



Universidad 2014

9no Congreso Internacional
de Educación Superior

CURSO 16

La mediación pedagógica y su vinculación con la educación permanente



*"Por una universidad
socialmente responsable"*

Palacio de Convenciones
de La Habana

**LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA
Y SU VINCULACIONCON CON
LA EDUCACIÓN PERMANENTE**

Universidad 2014

Del 10 al 14 de febrero

Palacio de Convenciones de La Habana

Curso 16

Curso 16 LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA Y SU VINCULACION CON
LA EDUCACIÓN PERMANENTE

Autora: Dr. C. Ana Alejandrina Reyes Páez

Edición: Dr. C. Guillermo Jesús Bernaza Rodríguez

Diseño de portada: Alfredo Aguilera Torralbas

Universidad 2014

9no. Congreso Internacional de Educación Superior

Ministerio de Educación Superior

Imprenta del Palacio de Convenciones de La Habana

ISBN 978-959-16-2230-3

2014

Autora

Dr. C. Ana Alejandrina Reyes Páez

Dra. Alejandrina Reyes Páez. 1993 Socióloga egresada de la Escuela de Sociología de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Central de Venezuela. 2011 Doctora en Educación con especialidad en mediación pedagógica. Universidad de la Salle. San José- Costa Rica. Ponente en más de 20 eventos y jornadas nacionales e internacionales de investigación. 2001- 2013 Docente Ordinario/ Facilitadora a Dedicación Exclusiva del Centro de Experimentación para el aprendizaje Permanente (CEPAP) de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. 2010-2013 Autoridad Universitaria en el área de Secretaria de la UNESR. 2010 Participación en el curso "Tópicos especiales de la gestión Universitaria en la pasantía para directivos Universitarios del Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria de la República Bolivariana de Venezuela. La Habana Cuba. Facilitadora de más de 30 cursos y talleres en el área de la sistematización de experiencias y mediación pedagógica a nivel Universitario. Miembro de la Red latinoamericana de investigaciones sobre educomunicación y ciudadanía RED AMLAT. Coordinadora de la línea de investigación. Pensamiento educativo para la liberación Cepap/UNESR. 2006/ 2013 Miembro del equipo de coordinación general de las Jornadas reflexivas sobre el pensamiento de Paulo Freire y Simón Rodríguez. Caracas Venezuela

Resumen del contenido del curso

La palabra mediación, nos refiere necesariamente a estar en medio, como en una encrucijada, con tener uno o varios caminos por delante pero con muchas posibilidades. Ello nos remite a los principios de incertidumbre y complejidad abordados desde los paradigmas emergentes e implica reflexionar sobre nuestro accionar como sujetos sociales en relación con los y las otras, en los diversos procesos de la vida, lo que lleva un orden implicado vinculado a procesos de aprendizaje.

Es importante girar nuestra mirada e identificar y reconocer espacios desde donde se este haciendo **educación en procesos alternativos**, donde se fomenten procesos de mediación educativa a nivel pedagógico lo cual contribuye a que se potencie lo educativo de manera diferente, donde se asuma como sujeto protagónico al participante/aprendiente¹/estudiante, donde los facilitadores y facilitadoras posean un perfil que tome en consideración lo siguiente:

1. Clara concepción del aprendizaje
2. *Relaciones empáticas de los facilitadores con sus interlocutores*
3. *Lo alternativo expresado como hecho democrático*
4. Fuerte instancia de personalización en las formas de atención con los aprendientes.
5. Domina el contenido de manera integral
6. Facilita la construcción de conocimientos

¹ Categoría armonizada por el pedagogo brasileño Hugo Assmann (2002) en el libro Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente.

Este trabajo se aproxima a poner de manifiesto una serie de consideraciones que pretenden contribuir con el placer de aprender y facilitar dicho aprendizaje a través de la mediación.

Palabras claves: mediación pedagógica, educación en procesos de aprendizaje, complejidad, facilitación, reconocimiento de aprendizajes por la experiencia.

