

CAPÍTULO 5

LAS PRÁCTICAS REFLEXIVAS EN LA EDUCACIÓN. UNA PERSPECTIVA PLURIVERSA Y COMPRENSIVO EDIFICANTE

Julio César ARBOLEDA

Director de REDIPE

Investigador de la Universidad
de San Buenaventura (Cali-
Colombia)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1572-5384>

Correo electrónico:

direccion@redipe.org

ÍNDICE DEL CAPÍTULO

- 1.- Introducción
- 2.- ¿Qué es la conciencia?
- 3.- Reflexión, educación y Pedagogía
- 4.- Sobre la Pedagogía y la reflexión pedagógica
- 5.- Crítica al sistema competencial, a las educaciones y pedagogías que se basamentan en éste
- 6.- Reflexión y comprensión: reflexiones y comprensiones edificantes
 - 6.1.- Reflexión y comprensión no son lo mismo, pero son interdependientes. La reflexión es un proceso sustantivo en aquella.
 - 6.2.- La reflexión y la comprensión han de ser edificantes
 - 6.3.- Emancipación y comprensión edificantes. Sobre la emancipación en PCE
- 7.- Consideraciones finales
- 8.- Referencias bibliográficas
- 9.- Notas

LAS PRÁCTICAS REFLEXIVAS EN LA EDUCACIÓN. UNA PERSPECTIVA PLURIVERSA Y COMPRENSIVO EDIFICANTE

Julio César ARBOLEDA¹
Director de REDIPE²

1. Introducción

En este espacio se intenta desarrollar una aproximación a las prácticas reflexivas por las cuales se potencian los procesos educativos y demás escenarios de la vida. A lo largo de este abordaje se menciona dos aspectos nucleares. Por un lado, el sentido y significado tanto de la educación como de la pedagogía, es decir, si todo lo que estamos pensando o haciendo en estos dos campos le confiere significación a aquellas³.

Por otro, la vida sionatural como valor sagrado, al cual éstas habrían de emplearse como misión primada, valga señalar: cualquiera que sea el objeto, propósito, finalidades, perspectivas, modelos, enfoques que se jueguen en estos dos campos, deberían tributar a la vida; a la vida como *simbiosis* humanidad-naturaleza, como vida *socio-natural*, como entrelazido de humanos y no humanos que pueblan el *pluriverso*: el mundo de mundos que nos constituye e impone ser éticos, responsables con los coexistentes, ser acogientes tejedores que ganan humanidad, ciudadanía planetaria, al sobreponerse a su ego, al Sí Mismo, y devienen Ser Para el otro y lo otro⁴.

Todo lo que pensemos, hagamos, generemos en educación y pedagogía, y en general en todos los campos del conocimiento y esferas de la existencia, habría de sintonizarse con nuestra responsabilidad, como humanos, con la vida entrelazada, habría de hilvanar vida.

El discurso y la acción desejan vida cuando desconocen el matrimonio y simbiosis sionatural, al mundo como pluriverso; cuando asume la existencia y la vida como el universo de uno(s) y/o se le impone el mismo a otro(s), desconociendo que el otro también tiene sus propios universos con sus propias reglas, espiritualidades, cosmologías, cosmogonías y cosmovisiones: territorialidades; y también, cuando en nombre de este universo, que se asume único, el hombre se sienta y exprime la naturaleza.

Es esta una manera de romper el vínculo socio-natural, de separar, dicotomizar humanidad y naturaleza, de negar su simbiosis.

Cuando occidente impone su universo, su cultura, su poder multidimensional en aras de reproducirse (a costa del otro), estamos hablando, entre otros aspectos, de colonialidades de poder, de saber, de ser y demás erosiones; estamos hablando de *mismidad* (desconocimiento o vejación de *otredad* y *alteridad*); estamos hablando del *sí mismo*, del imperio del ego. De egotismo. Y recíprocamente, se deshilvana entretejido cuando en el agregado o pisoteado brotan brisnas de otra forma de exclusión o venganza en virtud de la cual se desconocen preciados aportes de aquella cultura usada por el poder colonial.

De ahí que la educación y la pedagogía, para no ser insulares respecto a su función radical, han de ser tejedoras, asumir la función ética de fortalecer el complejo de la vida, la comunalidad, educar para soltar el ego, para sobreponerse al *sí mismo* y ser proximales, inclinados al próximo (próximo), al otro humano y a lo otro no humano, sujetos ótricos (denominamos aquí) que cultivan vida, otredad y alteridad.

