber	3	3	1	7
sujeto profesor	2	2	3	7
Totales	9	13	9	31

Fuente. Elaboración propia.

Grafico 13. Relacionamiento sujeto.

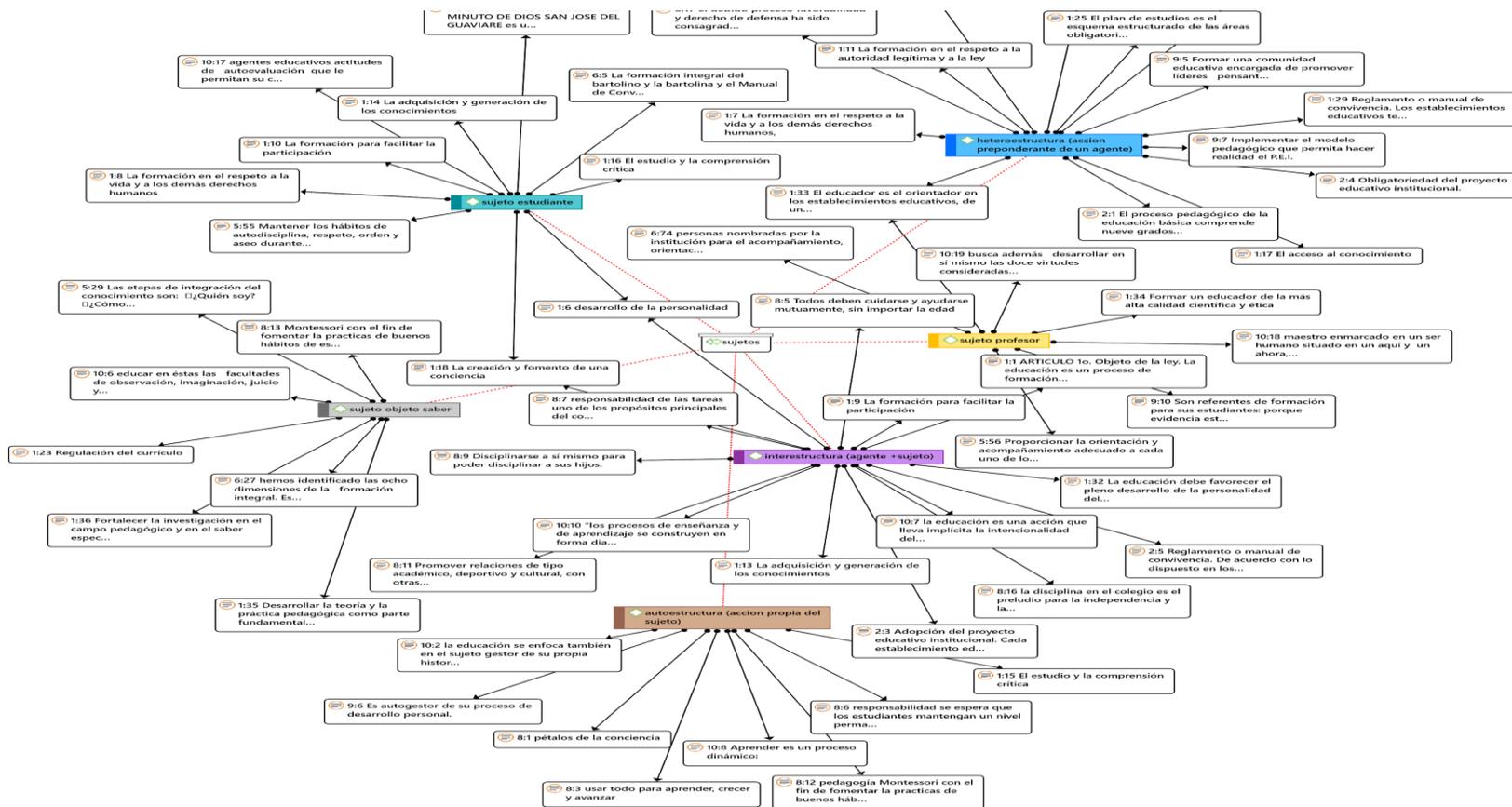


Fuente. Elaboración propia.

Tabla 2. Estructuras del conocimiento

	Manuales	Normatividad	PEI	Totales
auto estructura (acción propia del sujeto)	4	1	3	8
hetero estructura (acción preponderante de un agente)	2	9	3	14
Inter estructura (agente +sujeto)	5	8	2	15
Totales	11	18	8	37

Grafico 14. Sujeto y estructuras del conocimiento.