Contenido

INICIALIZANDO LAS PALABRAS.....	8
"Y te diré cuáles deben tus criterios de evaluación"	9
LA ARMONIZACIÓN DE LOS PROCESOS EN LOS ESPACIOS EDUCATIVOS	11
1.- Clara concepción del aprendizaje	12
2.- Relaciones empáticas de los facilitadores con sus interlocutores	21
3- Lo alternativo expresado como hecho democrático ...	23
4-Fuerte instancia de personalización.....	24
5.- Dominio del contenido de manera integral	26
6.- Facilita la construcción de conocimientos	26
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	28

LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA Y SU VINCULACION CON LA EDUCACIÓN PERMANENTE

INICIALIZANDO LAS PALABRAS

La palabra mediación, nos refiere necesariamente a estar en medio, como en una encrucijada, con tener uno o varios caminos por delante pero con muchas posibilidades. Ello nos remite a los principios de incertidumbre y complejidad abordados desde los paradigmas emergentes e implica reflexionar sobre nuestro accionar como sujetos sociales en relación con los y las otras, en los diversos procesos de la vida, lo que lleva un orden implicado vinculado a procesos de aprendizaje.

También la palabra mediación nos remite necesariamente a un gran acto de amor, de procura de la reconciliación entre dos o más personas que no logran ponerse de acuerdo, o que existe dificultad para comprenderse, pero también, esto puede ocurrir frente a posturas teóricas o metodológicas que no necesariamente son antagónicas. Un ejemplo de ello es la preeminencia de la objetividad científica frente a la subjetividad y sus múltiples aportes. De manera que lo subjetivo, la emocionalidad vuelve a tomar un papel preponderante en el acto de mediar, de hecho el nombre del título "Hacia una pedagogía de la esperanza" con el que inician Francisco Gutiérrez y Daniel Prieto (1996) el libro titulado *Mediación pedagógica: apuntes para una educación a distancia alternativa*, nos invita "...al asistir a una búsqueda de espacios de creatividad. La esperanza es tan sustancial al ser humano como su mirada" y creatividad implica necesariamente aprovechar toda la subjetividad en la comprensión de la realidad incita a ser, todo ello nos incita a ser alternativos dentro del hecho educativo a valernos de la incertidumbre para la significación, para el convivir.

A continuación queremos aproximarnos a ver cómo se produce esa mediación de aprendizajes.

UNA NUEVA MANERA DE MIRAR

“Dime que metodologías empleas
y te diré cuáles deben tus criterios de evaluación”

Carlos Perucci

En primer lugar ya señalamos el hecho de la subestimación y ataque que se le ha hecho a la subjetividad en la producción de conocimientos. Este fenómeno responde a la visión mecanicista que ha predominado en la ciencia. A nivel metodológico se nos señala permanentemente que debemos ser objetivos al realizar una investigación científica que implique la comprensión y análisis de la realidad ya que podríamos “contaminar” las indagaciones, como si la subjetividad fuese una bacteria, algo terrible que genera enfermedades, es importante resaltar acá la metáfora medica.

En el ámbito educativo se puede observar esta situación de manera marcada en los procesos de evaluación, la educación se sustenta en un imaginario LA EVALUACION ES OBJETIVA. Se evalúa más lo que se enseña que lo que aprende el estudiante, y más aún no se toma en cuenta cómo se aprende. Aquí podemos observar la carga peyorativa que se le asigna a lo subjetivo dentro del hecho metodológico y epistemológico.

“En nombre de la objetividad científica se pretende excluir del proceso educativo los inapreciables e insustituibles aportes de la subjetividad. Esa realidad objetiva y sistematizada que conforma y alimenta la enseñanza tradicional no es la sentida y vivida por el estudiante del último decenio de siglo”. (Gutiérrez y Prieto.1996)

Se habla de auto evaluación, co-evaluación y heteroevaluación, sin embargo, en la gran mayoría de los sistemas educativos se incita al docente que sea objetivo y fomente el acto de no ser subjetivo en los procesos de evaluación —

ique contradicción mas grande!—; apartar la subjetividad del proceso evaluativo sería como pedir que las evaluaciones las realice una máquina. Por eso es sumamente importante fomentar la necesidad de un sistema educativo alternativo que tome en cuenta para la evaluación de procesos educativos el hecho subjetivo:

“Cuando un modelo propone la construcción de conocimientos, la relación texto contexto, la resignificación, la aplicación a la propia realidad, el goce de imaginar y descubrir, la evaluación se convierte en parte de ese juego pedagógico como un instrumento para seguir, reorientar, corregir y estimular el autoaprendizaje”.
(Gutiérrez, 2006)

De allí la importancia también del manejo y creación del texto paralelo, para fomentar el autoaprendizaje y la auto evaluación. Entre los elementos a tomar en cuenta en una evaluación alternativa se pueden señalar los siguientes:

1. Identificación de los referentes básicos del proceso de evaluación: criterios para evaluar, sujeto que evalúa, procesos de evaluación, coherencia entre procesos y resultados, coherencia entre lo cualitativo y lo cuantitativo.
2. Identificación de los ejes básicos para evaluar: Apropriación de contenidos, contextos vinculados con la temática, productos logrados, relación con la comunidad.

LA ARMONIZACIÓN DE LOS PROCESOS EN LOS ESPACIOS EDUCATIVOS

“No podrá ser nunca asesor pedagógico un personaje que en su fuero interno no ame a la juventud, no ame la vida y no tenga deseos de compartir”
(Francisco Gutiérrez y Daniel Prieto)



El hecho educativo no escapa de la visión mecanicista de la producción de conocimientos a nivel teórico metodológico, que plantea programas, proyectos pedagógicos que expresan una profunda inflexibilidad. Frecuentemente los objetivos de un proyecto educativo están planteados en la “malla curricular” de manera preestablecida y no contemplan modificaciones, son estáticos, lineales, objetivos atrapados en una red, lo que no motiva la creatividad ni la visión situacional de los procesos de aprendizaje.

Es importante girar nuestra mirada e identificar y reconocer espacios desde donde se este haciendo educación en procesos alternativos, donde se fomenten procesos de mediación educativa a nivel pedagógico y donde se produzca la mediación de hechos de aprendizajes andragógicos² lo cual contribuye a que se potencie lo educativo de manera diferente, donde se asuma como sujeto protagónico al “aprendiente”, donde los aprendizajes emerjan y se vinculen armónicamente con los aprendizajes del resto de sus compañeros y sus diferentes contextos de actuación, donde los facilitado-

²Los hechos andragógicos hacen referencia a procesos de aprendizaje permanente donde se encuentren involucrados los adultos como seres autónomos, responsables de su vida y sus acciones y allí se expresan en lo psicológico, social y ergológico.

res y facilitadoras posean un perfil que tome en consideración lo siguiente:

1. Clara concepción del aprendizaje
2. Relaciones empáticas de los facilitadores con sus interlocutores
3. Lo alternativo expresado como hecho democrático
4. Fuerte instancia de personalización en las formas de atención con los aprendientes.
5. Domina el contenido de manera integral
6. Facilita la construcción de conocimientos

A continuación se hará referencia en qué consiste cada uno de estos (6) elementos que nutren el perfil de los facilitadores para la mediación pedagógica:

1.- Clara concepción del aprendizaje

Cuando se habla de "clara concepción" nos referimos a incluir dimensiones conceptuales desarrolladas desde diferentes escenarios de la pedagogía y la filosofía de la educación, en las cuales se reflejan prácticas diferentes a las ya conocidas en la educación tradicional y autoritaria que ha considerado nocivas otras praxis de la docencia posible. Es por esto que se observa a través de siglos el desarrollo de una práctica educativa que responde a intereses dominantes y reproduce sus finalidades de enajenación y manipulación. A este interés hegemónico en las sociedades capitalistas termina sirviendo el o la docente.