La educación y la pedagogía habrían de ser artífices de la formación de ciudadanos pluriversales, acogientes, de la formación de subjetividades edificantes; aportar a la formación de sujetos con conciencia comprensiva y edificante, es su gran responsabilidad ética.

A menor ego, mayor acogencia: mayoría de edad pluriversa.

La educación, en esta vía, constituye la institución por excelencia que ha de brindar los escenarios que permitan formar ciudadanos de la vida interdependiente, con conciencia actuante, edificante.

Lo expuesto hasta aquí hace parte de las aportaciones reflexivas que realiza la perspectiva de la comprensión edificadora (PCE). Esta representa una orientación educativa, pedagógica y discursiva, si se quiere una tecnología para re-existir y convivir en la pluriversidad, para promover y potenciar un diálogo inter-universal, que se decante en juntanza, en *otricidad*, es decir en acogencia, o apertura, respeto, cuidado, cultivo del otro y de lo otro; dispensa gestos, elementos teóricos, metodológicos y praxiológicos para hacer de la educación y la pedagogía tecnologías proximales, para que éstas dirijan su acción en consonancia con los primados de la existencia y la vida integrada, brinden formaciones por las cuales los sujetos ganen conciencia multidimensional, reflexiva, crítica, comprensiva y, entre otras, edificante. Conciencia plena.

2. ¿Qué es la conciencia?

La conciencia sería el potencial que desarrolle un sujeto para proyectar luces a su existencia, en la búsqueda de fortalecer su interioridad.

Lo deseable es que la profundización de conciencia (la adquisición de distintas formas concienciales) le permitan a este ser cada vez mejor coexistente, hilo del complejo o entretejido vital, existir *viviendo*: ver *mirando* durante el viaje en virtud del cual logre fluir con la vida, y que tales alcances que el mismo sujeto adquiera le permitan construir lo que desde la PCE se expresa como *interonomía, conciencia interónoma*.

La interonomía hace referencia a la fortaleza que posee un sujeto para sobreponerse a la dependencia del ego y la mismidad, y entregarse a la tarea ética que le impone vivir proximal, evolutivamente, sirviendo al otro humano y protegiendo lo otro no humano. Es una forma de conciencia actuante, comprensiva y edificante, según se considera en lo sucesivo.

Se trata de la interonomía como *no-dependencia*, si se quiere resistencia a cualquier fuerza invasiva que impere en el mundo humano, incluidas aquellas que nos habitan, ahí el miedo, ahí los aires de superioridad o los sentimientos de inferioridad, el sometimiento al otro, la autoexplotación, entre otras, y como *dependencia ética*, de vínculo

imperioso al otro y lo otro. De la interonomía como vía de re-existencia, como vida, como presencia en la existencia. Como *grandeza conciencial*, si se prefiere, el mayor alcance y sentido de la conciencia.

En su consecución juegan un papel determinante las prácticas reflexivas por las cuales se educa y forma para la vida socio-natural, tributando a la significación pedagógica y educativa.

3. Reflexión, educación y Pedagogía

Es función primada de la educación la formación de educandos que construyan conciencia plena: conciencia serena (meditativa-contemplativa), sentipensante, reflexiva, creativa, crítica, comprensiva, investigativa, actuante y entre otras, edificante: una conciencia que se instale cada día en el lugar maravilloso donde la vida nos puede sonreír. La conciencia es plena si edifica, si obra vida. Por sí mismas la conciencia cognitiva y crítica no obran vida, aunque son importantes para ello; sí, la conciencia actuante que se vale de estas y otras formas como la conciencia sentipensante, y primordialmente la conciencia edificante, según veremos.

Tales formas de conciencia avanzan interconectadas, es decir, unas activan otras. Por ejemplo, para desarrollar reflexiones edificantes se precisa de la conciencia meditativa, emocional, cognitiva, generativa, sentipensante, comprensiva, ótrica y demás. Esto sería así porque *la reflexión es un modo de conciencia por el cual una persona o colectivo piensa serenamente sobre un asunto, con la finalidad de generar conclusiones, ideas y acciones que proyecten luces diáfanas para consolidar los procesos y eventos en los cuales aquellos participan*. De modo que ahí se comprometen distintos niveles de conciencia, de acuerdo con el asunto que se aborde.