Fuente. Elaboración propia.

RESULTADOS

Los recursos teóricos generados por los postulados investigativos desarrollados por cada uno de los autores anteriormente mencionados, entre ellos: Van Dijk (2014) referente teórico sobre el análisis discursivo (crítico), Bernstein (1977) indica sobre el análisis discursivo (pedagógico), Díaz (2015) argumenta sobre el análisis discursivo pedagógico (local), Meirieu (1949) referente teórico sobre los modelos de enseñanza aprendizaje global, Zambrano(2005) referente teórico sobre los modelos de enseñanza aprendizaje local, Not (1998) referente teórico sobre los modelos de enseñanza aprendizaje con determinaciones sobre los modelos educativos de estructuración relacional en referencia con el saber (conocimiento experiencial). Ahora bien, en referencia con cada uno de los documentos analizados se pueden dar precisiones sobre:

1.1 Discurso

Al visualizar el discurso y sus representaciones lingüísticas a través de los textos en referencia con el uso. Se puede precisar que en las instituciones educativas en virtud de delimitación a través de una codificación elaborada (restringida) se reglamentan e instituyen prácticas definidas por marcos normativos definidos por el discurso global más el entorno sociocultural. Ahora bien, el discurso local se comprende como el espacio segmentado de acción [Escuela] (posibilidad de acciones de transformación o de formación) delimitadas a través de ejecuciones de producción en algunos casos y en otros de reproducción.

Retomando a través del lenguaje como codificador que delimita ejercicios de explicación, cuestionamiento y demostración precisando de una intencionalidad socio cultural definiendo modos de accionar en algunos segmentados o integrados.

Tabla 3. Discurso Educativo

	Manuales	Normatividad	PEI	Totales
discurso educativo	4	2	4	10

Fuente. Documentos analizados.

En referencia con cada uno de los documentos revisados en primera instancia se comprende que ellos se determinan modos y se establecen maneras de permeabilidad del lenguaje académico delimitando de manera discursiva los modelos de relacionamiento cultural con el saber (experiencia), ya que a través de estos documentos se resaltan y redactan los modelos de acción estructural con referencia a los procesos de enseñanza aprendizaje. A continuación, se mencionan los documentos: manual educativo: es un texto estructural académico en el cual se recogen aspectos básicos de normatividades, responsabilidades, derechos de la comunidad educativa. Normatividad: conjunto de reglas normas y estipulaciones que determinan los objetivos. Y el Proyecto Educativo Institucional -PEI-: documento técnico donde se estipula un conjunto de objetivos que permean, posibilitan los intereses de la comunidad educativa definiendo el entorno, orientando la formación de los educandos, educadores o demás integrantes.

1.2 Estructura

Al evidenciar en los tres documentos la posibilidad de acción de cada uno de los modelos auto, inter o heteroestructuración se puede deducir en referencia a los resultados obtenidos.

Tabla 4. Evidencia modelos estructurantes.

	Manuales	Normatividad	PEI	Totales
Autoestructura (acción propia del sujeto)	4	1	3	8
Heteroestructura (acción preponderante de un agente)	2	9	3	14
Interestructura (agente +sujeto)	5	8	2	15

El modelo autoestructurante cuenta con gran acogida en cuanto a referenciación de enunciados en los manuales educativos y proyectos educativos institucionales. Esto definen algunos modos de accionar, ya que nominan acciones de formación de la voluntad y decisión, en los cuales se precisa del sujeto estudiante como agente de movilización en referencia con el proceso de aprendizaje.

El modelo heteroestructurante es bien recibido y nominado con mayor frecuencia en los documentos normativos (leyes, normas, decretos). Este determina prácticas

diferenciadas del sujeto estudiante (agente pasivo) y el sujeto profesor (agente conductor). Esto resalta un orden directivo de construcción en los procesos de formación.

El modelo interestructurante es nominado y referenciado en los documentos normativos casi con la misma intensidad que el modelo estructurante. En los manuales institucionales se visualiza mayor nominación, lo cual define prácticas lingüísticas en sus modos de ejecución. Así que el modelo interestructurante promueve acciones dialógicas en donde es necesario reconocer aprendizajes *a priori* con la finalidad de realizar procesos de aprendizaje. Esto conlleva un profundo reconociendo cada uno de los sujetos como agentes de formación en evidencia de que este modelo es compuesto por las ventajas de los otros dos modelos (inter y hetero).