Se habla entonces de una crisis de la educación que se manifiesta en una gran mayoría de escenarios donde se practica y desarrolla el acto del aprendizaje. «La crisis del educador nace de la desazón que le produce el sinsentido de una actividad que cae en el vacío» (Gutiérrez, 2005, Pág. 59). El educador debe enfrentar esta crisis con diferentes concep-

ciones para hallar otros diferentes fines. Este estamento teológico que debe forjar se encuentra en el pensamiento de novedosos trabajadores de la educación que le han de proporcionar la posibilidad de «aceptar plena y conscientemente las responsabilidades que conlleva la acción político-pedagógica. Ejercer la profesión no sufriendola sino afrontándola con todos sus riesgos y consecuencias.» (Ídem) Así el educador estará preparado para elaborar desde su práctica un concepto claro de lo que hace. Existen varias concepciones que contribuyen a ver la diferenciación de la práctica educativa, además del aporte realizado por Francisco Gutiérrez, educador de nacionalidad costarricense que bien pueden contribuir a confrontar la educación tradicional y autoritaria y así brindarnos esa «clara concepción» de la educación. De igual manera es importante tomar en cuenta también las siguientes concepciones:

- Biología del amor (Humberto Maturana)
 - Reencantar la educación (Hugo Assmann)
 - Educar para la liberación (Paulo Freire)
 - Educar para la comprensión (Edgar Morin)
-
- Biología del amor (Humberto Maturana)

Humberto Maturana resume su propuesta de biología del amor como una práctica permanente de la ternura que significa ponerse siempre en el lugar del otro para proporcionarle un espacio de aprendizaje grato y placentero independientemente de que su experiencia inicial haya sido ingrata y angustiante. En este diálogo, el físico chileno nos muestra algo de su concepción:

«Pörksen: ¿Puede dar un ejemplo de cómo funciona esta terapia guiada por el amor?»

Maturana: Bueno, como usted sabe, yo no soy terapeuta, por lo que no le puedo dar ejemplos de mi consulta sino tan solo de mi vida cotidiana. Permítame contarle un ejemplo de

este tipo. Un día, en invierno, me vino a visitar mi nieto que entonces tenía cinco años. Él ve muy mal, tiene que usar lentes gruesos y ése día llegó bien abrigado. Jugando en el jardín se cayó a la piscina en la parte honda. Se hundió pero volvió a la superficie gracias al aire acumulado en sus ropas, y rápidamente se sujetó al borde de la piscina. Gritó pidiendo auxilio. Corrí a la piscina, lo saqué y le dije: "¡Felicitaciones! ¡Te salvaste tú solo!"

Pörksen: Reinterpretó la situación.

Maturana: Pero no de cualquier modo, eso no habría funcionado, porque era verdad que se había salvado por sus propios medios. Todavía profundamente asustado y temiendo algún castigo, me dijo que todo había sido un accidente. "por supuesto que fue un accidente", le contesté, "pero te salvaste solo. Sólo tuve que ayudarte a salir de la piscina". Enseguida sollozó que tenía que ir urgentemente al baño. "Hazte pipí nomás mientras vamos por una toalla" le dije, "vas a ver lo rico que es el pichí calentito". Cuando en la tarde vino de visita su hermana, corrió hacia ella y le contó radiante y orgulloso: "¡Me caí a la piscina y me salvé solo!" No se sentía culpable, no había desarrollado miedo al agua, no había perdido la confianza en sí mismo. Si se quiere, esta vivencia fue una interacción terapéutica: ahí está el pequeño que ve tan mal, que se cae a la piscina, y que sin embargo es capaz de salvarse, y uno mismo, que no actúa sobre la base del propio susto o enojo porque percibe y acepta al niño en su situación especial.»

El consejo de Maturana hacia las y los educadores es claro: situarse en la posición del otro para observar, con toda la sabiduría de la que somos capaces, la incidencia de aprendizaje experimentada para darle la mayor claridad posible y brindarle amor. Cuando Maturana dice a su nieto: «¡Felicitaciones! ¡Te salvaste tú solo!», con las secretas y poderosas palabras del corazón le está diciendo a su vez: «Te amo».