En materia educativa y pedagógica, las **prácticas reflexivas** son, en consecuencia, *abordajes en los cuales los estudiantes, profesores, y demás actores educativos y de la sociedad, piensan de manera detenida sobre sus propios procesos y que-haceres, y en torno a procesos, eventos, circunstancias, contextos y fenómenos de la realidad, en función de fortalecer comprensiones que les permitan obrar de mejor modo*:

1.-Si se trata del *estudiante*, mediante la reflexión éste puede aportar a la comprensión de una temática, fenómeno, proyecto, a su propio aprendizaje y formación, estimular su *presencialidad* en la existencia.

La presencialidad *es la actitud que requiere el sujeto para fluir con la vida, para vivir el aquí y ahora con su mejor equipaje sentipensante, conciencial.*

En este punto, es sentido de la reflexión sumergirse en un evento, sacar conclusiones e inferencias inductivas y generativas, no para guardarlas y no dinamizar actitud frente a su quehacer y la vida. La reflexión ha de ser *actuante*: se aborda y se obra con la misma. Además, ha de ser *reflexión edificante*, un bien para crecer como mejor persona, como ser ótrico que pone sus fortalezas racionales y no racionales al servicio del otro y de lo otro, del plexo vital. Ha de ser una reflexión - acción que nos afirme como ótricos, sujetos terrenales que vivifican su existencia con presencialidad, con actitud de apertura o respuesta, de trascendencia, dirá Levinas (2006, p. 12): “hacia la alteridad que obliga”, hacia el otro que nos demanda responsabilidad. Nos demanda, como la vida integrada, presencia que se actualiza o manifiesta en acogencia, aquí y ahora, del otro, y también, como se viene insistiendo, de lo otro.

2.- Si se trata del *docente*, la ética ligada a su profesión le impone hacer de su quehacer una praxis pedagógica, una praxis reflexiva edificante que le permita ahondar en la manera como interviene en las formaciones educativas, en su relación (ética) con el otro (el estudiante, primordialmente), que le demanda acogerlo en su singularidad, respetarlo en su multidimensionalidad, generar los mejores ámbitos para su fortalecimiento, y acompañarlo hasta donde sea posible, en sus procesos de aprendizaje y formación, cumpliendo generosamente con la función de educar: de intervenir en la formación de conciencia plena. De este modo el educador avanza frente al hecho, estudiado por Pedro Ortega, de que “la tarea de educar es, por naturaleza, una aventura. Desconocemos el punto de partida y el punto de llegada” (Ortega, 2018, p. 30). No

siendo ello una excusa para aplazar el cumplimiento de la función ética de su intervención, que lo hace responsable de que el estudiante devenga, según se expresa más adelante, educando, ser ótrico.

Una de las mejores oportunidades de práctica reflexiva como acción pedagógica (y si se quiere, como co-evaluación pedagógica), adelantada por parte del docente con sus estudiantes, son los *partos pedagógicos*, representación que alude al ritual por el cual docente y discente pueden re-nacer, existir viviendo como educador y educando.

“Desde la Pedagogía de la comprensión edificadora esta imagen (parto pedagógico) alude a la generación de espacios en los cuales profesor y estudiante devengan, respectivamente, educador y educando. Un educador emerge en el momento en que un profesor asume éticamente su labor, en particular cuando se entrega a la tarea de abrirse al estudiante, de promover el desarrollo de conciencia, siendo esto propio del profesor que educa; y el educando, en tanto se sabe acogido, cuando logra proyectar luces (de conciencia) a sus labores, a su existencia”⁵.

4. Sobre la Pedagogía y la reflexión pedagógica

La *pedagogía* es un campo reflexivo-operativo en torno al mundo educativo. El sentido original de la pedagogía tiene que ver con generar-se oportunidades y capacidades para desarrollar una conciencia amplia que permita esclarecer y brindar orientaciones y acciones para fortalecer los significados y sentidos de la educación, de modo que ésta desarrolle su acción de acuerdo con sus finalidades radicales, más sentidas.

Para cumplir con esta demanda ha de construir o fortalecer su campo incidiendo en el desarrollo de la acción educativa de acuerdo a sus motivaciones originales y no precisamente con base en los imperativos que el mundo financiero y económico, entre otros, impone y exige a los sistemas educativos.