1.3 Sujetos

El desarrollo de las actividades educativas se realiza no solo por las estructuras arquitectónicas o los contenidos. Es preciso indicar que las instituciones educativas se componen por sujetos, ya que en ellos reposan las posibilidades de transformación y acción puesto que en su humanidad el hombre se reconoce como un animal social según Maturana (1995). Ello permite el movimiento o la quietud de los conocimientos (contenidos o información), los cuales se pueden visualizar en cada uno de los documentos según se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 5. Enunciación de sujetos.

	Manuales	Normatividad	PEI	Totales
Sujeto	2	2	3	7
sujeto estudiante	2	6	2	10
sujeto objeto saber	3	3	1	7
sujeto profesor	2	2	3	7
Totales	9	13	9	31

Fuente. [Elaboración propia](#)

RESULTADOS

Retomado entonces los recursos teóricos generados por los postulados investigativos desarrollados anteriormente Y en referencia con cada uno de los documentos analizados se pueden dar precisiones sobre:

Sujeto

En los documentos se identifica el acto educativo se encuentra marcado y delimitado por la previa acción y conceptualización de sujetos. Esto resalta que aquellos se componen por una trinidad humana Morín (2006), lo cual hace visible y relevante la estructura que se contiene de lo humano en lo humano (racional). Integración de un sujeto complejo el cual es conformación de un sujeto biológico, social y antropológico. Esto permite que el conjunto de estas tres dimensiones genera modos de interacción entre sí creando un lenguaje una cultura y realizando instituciones, que conforman el compuesto de estrategias con el fin de generar ambientes que posibiliten armonía en el ciclo del buen vivir. Según señala Morín (1984): “el sujeto o individuo se encuentra vinculado a sociedades de tercer tipo donde se comprende tres tipos de individuos como un individuo de primer tipo individuo unicelular, sujeto a un individuo de segundo tipo en donde se evidencia la pertinencia de que somos (nosotros) organismos multicelulares y nos encontramos determinados por un individuo del tercer tipo reconociendo en la sociedad humana el individuo patrimonio propio de la cultura” (p. 85).

El sujeto estudiante

Se reconoce que los sujetos estudiantes son el eje de los procesos de formación, pero el mayor uso nominativo se evidencia en los documentos normativos (leyes, normas, decretos) con menor frecuencia en los manuales educativos y en los proyectos institucionales precisión en uno de los documentos PEI (no es determinante reconocer el nombre de la institución) aunque se referencia de manera global no se denomina de manera puntual.

El sujeto objeto saber

En referencia a los manuales y la normatividad se iguala su frecuencia obteniendo una cantidad de citas similares más en cuanto a la referencia del Proyecto Educativo Institucional se visualiza a menor escala de uso.

Sujeto profesor

Se reconoce la necesidad de su ejecución accionar dentro de los procesos educativos. Aunque, en algunos se denomina un agente conductor (modelo heteroestructural) en otros como un agente guía (modelo auto estructural) o como un agente interlocutor y receptor (modelo inter estructural). En cualquier de cada uno de estos modelos se asignan maneras de actuación e interacción con referencia al reconocimiento del sujeto objeto conocimiento. Del mismo modo con el sujeto estudiante se delimitan (procesos de interacción).

CONCLUSIONES

Es pertinente indicar que los procesos de educación en general promueven procesos de estructuración del relacionamiento social algunos de ellos se ven referenciados o delimitados por prácticas contextuales de determinación local social o cultural. Esto evidencia en su interior acciones que reflejan modelos de estructuración (auto- inter o hetero) promoviendo así apuestas institucionales en el margen de reconocimiento (escuela) en uso del discurso pedagógico para la generación o reproducción del saber.

Se hace evidente que desde el marco contextual sociocultural colombiano (la escuela) se reconoce más allá de un lugar como la apuesta por una institución conformada por distintos espacios formativos que responden a una estructuración discursiva Van Dijk (1997). Este hecho posibilita las propiedades de producción y de representación individual en respuesta a implicaciones educativas, lo cual evidencia modelos estructurales: los descriptivos (hetero estructuración), los interpretativos (auto estructuración) y el inferenciales (inter-estructuración).

Cada uno de los modelos estructurales mencionados cuenta con apuestas y prácticas institucionales (inter auto y hetero estructuración) Se pueden visualizar a través de los enunciados referenciados sobre los textos o documentos revisados permitiendo identificar que el proceso educativo o los procesos de aprendizaje son un compuesto permeado por prácticas estructurales en donde el relacionamiento social pueda ser vinculado o diferenciador en respuesta de determinaciones políticas globales o locales.