- Reencantar la educación (Hugo Assmann)

Anteriormente hemos referido cómo la educación ha perdido su antaño encanto. De haber sido una de las grandes finalidades modernas del ser humano, en la que se buscaba producir en su ser y su acción un prodigio de valores garantes de su feliz supervivencia ha terminado siendo un establecimiento en crisis y en la cual el educador funge de practicante de una didáctica reproductora de la misma dominación evidenciada en la estructura social. Hoy vemos la sociedad que tenemos y la cual el mismo Assmann nos describe parte de su mal:

«Parece innegable que el hecho principal del mundo actual son las lógicas de exclusión y la extensión de la insensibilidad que las acompaña. ¿Cómo hacer frente a esto? Imaginemos algo bastante previsible: en el plano mundial y nacional, no existen, en el horizonte del futuro próximo, políticas económicas y sociales orientadas a salvar todas las vidas humanas existentes, incluso cuando se dan ya las condiciones científicas y técnicas para hacerlo. En las condiciones actuales de productividad, el hambre se ha convertido en un absurdo inaceptable; pero no existen consensos políticos para eliminarla de una vez. La educación tendrá una función determinante en la creación de la sensibilidad social necesaria para reorientar a la humanidad.»
(Assmann, Pág. 26)

Si es como dice Assmann en su última aseveración entonces el educador juega el papel central en ese cometido de «crear la sensibilidad social necesaria para reorientar a la humanidad». Un conjunto de fortalezas han de acompañar su acción desde el nutrimento para la fortaleza de su pensamiento. No puede haber sensibilidad hacia las esencias sociales sin contemplar al *amor* como vanguardia de todos los valores a promover en la práctica educativa. Educar con amor en la

semántica que resignifica el lenguaje y en las actitudes que observan la transformación perenne que generen vida:

«El encuentro de la Pedagogía con las Ciencias de la Vida no tiene... nada qué ver con obsesiones restrictivas. Se inscribe en un escenario científico más amplio. Existen algunas razones muy fuertes para destacarlo. En primer lugar, hay que recuperar el atraso, ya que los lenguajes de la educación conocen muy mal las innovaciones de las ciencias de la vida. En segundo lugar, existe una tesis teórica fundamental que hace obligado ese encuentro por causa de la propia reconceptualización que ello implica para la noción de aprendizaje y conocimiento. Esa tesis es la siguiente: *procesos de vida y procesos de aprendizaje son, en el fondo una misma cosa*³...» (Assmann, Pág. 49)

Esa fragmentación entre la vida y la educación, ambas como procesos, debe quedar reducida hasta desaparecer, si dimensionamos y armonizamos una educación que se aproxima a la vida y no se esconda en sus reducidos y limitados resultados. Ser una misma cosa puede producir una educación para la vida en la cual nos demostremos cómo cada acto pedagógico le es inherente y una vida para la educación que garantice que ya jamás volveremos a descuidar una dimensión tan importante porque estaremos curiosos a toda manifestación de esa vida para aprehenderlo.

- Educar para la liberación (Paulo Freire)

La liberación desde la educación para Paulo Freire significa comprender a las clases populares. Un educador o educadora debe asumir este mandato y así incluirse en una práctica popular de la educación, pues para Paulo Freire la *educación para la liberación* debe ser una *educación popular*. Y esa idea del entendimiento del pueblo es integral y supone la in-

³ Las cursivas son del autor.

dagación sin certidumbres preestablecidas, tal y como lo explica:

«En este sentido, vuelvo a insistir en la necesidad imperiosa que tiene el educador o la educadora progresista de familiarizarse con la sintaxis, con la semántica de los grupos populares, de entender cómo hacen ellos su lectura del mundo, de percibir sus "mañas" indispensables para una cultura de resistencia que se va construyendo y sin la cual no pueden defenderse de la violencia a que están sometidos».

»Entender el sentido de sus fiestas en el cuerpo de la cultura de la resistencia, sentir su religiosidad en forma respetuosa, en una perspectiva dialéctica y no sólo como si fuera expresión pura de su alienación. Es preciso respetarla como un derecho suyo, no importa que personalmente la rechacemos en general, o no aceptemos la forma como es vivenciada por el grupo popular». (Freire, Pág. 102)

Como observamos en esta teoría, el educador no puede aislarse en su propio entendimiento del mundo y debe estar abierto a las experiencias integrales de los demás, sobre todo de quienes no están favorecidos por la sociedad. No sumergirse en ellas y asumiendo una impostura, más bien comprenderlas desde sus propias experiencias en lo que puede contribuir con los procesos que adelanta.