En esta dirección, las prácticas reflexivas representan un proceso pedagógico en función exclusiva del primado de la educación. Por

extensión, habrían de ser prácticas edificantes, mejor comprensivo edificantes, según se expone a lo largo de esta comunicación. Las prácticas reflexivas representarían un acicate no solo para consolidar comprensiones, sean comprensiones cognitivas, críticas, intersubjetivas y edificantes, sino -y en tanto sean de naturaleza edificante- para obrar vida sacionatural con éstas. Desafortunadamente en el régimen de competencias que impera en el mundo educativo no residen las prácticas reflexivas que obren vida integrada.

5. Crítica al sistema competencial, a las educaciones y pedagogías que se basamentan en éste

El mundo del mercado precisa de aprendizajes, y no tanto de comprensiones; al menos no le juega seriamente a las comprensiones reflexivas y edificantes en virtud de las cuales los sujetos del acto pedagógico irían más allá de la adquisición de conocimientos y de su aplicación, y generarían escenarios para apropiar de mejor modo éstos y usarlos con grandeza en su vida. El mundo del mercado precisa, sí, de sujetos que apropien y generen conocimientos y saberes de modo acrítico, y los usen utilitariamente en el orbe del consumo.

Cada vez asistimos al extravío o deslocalización de la educación y la pedagogía frente a su misión primada de educar para la vida interconectada. Las competencias y su arsenal sirven más la finalidad de alcanzar metas de aprendizaje a través de desempeños cognitivos, actitudinales y operativos, dejando de lado los fines originales de la educación, que son marcos nucleares de referencia de toda acción educativa, de los procesos de conocer, educar, aprender, enseñar y formar inherentes a la misma.

Estas metas de aprendizaje no son metas de comprensión ni mucho menos de comprensión edificante.

Existe en el mundo educativo, invadido por las competencias, grandes deudas en cuanto al concepto *comprensión*, lo cual hace de los procesos mencionados un asunto más técnico que sentiente, que genuinamente comprensivo, reflexivo, edificante. Se presume que es suficiente con aprender, con intentar desarrollar, aun sistemáticamente,

unos conocimientos, valores y actitudes frente al aprendizaje, para lograr el significado de la educación. De ahí que desde la PCE se proponga desarrollar *educaciones y pedagogías por comprensiones* en lugar que por competencias.

6. Reflexión y comprensión: reflexiones y comprensiones edificantes

Por comprensión se entiende aquí el entrelazado conciencial de potenciales mentales y experienciales que permitan esclarecer un enunciado, concepto, fenómeno o evento, generando ambientes para su aplicación y uso en contextos flexibles, no sin reflexionar durante todo el proceso.

La comprensión precisa el desarrollo de funciones cognitivas y metacognitivas, tanto como de afectividad, imaginación, sentipensamiento, intuición, disposición, actitud y vivenciación del concepto. Veamos, a continuación, con más detalle, esta propuesta.

6.1. Reflexión y comprensión no son lo mismo, pero son interdependientes. La reflexión es un proceso sustantivo en aquella

La comprensión se reduce si se anquilosa en la apropiación cognitiva y metacognitiva del asunto comprensivo, inclusive no es suficiente con entender el asunto en referencia, con esclarecer los rasgos característicos (o ideas relevantes) del concepto o asunto en comprensión, ni construir representaciones, conclusiones, desarrollar análisis críticos, o derivar conclusiones. Es necesario profundizar el esclarecimiento de la cuestión viviendo, en lo posible, experiencias fácticas con el mismo. Vivir el concepto en la práctica. Sin ello será menos posible comprender.

No es lo mismo apropiar un tema de clase (o un texto, fenómeno, suceso, evento), que comprenderlo viviendo experiencias reflexivas y en lo posible fácticas, por ejemplo sobre lo que aprendemos (o desaprendemos) en la escuela: confrontando los personajes de la literatura con otros de la misma, con seres ideales, imaginarios o de las diversas esferas de la realidad, y ante todo, con uno mismo; indagando escenarios donde tengan lugar los temas de lenguaje, humanidades, ciencias y demás, siempre

reflexionando a partir de los mismos⁶. Fenómeno éste que, por supuesto, es casi invisible, infrecuente en la escuela volcada al régimen competencial y a los sistemas que no riñen con éste.