Del mismo modo, las prácticas educativas cuentan con una apuesta institucional reglamentada y evidente en los documentos (proyecto educativo institucional y manual de convivencia). Estos determinan una identidad institucional, la cual se vislumbra a través de unos valores, que responden a una comprensión de un sujeto de encadenamiento simbólico según indica Bourdieu (2013). El lineamiento con la apuesta nacional (sujeto de derechos) o denominado por Kant (2003) como un sujeto ciudadano, el cual reconoce que su formación debe corresponder a lineamientos en donde se visualiza la estructuración de procesos de: disciplina, cuidado o instrucción. Referenciando un marco institucional más amplio que la escuela y en función de dar respuesta sobre cada una de estas categorías se alinea con otras instituciones como lo son (familia, grupo de amigos, medios de comunicación).

La escuela como agente socio cultural crea dentro de sus dinámicas de acción marcos referenciales cuyo objetivo principal debe ser realizar procesos de aprendizaje-enseñanza de saberes profundos (experienciales) con el objetivo de formar sujetos interdependientes y autónomos permeados por el saber contextual, ubicados en marcos referenciales que permiten reconocimiento del sí mismo y del otro como ampliación del sí mismo.

Todas las propuestas pedagógicas a través del discurso instruccional oficial o local dan cuenta de un reconocimiento lingüístico, el cual en general promueve modos de acción performativos o perlocutivos. En revisión de cada uno de los sujetos se puede decir que el discurso (pedagógico) escolar es determinante ya que en el ejercicio de prácticas contextuales por parte de los sujetos docentes (maestros) se pueden promover o detener procesos de enseñanza aprendizaje que respondan a la integración de modelos estructurales (inter, auto hetero) de acercamiento al saber de las disciplinas contextuales:

Estableciendo a través de la enseñanza (conjunto de saberes) reconocida como un conjunto de enunciados que confieren sentido a los procesos de aprendizaje resaltando la movilidad del sujeto estudiante con el fin de vincular los saberes adquiridos a través de experiencias profundas de significación.

El saber cómo objeto- sujeto se configura a través de acciones que movilizan modelos estructurales respondiendo a prácticas culturales de sentido descriptivo, explicativo, normativo.

Conclusiones provisionales

Introducción continua la fase

Se pudo identificar que, el discurso global ingresa a la escuela como institución local, pero al ingresar a esta se ve transformado y en algunas ocasiones configurado a través de otras formas discursivas por lo tanto al ingreso contiene algunas (emergencias), ya que se convierte en uso del lenguaje (enseñanza de lectura crítica) sin generar permeabilidad de acciones sobre los sujetos evidenciando que los procesos lectores solo se asumen o evidencian como una respuesta sobre una necesidad momentánea con la cual se abordan respuestas de orden (trabajos, tareas) haciendo evidente que la práctica de lectura es del mismo modo. Dejando de lado una infinidad de posibilidades de aprendizaje relacionando sobre los procesos de lectura ya que a esta se unen marcos de creación Van Dijk “discurso poético” puesto que en la literatura se evidencian hechos que narran experiencias vividas y narraciones en reconocimiento de historia y de cotidianidad detonando en procesos de emoción estética.

“La literatura es la única que sabe representar y elucidar las situaciones en las que la comunicación no es posible, las situaciones de encierro en uno mismo, las

equivocaciones cómicas o trágicas. El lector también descubre las causas de los malentendidos y pretende comprender a los incomprendidos.” Morin (2008).

Así mismo, se verificó que la diferencia es un ingrediente transformador, puesto que las subjetividades posibilitan el enriquecimiento de los procesos integrales de enseñanza aprendizaje en algunas instituciones. Este ingrediente se convierte en un desencadenante de fricción constructivo puesto que las estructuras del conocimiento (auto, hetero, inter-estructuración) en algunas instituciones se visualiza más el reconocimiento de una o dos de ellas dejando de lado una de estas y con el objetivo de que los procesos tengan se propone generar integración con el fin de generar mejores resultados.

Si se requiere generar una reforma en la escuela es necesario que los procesos educativos se vinculen con procesos culturales (inter auto y hetero estructuración) permeados por la cultura ya que esta cualidad es un ingrediente de preparación que permite aprendizajes sobre la vida en otras palabras la cultura (literatura, poesía, cine, arte) debe estar accesible a todos no a algunos sujetos puesto que las experiencias culturales proporcionan intereses y aprendizajes de conocimiento, de valor, o de orden simbólico permeando al sujeto y haciendo del saber un ingrediente de asombro.