«En una conversación reciente con el sociólogo y profesor brasileño Otávio Ianni, de la UNICAMP, le escuché relatar algunos encuentros con jóvenes militantes de izquierda, uno de ellos ocurrido en la prisión de Recife en 1963. Ianni no escondía la emoción ante lo que vio y oyó ni su adhesión a la forma en que aquellos militantes respetaban la cultura popular y, en ella, la manifestación de sus creencias religiosas:

—¿Qué necesita usted? —pregunta Ianni al joven encarcelado.

—Una Biblia —respondió.

—Pensé que me pediría el *¿Qué hacer?*⁴ de Lenin.

No necesito a Lenin ahora. Necesito la Biblia para entender mejor el universo místico de los campesinos. Sin esa comprensión, ¿cómo puedo comunicarme con ellos?

Además del deber democrático y ético de proceder en esa forma que tiene el educador o la educadora progresistas, tal procedimiento se impone también exigencias en el campo de la comunicación, como refería el joven de Recife.

Si el educador no se expone por entero a la cultura popular, difícilmente su discurso tendrá más oyentes que él mismo. Más que perderse inoperante, su discurso puede llegar a reforzar la dependencia popular, puede subrayar la conocida "superioridad lingüística" de las clases dominantes.» (Ídem)

No está de más decir de la concepción amorosa de Freire y esta *comprensión de la cultura popular* por parte del educador significa una postura amorosa que desde su ser se debe manifestar. La mejor comprensión que puede tener el educador o educadora de la realidad del pueblo debe llevar el amalgama del amor.

- Educar para la comprensión (Edgar Morin)

Significaría ir más allá de los procesos sencillos de las personas, en los cuales se explican la realidad desde su sentido común. Educadoras y educadores tendrían que adentrarse en esos procesos y confrontarse desde las esquinas contra-

⁴ Las cursivas son del autor.

rias de incomprensión, las que parecen más cuesta arriba. Y aunque la comprensión parece haber crecido más en los últimos años, el estamento donde se asienta la incomprensión luce más sólido y casi inamovible. Hace falta un impulso pedagógico novedoso que desentrañe los mecanismos que entorpecen la comprensión y entrañen una fuerte acción en contra de la incomprensión del mundo.

«Recordemos que ninguna técnica de comunicación, del teléfono a Internet, aporta por sí misma la comprensión. La comprensión no puede digitalarse. Educar para comprender las matemáticas o cualquier disciplina es una cosa, educar para la comprensión humana es otra; ahí se encuentra justamente la misión espiritual de la educación: enseñar la comprensión entre las personas como condición y garantía de la solidaridad intelectual y moral de la humanidad.» (Morin, Pág. 99)

Comprenderse entre sí, asoma de nuevo la posibilidad de una educación en el amor. Los efectos de esta acción pedagógica deben darnos las claves para interactuar y vincularnos con el mundo, su realidad y su complejidad. Y de nuevo la vida supone consustanciarse con la educación. Para Morin educarse y vivir están estrechamente vinculados;

«La ética de la comprensión es un arte de vivir que nos pide, en primer lugar, comprender de manera desinteresada. Pide un gran esfuerzo ya que no puede esperar ninguna reciprocidad: aquel que está amenazado de muerte por un fanático, comprende por qué el fanático quiere matarlo, sabiendo que éste no lo comprenderá jamás. Comprender al fanático que es incapaz de comprendernos, es comprender las raíces, las formas y las manifestaciones del fanatismo humano. Es comprender por qué y cómo se odia y se desprecia. La ética de la comprensión nos pide comprender la incomprensión.» (Morin, Págs. 105-106)

De allí que en el acto educativo, la acción debe conducirnos a comprender los mecanismos a través de los cuales nuestra comprensión se limita. Comprender la incompreensión significa el acto tierno de mirarnos en el espejo situacional de los demás y el acto humilde de situarnos al final en donde los seres que no comprenden se encuentran ubicados. Esto requiere de poderosos argumentos a través de los cuales expliquemos a nosotros mismo, en el interior del ser, las implicaciones que tiene las incompreensiones humanas.