La comprensión precisa pasar de la información al conocimiento, del conocimiento a su operacionalización y vivenciación, procesos en los cuales la reflexión cumple una función determinante.

Sin procesamiento de información no se construye conocimiento, sin conocimiento no hay aprendizaje, sin aprendizaje semántico, operativo y reflexivo no hay comprensión, y sin éstos ni vivenciar el aprendizaje - experiencia que pasa por realizar desempeños de aplicación en contexto y uso situado, incluida la vida cotidiana, generando nuevos espacios reflexivos-, no habrá mayor ganancia comprensiva. De modo que la reflexión habita en el seno de la comprensión, y recíprocamente: si bien es cierto que es necesario reflexionar el asunto para comprenderlo, no menos lo es que se reflexiona, sobre todo, para comprender-se en razón de ser y proceder de mejor modo.

6.2. La reflexión y la comprensión han de ser edificantes

Si la vida entrelazada nos impone ser mejores seres humanos, ciudadanos planetarios, la comprensión ha de ser edificante, lo que acontece cuando se ponen las comprensiones construidas (durante el aprendizaje y la existencia) en función no sólo de uno mismo sino sobre todo de la vida interdependiente de humanos y no humanos; luego la reflexión no debe ser solamente cognitiva, meditativa y crítica, sino, y además, edificante, obradora de vida tanto humana (comprensión intersubjetiva) como no humana.

En este punto, es necesario que la Pedagogía genere ambientes para que la educación cumpla la finalidad sustantiva de *educar para el complejo pluriversal*, generando formas adecuadas al sujeto y al contexto para desarrollar reflexiones edificantes antes, durante y luego del proceso que dé lugar al fortalecimiento comprensivo; en particular, comprensivo edificante; aportando dispositivos de reflexión crítica que decanten como

comprensiones críticas; de reflexiones edificantes que reverdezcan comprensiones edificantes.

Las prácticas reflexivas críticas nutren las ciudadanías críticas; las prácticas reflexivas edificantes constituyen el motor de las comprensiones que fluyen vida, que nos permiten ser ciudadanos de la vida humana y planetaria, protagonistas tejedores de mundos mejores en donde podamos existir viviendo, para fluir interónomamente en el complejo de la vida.

Urge, pues, convertir las prácticas reflexivas en praxis reflexivo - comprensivo edificantes; en laboratorios de vida, *para* la vida en los cuales se cultive la interonomía. En prácticas reflexivas interónomas. Vital para ello es convertir todos los espacios de la vida en aula pedagógica, dinamizada por las prácticas reflexivo-comprensivo edificantes. Hacer de las prácticas pedagógicas laboratorios reflexivo-comprensivo edificantes en los cuales se cultive la vida.

6.3. Emancipación y comprensión edificantes. Sobre la emancipación en PCE

La emancipación no es sólo un acto de librarse de alguna forma de sometimiento que participe en la erosión humana. No puede ser excluyente y ensimismada; ha de estar fundada en la proximalidad que le impone a quien la asuma acoger al otro, al próximo, al próximo del tejido pluriversal, distinto e inclusive erosivo, invasivo que, de ese modo, reproduce su mismidad. El acto emancipatorio no reside exclusivamente en des-prenderse de aquello que nos maltrata como humanos, sea el ego, el sí mismo, sea el otro, individuo humano o fuerza intrusiva, totalizante; precisa al mismo tiempo y de un lado, retomar lo mejor del otro que no usa con finalidad evolutiva sino autointeresada, y de otro lado, emanciparse es un acto lo mejor benigno, comprensivo y conciencial posible.

La emancipación ha de ser proximal y no egocentrada, ha de ser un ejercicio sustantivamente humano, sionatural. La emancipación no puede ser búsqueda de libertad ensimismada, y a costa de echar a perder briznas de lo humano que pueda vagar en el otro, aún en una personalidad

o existencia invasiva. La acogencia del otro tiene el alcance más amplio posible: cultivar vida interconectada, deberme al otro distinto y seguramente erosivo, ejerciendo la compasión⁷, con conciencia sensata y actuante de no librarse de todo él y, por el contrario, recoger de aquel lo que sirva la finalidad humanizante, mejor socio-naturalizante; de esta manera el acogiente sería ejemplo vívido de cultivo de existencia y vida entrelazada.