Es necesario promover prácticas de aprendizaje que generen procesos de comprensión y no de explicación ya que a través de la comprensión permite a los sujetos generar procesos de reconocimiento lógico visualizando la dualidad de lógica, experiencia. Lo cual posibilita generar ejercicios de inter-estructuración (procesos de evaluación críticos y consecuentemente auto críticos).

El aprendizaje de la auto observación es un proceso que se forma generando practicas reflexivas como posible implementación o propuesta se debería generar un diario en el cual se escribiera todos los días y se reflexionaría sobre los hechos vividos.

BIBLIOGRAFÍA

Charlot, B. (2007). *La relación con el saber, formación de maestros y profesores, educación y globalización. Cuestiones para la educación de hoy*. Montevideo: Trilce.

Not, L. (1987). *Las pedagogías del conocimiento*. Bogotá D.C.: Fondo de cultura económica.

Kant, I. (2003). *La pedagogía*. Madrid: Editorial Akal.

Zambrano, A. (2005) *Didáctica, pedagogía y saber*. Bogotá D.C.: Editorial Magisterio.

Castillo, E., y Guido, S. (2015). Revista Colombiana de educación No. 69. Educación e interculturalidad en América Latina. Retos y perspectivas. Bogotá No 69, 17-44 [en línea], disponible en: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/issue/view/286/showToc>

Meirieu, P. (1949). *Aprender, sí: pero ¿cómo?* Barcelona: Editorial Octaedro.

Meirieu, P. (2001). *La opción de educar: ética y pedagogía* Editorial: Barcelona: Octaedro.

Zambrano, A. (2010) *Aproximación a la pedagogía de Philippe Meirieu, derivaciones hacia las prácticas*. Córdoba: Editorial Facultad de Filosofía y Humanidades. UNC.

Bravo, C. (2016). *Los códigos lingüísticos en el discurso pedagógico en la escuela (tesis de posgrado)*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Carvajal, A., Fajardo, L., y Pedraza, M. (2008). El discurso pedagógico en Colombia: análisis del discurso de algunos intelectuales y sus interpretaciones frente al discurso oficial en competencias en los últimos 25 años (tesis de posgrado). Universidad de La Salle, Colombia.

Castañeda, Y., Daza, L., y Yepes, A. (2014). Relación entre pedagogía y lenguaje de la licenciatura en educación básica con énfasis en Humanidades: español-inglés de la Universidad pedagógica nacional (tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Colombia.

Londoño, D. (2012). Análisis sociolingüístico de los niveles de literacidad en jóvenes de la institución Universitaria de Envigado (tesis de doctorado). Universidad Autónoma de Manizales, Colombia.

Van Dijk, T. A. (1993). Principles of critical discourse analysis. Discourse & society E EDITORIAL SAGE (London. Newbury Park and New Delhi), vol. 4.

Van Dijk, T. A. (1997) El discurso como interacción social editorial Gedisa

Van Dijk. T. A. (1992). La ciencia del texto: un enfoque interdisciplinario. Barcelona: Editorial Paidós.

Van Dijk T.A. Entrevista "estudios sobre discurso y sociedad" 2014 <https://www.youtube.com/watch?v=OzJYiys4UeE>. I Simposio Internacional EDiSo Sevilla, 15-16 de mayo de 2014.

Diaz villa Mario, E. López Jiménez Nelson (2000) traducción Hacia una sociología del discurso pedagógico Basil Bernstein

Bernstein, B. (1971) Class Codes and control vol.3 theoretical studies towards a sociology of language. Editorial: Routledge Taylor y Francis group.

Basil, B. (1977) Ritual in education., pp. 54-66 sociolingüística de y sus implicaciones en el ámbito escolar

Diaz Villa, M. (2015) *Del discurso pedagógico: Problemas críticos poder control y discurso pedagógico* Bogotá D.C Editorial Magisterio tercera edición.

Bourdieu. P. (2013) *Dominación y legitimidad*. Editorial: Las raíces weberianas de la sociología

Bourdieu, P. (1944) *Raisons pratiques: Sur la théorie de l'action* París Editorial seuil.

Maturana, H. (1995) *La realidad ¿objetiva o construida? Fundamentos biológicos de la realidad* Editorial: Anthropos promat s. coop Ltda

Zambrano L. Armando. (2005) *Didáctica, pedagogía y saber: aportes desde las ciencias de la educación* Bogotá D.C. Editorial Magisterio

Zambrano L. Armando. (2002) *Los hilos de la palabra: pedagogía y didáctica* Bogotá D.C Editorial Magisterio

Zambrano L. Armando. *El pensamiento pedagógico de Philippe Meirieu: tres conceptos claves de su momento filosófico*. Revista Pedagogía y saberes (Bogotá). -- No. 33 (Jul./Dic. 2010). -- p. 37-50. Editorial: Bogotá : Cooperativa Editorial Magisterio (2006)

Blamey, K and Thompson, J. (1991) *From text to action: essays in hermeneutics, II / Paul Ricoeur translated*. Editorial: Evanston, Illinois: Northwestern University Press, 1991.