En todo caso, la comprensión edificante que impulsa la significación educativa y pedagógica, precisa también del acto emancipatorio, valga decir, intentar librarse en buena medida de dependencias epistémicas, de enfoques, posturas, metodologías y acciones totalitarias, mismicas que descartan otros modo de conocer, saber, enseñar, aprender, educar y hasta comprender. Sin embargo, tal impulso es fallido si el proceso emancipatorio no se asume con grandeza; es decir, la comprensión que gana musculatura no edificará, no abrirá el camino de la visceralidad que nos mueve a servir, si no se asume con sentido humano y sacionatural, si se empantana en la proclama que ensimisma la libertad y soslaya la humanidad y necesidad de incluir, de rescatar bondades crípticamente presentes en la existencia del otro.

No se trata de deshacerse en ninguna forma del otro, asunto por lo demás imposible en la existencia. La huella del otro siempre marcará una vida. Occidente siempre estará, de una u otra forma, en la evolución de la vida, en las formas de existir de otras culturas, enriqueciéndolas. El acto genuinamente humano y sacionatural precisa acariciar lo mejor de las culturas y de la mismidad que la usa. La emancipación y la construcción de subjetividades constructoras de vida en la que participa, se cuecen en esta forma de circunstancialidad. Tal impronta es alimento en la vía evolutiva. La emancipación educativa y pedagógica, y la comprensión para fortalecerse y obrar vida, habrían de asumirse de modo análogo.

7. Consideraciones finales

La formación de sujetos reflexivo-comprensivo edificantes, interónomos ha de ser la médula espinal de los procesos educativos y pedagógicos que construyen significado educativo.

Sin ello seguiremos educativa y pedagógicamente deslocalizados, no será posible la reorientación de la educación y la pedagogía en función de que ellas mismas y las formaciones que ambientan y desarrollan permitan a los sujetos ganar pilares para ser mejores seres humanos y planetarios, para que estos y ellas mismas ganen:

- a) fortalezas para depender menos de fuerzas invasivas que respondan a otras realidades,
- b) equipajes para obrar vida, acogiendo y dignificando a los agentes educativos y a la naturaleza.

Las *relatorías de comprensión edificante*⁸ representan dispositivos textuales de reflexión proximal, si se quiere interónoma. La comprensión edificante es relevante para resolver la tensión, que vive el *yo*, entre la mismidad y la alteridad ética. Esta contribuye a la formación de soberanía interónoma, por la cual un sujeto forma potencial emancipatorio frente al ego, al sí mismo y al poder mísmico, totalitario, y gana heteronomía ética que lo obliga a enredarse con grandeza en el majestuoso tejido de la vida.

Esta es una de las herramientas metodológicas y didácticas que acompañan nuestra propuesta de *nivel edificante* (Arboleda, 2010- 2016), que va en la vía de movilizar desempeños ótricos, hacedores de vida, y constituiría un faltante, como se ha expresado en otros escenarios, en materia de comprensión discursiva, campo sobre el cual reinan las comprensiones (competencias) literal, inferencial y crítica; tal tipo de nivel comprensivo constituiría, más que un recurso, un bien que desde la pedagogía de la comprensión edificadora se dona al mundo educativo y en general a la sociedad, de cara a consolidar el significado de la educación.

A la hora de aplicar la comprensión edificadora se hace necesario:

- 1.- Propiciar eventos para la comunicación de apuestas (diseños y sistematización de implementaciones, seguimientos y demás) que emanen de las prácticas reflexivas. Que incluyan o permitan derivar nuevas propuestas de acción y mejoramiento, entre otras generaciones y acciones edificantes, las cuales, a su vez, comprometerían otras experiencias, nuevos viajes a la interioridad, saludables vivencias reflexivas.

- 2.- La gestión directiva, en lo posible, ha de nutrirse de tales dinámicas, y corresponderse con los abordajes hetero-reflexivos que realicen los docentes, padres de familias, entre otros miembros de la communalidad educativa. Pero este es otro de algunos de los asuntos mencionados aquí, que amerita específicos acercamientos.
- 3.- Construir significado y sentido de la educación (y también de la pedagogía) implica potenciar, atendiendo al contexto (territorio: geografía, cultura, cosmovisión, valores, espiritualidades, etcétera), y de acuerdo a sus finalidades entrañables, dispositivos, herramientas y estrategias para desarrollar prácticas reflexivas, en lo posible comprensivas y edificantes, asociadas a los procesos de conocer, enseñar, aprender, formar y educar. Si para cumplir con los fines del sistema educativo y competencial local y global los agentes educativos son presionados a implementar los recursos técnicos que aquellos demandan, es preciso que los acompañen de otros de carácter reflexivo-comprensivo edificante, en razón de:
- a) no ceder plenamente sus alcances de “autonomía” de pensamiento y acción, mejor, de comprensión edificante, por las que intenta blindarse de las tecnologías empleadas por el poder intrusivo;
 - b) usar con responsabilidad ética sus mejores dotaciones, incluido este último de reflexión-acción, de comprensión y edificación, en función del otro y de lo otro, de la vida integrada de humanos y no humanos.
- 4.- Conseguir que la práctica permanente de reflexión proximal -según la significación que aquí se le ha conferido a esta-, sea a partir de los temas de clase o de situaciones y fenómenos de nuestra vida interior y cotidiana, constituye el nutriente responsable del florecimiento interónomo, no sólo porque la acción que conlleva conduce a hilar vida, sino porque esta última actuación edificante, ética haría de quien desarrolle este potencial menos vulnerable frente a su propio ego, al sí mismo, tanto como a las seducciones, estrategias de manipulación y

dispositivos por los cuales la mismidad (fuerza totalizante) busca reducirlo, apropiarlo.

8. Referencias bibliográficas

- Arboleda, J. C. (2000). Mapas cognitivos: *lectoescritura, aprendizaje y desarrollo del pensamiento*. Santiago de Cali: Editorial Lecto-escritura e investigación.
- Arboleda, J. C. (2007). *Pensamiento lateral y aprendizajes*. Bogotá; Editorial Magisterio.
- Arboleda, J. C. (2010). *Competencias pedagógicas*. Cali, New York: Editorial Redipe.
- Arboleda, J. C. (2013). *Hacia un nuevo concepto de comprensión*. *Boletín Redipe*, 824, 6-14.
- Arboleda, J. C. (2020). Hacia una didáctica comprensivo edificadora. En A. Medina Rivilla; A. de la Herrán Gascón; y M. C. Domínguez Garrido (Coords.), *Hacia una didáctica humanista* (pp. 389-460). Madrid: REDIPE-UNED.
- Arboleda, J. C. (2024). Educate with knowledge in an edifying key. *Revista Boletín Redipe*, 13 (2), 15-20.
- Arboleda, J. C. (2020a). Presentación. En: J. M. Touriñán, *Función pedagógica, competencia técnica y transferencia de conocimiento. La perspectiva mesoaxiológica*. Cali-nueva York: Editorial Redipe, Capítulo EE UU.
- Escobar, A. (2016). *Sentipensar con la tierra. Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencial*. Medellín: Ediciones UNAULA (Colección Pensamiento vivo).
- Levinas, E. (2006) *El Humanismo del otro Hombre*. Mexico, Siglo XXI) 6^a edic: <https://books.google.es/books?id=8mvcfNMF5mMC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Ortega, P. (2018). *Educar es una aventura*. *Revista Boletín Redipe*, 7 (6), 30-32.
- Ortega, P. (2021). *La mirada compasiva*. *Revista Boletín Redipe*, 10 (8), 32-42.
- Touriñán, J. M. (2019). *Estudiar es actividad común externa y siempre educamos con la actividad. Una aproximación desde la perspectiva mesoaxiológica. Teoría de la educación*. Revista interuniversitaria, 31 (2), 7-31. Vid. et. J. M. Touriñán (2023). *Estudiar, investigar e intervenir: A la búsqueda de la capacidad de resolución de problemas del conocimiento de la educación*. Colección internacional de pedagogía mesoaxiológica patrocinada por Redipe (Libro 3). Santiago de Compostela: Jmtl-Redipe. (ISBN: 978-84-921846-1-3).