Calvo, P. *El discurso de la acción / Paul Ricoeur ; traducción de* (1988) Ediciones Cátedra, 1988.

NOT ,L. (1992) *La enseñanza dialogante : hacia una educación en segunda persona*. Editorial Herder,.

Morín, E (2006) *Educación para la era planetaria*, trad: Emilio Roger Ciurana, Raúl Domingo Motta. Editorial: Barcelona .

Saussure. F. (1945) *Curso de lingüística general* Editorial lozada liberar los libros

Eco, U () *Los límites de la interpretación* epubr1.3 Editorial digital Flecós

Link, (1983) *Análisis crítico del discurso*. Editorial:

Bernstein, B (2000) *Hacia una sociología del discurso pedagógico*; traducción y edición de Mario Díaz Villa, Nelson E. López Jiménez. Bogotá D.C Editorial magisterio

Linares, Q. Rocio Teoría sintáctica documento en línea: <http://www.contraclave.es/lengua/subordinadas.pdf>

Morín,E (1990). *Introducción al pensamiento complejo* Editorial: Multiversidad mundo real

Zubiria, J. (2014) *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá D.C Editorial Magisterio

Morín, E. (1999) *Los 7 saberes del conocimiento* Editorial Unesco

Chomsky, N (1985) *El conocimiento del lenguaje* Editorial alianza

Ricoeur, P (1991) *From text to action : essays in hermeneutics, II / Paul Ricoeur ; translated by Kathleen Blamey and John B. Thompson*. Editorial Evanston

Ricoeur, P (1988) *El discurso de la acción /*; traducción de Pilar Calvo. Editorial: Cátedra.

Valles,M (1999) *Técnicas cualitativas de investigación social reflexión metodológica y práctica profesional* . Editorial Síntesis sociológica.

Usategui, E (1992) *Sociolingüística Basil Bernstein y sus implicaciones en el ámbito escolar* (pdf) revista de educación num 298 pg 163 – 197 [en línea], disponible en: <https://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre298/re2980800486.pdf?documentId=0901e72b81357696>

Morin, E. (1984) *Ciencia con consciencia*; traducción de Ana Sánchez. Barcelona Editorial: Anthropos Editorial del Hombre

Protocolo de lectura sobre análisis de textos

1. Identifique:

Que es la idea central de un texto es el contenido más importante de una [obra](#), ejemplo La idea central de Caperucita Roja es que no debes desobedecer a tus padres”.

la idea central del texto.

Cuál es el Propósito o intención del autor: es la razón que tienen los autores para escribir. Es importante que los lectores reconozcan que los textos tienen un propósito y una intención de comunicar. Esto es el principal motivo por el cual un autor escribe. La intención del autor o los autores con la presentación del texto. Pueden ser: informar, recrear o entretener, convencer persuadir.

Cuál es el Propósito o intención del autor

Que dice el título: Son mensajes virtualmente autónomos ya que muchas veces no accedemos a los textos que encabezan de igual modo responden a las siguientes características cantidad calidad relación y modo respecto al cumplimiento de variables como lo son la norma, infracción, y creatividad. (cantidad de palabras cantidad de información) ejemplo cien años de soledad.

Reconozca el contenido del título

2. Diferencie las oraciones de:

Análisis

- Enunciativa transmite una información.
- Interrogativa: plantea una pregunta de forma directa o indirecta.
- Exclamativa: expresa emociones sentimientos.
- Dubitativa: expresa duda, incertidumbre.

Síntesis

- Exhortativa: expresa un ruego un consejo o una orden.
- Desiderativa: expresa deseo o aspiración el verbo suele estar en subjuntivo ejemplo ojalá tengas suerte.

1. Subraye las oraciones de argumentación que sustentan la presentación de ideas. La argumentación es un acto comunicativo, el cual se encuentra cargado de una intencionalidad. Así mismo, está orientado a la obtención de unos fines distintos. Por ejemplo:



1. Reconozca las fechas que aborda el texto.

Temporalidad textual cada escrito cuenta con una marca de escritura esta generalmente se encuentra anclada a un contexto dando cuenta del entorno social y cultural, aunque hay algunos textos que toman forma de trascendencia ya que al pasar el tiempo y su contexto aun contienen postulados o principios que no permutan. Ejemplo: en esa época, las personas no acostumbraban emprender negocios propios, prefiriendo el salario seguro de un empleo.

2. Identifique la tipología textual evidente a través de:

Texto argumentativo

Competencia argumentativa lo que permite justificar la información y sustentar conclusiones ejemplo ¿por qué se llaman mamíferos? por que alimentan a sus crías a través de las mamas.

Texto de síntesis.

Creación literaria en donde se retoman varios ejemplos sobre una idea desarrollada este tipo de texto permite generar análisis, al realizar desmembramiento o desarmado de un texto que contiene 1 o más párrafos. Se puede generar síntesis ya que consiste básicamente en la reducción a términos breves y concisos de lo esencial de un asunto o materia presentada.

Texto presentación tiene como objetivo principal captar la atención del lector para lo que resalta las características más atenuantes con el fin de atraer su atención para generar un reconocimiento profundo sobre la información a presentar

Texto fantástico utiliza como punto de partida los misterios que plantean el hombre y su mundo y que no han tenido una explicación clara y certera: el tiempo, el espacio, los sueños, las dimensiones, la muerte. Este tipo de texto nos propone el relato, la narración de eventos cotidianos, aunque, en un determinado momento sucederá un hecho fantástico, que escapa a la comprensión de la realidad y que tornará al mencionado texto en una historia fantástica.

El tiempo no es el factor determinante en todo cambio lingüístico, ya que existen muchos otros factores -internos o externos al lenguaje- que pueden determinar su cambio. El cambio diacrónico en lingüística, es un estudio histórico y evolutivo, que atiende a los cambios que se suceden en la lengua a lo largo del tiempo (la lingüística diacrónica o evolutiva tiene que ver con el que habla). En el análisis social, se refiere al desarrollo o la sucesión de hechos a través del tiempo.

Texto sincrónico “variación” En el ámbito lingüístico, es un estudio horizontal o descriptivo, que considera el estado de una lengua en un momento dado, sin tener en cuenta el factor temporal ejemplo .de sincronía: Asistí a la clase de estructura socioeconómica de

México donde realizamos actividades referentes al Estructuralismo. Realicé el examen de habilidad auditiva en la clase de inglés.

Texto diacrónico “cambio” En Historia trabajamos en equipo y recopilamos la información más relevante acerca de las primeras civilizaciones. En el análisis de lo social se define como la serie de acontecimientos que se presentan en la misma época, de manera simultánea.

Texto de investigación. difunden cuestiones ligadas a las ciencias experimentales en busca de principios y leyes generales que conserven validez universal. En tanto, los textos técnicos comunican las probables aplicaciones de los principios y leyes generales establecidos por las ciencias experimentales. se emplea un lenguaje específico proveniente de cada especialidad, en el caso de los papers o documentos destinados a los miembros de la comunidad científica con el propósito de difundir resultados de investigaciones.

Texto analítico. El texto analítico se usa especialmente para resumir artículos científicos, y para la elaboración de Estados de Arte. El texto Analítico o descriptivo nos muestra una “imagen mental”, ya sea de una persona, un paisaje, lugar u otro objeto salido de la imaginación del escritor, lo más parecida a lo que el autor nos quiere transmitir.

Generalmente se usa el texto descriptivo, cuando el escritor nos muestra mediante una exposición sus pensamientos, y logra con ello que nosotros representemos una imagen en nuestra mente.

1. Identifique la macroestructura textual y microestructura textual:

-La macroestructura corresponde a al contexto del texto

-La microestructura textual corresponde al desarrollo de ideas.

2. Recuerde que a través del orden del texto se establece:

Primeros párrafos presentación de ideas

Párrafos intermedios desarrollo de ideas

Últimos párrafos generación de conclusiones en donde se hace un barrido de ideas Retomando postura del autor o autores en referencia con la información presentada.

3. Identifique la información

Aunque ya existen aplicativos y herramientas digitales con las cuales puedes identificar cuáles son citas textuales de otros autores o referencias puedes responder sobre la información que está en el texto a

Propia del autor

Información sustraída de otras fuentes

4. Genere conclusiones, estas se pueden obtener en conjunto de análisis sobre:

La información presentada y la postura en referencia a la temática desarrollada.

La comparación con otros tipos de textos.

Concluir es definido como “inferir, deducir una verdad de otras que se admiten, demuestran o presuponen” (RAE). Por lo tanto, la conclusión está en directa relación con algo que se admitió, propuso o evidenció anteriormente en la introducción y el desarrollo del texto.