- Touriñán, J. M. (2020a). *Función pedagógica, competencia técnica y transferencia de conocimiento. La perspectiva mesoaxiológica*. Colección internacional de pedagogía mesoaxiológica patrocinada por Redipe. (Libro 9). Cali: REDIPE. Red Iberoamericana de Pedagogía Capítulo Estados Unidos. Bowker-Books. (ISBN: 978-1-951198-20-6).
- Touriñán, J. M. (2020 b). *Conocer, enseñar y educar tienen distinto significado, la diferencia permite hablar con sentido de enseñanza educativa*. Revista Boletín Redipe, 9 (6), 30-41. Vid. et. J. M. Touriñán (2023). *Conocer áreas culturales, enseñar áreas culturales y educar CON las áreas culturales*. Colección internacional de pedagogía mesoaxiológica patrocinada por Redipe. Santiago de Compostela: Jmtl-Redipe (Libro 2). (ISBN: 978-84-921846-0-6).
- Touriñán, J. M. (2023). *Pedagogía Mesoaxiológica. Postulados y fundamentos*. Colección internacional de pedagogía mesoaxiológica patrocinada por Redipe (Libro 1). Cali-Nueva York: Redipe-Capítulo Estados Unidos-Bowker Books. (ISBN: 978-1-957395-20-3).

9. NOTAS

¹ Texto basado en la conferencia impartida por invitación de la Universidad de La Amazonía. Mayo 08 de 2024.

² Red Iberoamericana de Pedagogía, direccion@redipe.org

³ En el desarrollo de esta idea es referente obligado la perspectiva mesoaxiológica de la educación y la pedagogía, que desarrolla Touriñán en su producción intelectual, en particular la recogida en la Colección Internacional de Pedagogía mesoaxiológica que se publica bajo el sello Editorial Redipe en el marco del Macroproyecto: PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN, EN PERSPECTIVA MESOAXIOLÓGICA:

<https://redipe.org/investigaciones/macroproyecto-pedagogia-y-educacion-en-perspectiva-mesoaxiologica/>.

Vid et., por ejemplo: J. M. Touriñán, J (2019b; 2020a; 2020b; y 2023).

⁴ “*Todos estamos dentro del pluriverso, entendido como mundo de mundos, una serie de entramados siempre cambiantes de humanos y no humanos, los cuales resultan del movimiento incesante de las fuerzas y los procesos vitales de la Tierra. (...) Ningún ser viviente existe de modo independiente en la tierra. (...) El punto es que uno de estos mundos se ha atribuido el derecho de ser “el mundo” e intenta eliminar o reducir a sus términos la riqueza de los diferentes mundos que componen la vida sacionatural*” (A. Escobar, 2020, p. 5. (www.re-visions.net; #Re-visions 10/2020).

⁵ Arboleda, J.C.(2024). *Del Sentir y Pensar al Comprender y Edificar. Revista Boletín Redipe* [Internet]. 2024 Apr. 1 [cited 2024 May 8];13(4):16-27. Disponible en:
<https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/2120>

⁶ En esta línea de la exposición, se genera mayor comprensión si en la escuela se busca la interconexión temática: establecer relaciones explícitas entre el concepto por comprender con otros del mismo dominio de saber, y de un concepto temático respecto a ciertas temáticas de otras disciplinas. Aquí es relevante entender que no hay conceptos ni comprensiones, ni existencias con vidas o singularidades, absolutamente únicas: todo concepto entraña otros de su mismo u otro resorte. Esclarecerlos y activarlos mediante desempeños comprensivos precisaría, además, de nuevas metarepresentaciones o desempeños que impliquen saludarse con conceptos o asuntos que no necesariamente habitan en la trayectoria del mismo; es más, el viaje comprensivo demanda su alojamiento y

confraternalidad. Sin ello difícilmente se potencia la comprensión, y más aún la comprensión que obra vida.

⁷ La compasión guarda aquí la significación que P. Ortega, de la mano de Levinas, propone: *compasión* como acogida al otro y compromiso ético de liberación de las estructuras que generan dependencia y marginación, no como asistencia caritativa o beneficencia puntual (Ortega, 2016, *Revista española de pedagogía*, 74 (264), 246).

⁸ Estas son un recurso didáctico y metodológico de la PCE que moviliza desempeños para una comprensión que fluya vida. Pueden aplicarse en cualquier asunto de comprensión, para el cual al comprendedor se le sugieren actividades y operaciones para la subjetivación y objetivación del conocimiento, que precisen desempeños de comprensión cognitiva y metacognitiva, crítica y generativa, intersubjetiva y edificante. Este último es quizás el más complejo de los desempeños que reúne la grandeza comprensiva (Arboleda, 2010).