Fuentes sobre la explicación o ejemplos

https://es.slideshare.net/mares_lili/oracion-clases

<https://definicion.de/idea-central/>

https://issuu.com/avila.edu/docs/5_tercero_lectura

los títulos y las reglas de comunicación pdf

http://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/publicaciones/argumentacion_para_educacion.pdf

<http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:Epos-F66F8D3F-C14B-B3DD-E26D-A3FB4869B68A/Documento.pdf>

<http://www.educando.edu.do/articulos/estudiante/elaboracin-de-resmenes-y-sntesis-de-textos/>

<http://noticias.universia.com.ar/practicas-empleo/noticia/2016/10/31/1144995/como-hacer-carta-presentacion-con-ejemplo.html>

https://www.ecured.cu/Cuento_fant%C3%A1stico

<http://fabiola-mp.over-blog.es/article-36164729.html>

<https://www.uv.es/uvweb/master-investigacion-lenguas-literaturas/es/master-universitario-investigacion-lenguas-literaturas/sincronia-diacronia-linguistica-saussure-lyons-1285881618488/GasetaRecerca.html?d=Desktop&id=1285972406340>

Fuente: <https://www.caracteristicas.co/textos-cientificos/#ixzz5SsfuqUH0>

<https://prezi.com/y8xygmybad3y/los-textos-analiticos/>

http://comunicacionacademica.uc.cl/images/recursos/espanol/escritura/recurso_en_pdf_extenso/17_Como_elaborar_una_conclusion.pdf

Entrevista No estructurada.

A un estudiante egresado del colegio Fundación para la actualización educativa colombiana (f.a.c.e) hace 5 años atrás es decir 2013.

¿En sus palabras cual es el referente con el cual se educa en f.a.c.e ?

La formación del colegio f.a.c.e se basa a través del aprendizaje mediado por proyectos personales.

¿cuál es el ideal de evaluación del colegio f.a.c.e ?

Hay 3 procesos que se realizan en la evaluación están la: coevaluación, heteroevaluación y la autoevaluación. Ninguna es más importante que la otra para ello el profesor retoma datos de las 3 con el ideal de alcanzar un equilibrio entre las flores en estas se hace evidente como avanzando el proceso de voluntad (es decir que tato se está haciendo).

¿en cuanto a la cantidad de gente que conforma el colegio podría darme un aproximado?

En total diría que son alrededor de 200 personas promedio. Recuerdo que cuando estudie los profesores colocaban un nombre al grupo con el fin de revindicar saberes por ejemplo

según la luna sus estados. El objetivo del grupo es crecer en conjunto ya que el desarrollo personal así se da, la distribución de los grupos se da por edad.

¿En cuanto a las tareas?

Las tareas se dejan como trabajos de sustentación mas no son obligatorias lo importante es generar interés por el conocimiento espontaneo, en las sustentaciones se pueden presentar diapositivas en relación con la pregunta que se está desarrollando para cada área del conocimiento.

Creo que en f.a.c.e se puede crear una burbuja en donde se abstraen los estudiantes de la realidad social allí en el colegio se desarrollan practicas del pensamiento limitados por la condición social.

¿en cuanto al proyecto de finalización cual fue su propuesta?

La pregunta ¿hacia dónde voy? es una de las últimas etapas esta abarca el pensamiento global y se debe presentar un proyecto propositivo del conocimiento. Mi propuesta era crear un videojuego ya que a través de la imagen se puede enseñar y aprender mucho algo así común viaje en el tiempo a través de las diferentes ramas del conocimiento para desarrollar capacidades para el mundo utópico. Yo cree un guion con un logotipo con el fin de aportar en construcción desde la reconstrucción hice un pequeño video con movimiento interno con el fin de empatizar con otros sin ser el centro de.

El problema de los niños es que se ubican en el centro entonces se pueden volver egocéntricos por que se piensa para si mismo sin pensar en los demás.

¿en cuanto al colegio como lo ve?

Creo que la propuesta tiene potencial, pero se puede aprovechar más utilizando la total cantidad de posibilidades que se pueden tener.

¿y la disciplina?

La disciplina no se aprende se da como resultado de un proceso de influencia externa.

¿cómo se aplica el desarrollo de clases?

Lo general y común es realizar exposiciones para dar evidencia del conocimiento adquirido. En una ocasión como propuesta realicé una clase magistral en donde expuse a otro grupo de 14 y 15 años explicando cosas que estaba aprendiendo en otro lugar sobre matemáticas y biología, creí que era importante que ellos la supieran.