«La ética de la comprensión pide argumentar y refutar en vez de excomulgar y anatemizar. Encerrar en la noción de traidor aquello que proviene de una inteligibilidad más amplia pide reconocer el error, el extravío, las ideologías, los desvíos».

»La comprensión no excusa ni acusa: ella nos pide evitar la condena perentoria, irremediable, como si uno mismo no hubiera conocido nunca la flaqueza ni hubiera cometido errores. Si sabemos comprender antes de condenar estaremos en la vía de la humanización de las relaciones humanas». (Morin, Pág. 106)

El educador o educadora se encontrará frente a un mundo de incompreensiones que le afectarán todos sus sentidos y su ser integral. Debe entonces trabajar en función de no permitir que se fragmente su visión y aunar esfuerzos de integridad desde su práctica educativa. Debe procurar con esfuerzos de criterio y práctica vinculada a la vida que toda comprensión que logre de las diferentes dimensiones del saber esté vinculada a la comprensión profunda del ser humano y su incidencia en el mundo.

Estas cuatro concepciones tienen a su vez tres dimensiones esenciales en común, las cuales además, son fundamentales para el fortalecimiento del quehacer educativo; son, a saber: el amor, la resignificación del lenguaje y la transformación de la realidad:

- el amor como valor supremo de su procedimiento integral que une la evidencia material y la immanencia espiritual que agrega a su vez al baúl axiológico ternura, humildad, Matristica.
- la resignificación del lenguaje como reconocimiento de las experiencias y los procesos históricos variados y versátiles cuya influencia en los seres humanos termina siendo intensa (kairós) y no puntual (cronos)
- la transformación de la realidad como gran impronta teleológica en cada acción educativa, pues cada aprendiente experimenta en su realidad experiencial la voluntad de cambiar la vida.

2.- Relaciones empáticas de los facilitadores con sus interlocutores



con criterio y sensibilidad social.

Desde prácticas educativas mediadoras se tiene la posibilidad de vincularse a la realidad de cada aprendiente (estudiante) porque desde allí se lleva una relación horizontal en la cual se dimensiona la integralidad humana

Para el desarrollo y fortalecimiento de actitudes empáticas del docente es importante que se rompa con el hermetismo personal que la concepción autoritaria imprime a los y las educadores en los cuales nada personal y humano se puede transmitir. Desde el autoritarismo del educador y la educadora, estos son una especie de entes con la "vida" limitada a las cuatro paredes en las cuales el esfuerzo formativo se

manifiesta. Las y los aprendientes desconocen casi por completo las incidencias de la vida de quien tiene la misión de mediar en sus procesos de aprendizaje.

Aunque no se trata de que el educador o educadora cuente sus intimidades, lo esencial del ser de ese ser humano que media la educación debe salir al conocimiento de las y los educandos de tal manera que esa empatía personal se refleje en acciones y vincule con fuerza a los participantes del acto educativo con permanentes situaciones afectivas.

“[...] la educación como proceso de transformación en la convivencia ocurre en todas las dimensiones relacionadas del vivir tanto en los espacios privados de la familia o del colegio, como en los espacios públicos de la calle, la televisión, el cine, el teatro o la radio, que como redes de conversaciones (el entrelazamiento del hacer y el emocionar) definen cotidianamente lo deseable y lo no deseable, lo legítimo y lo ilegítimo lo hermoso y lo feo lo honesto y lo deshonesto, lo aceptable y lo no aceptable...” (Maturana.1999.Pág.11)

Francisco Gutiérrez nos hace referencia a una serie de características a tomar en consideración por parte de facilitadores y facilitadoras para propiciar los aprendizajes: La experiencia de aprendizaje debe ser parte de la vida; las actividades que entran por los sentidos fomentan el emocionar de los que asisten y participan en la experiencia; las experiencias de aprendizaje deben ser percibida gozosamente; las actividades de aprendizaje deben despertar interés y arrastre y deben gestar, crear y recrear relaciones con el contexto. Toda actividad de aprendizaje debe dar cabida a implicaciones personales; toda actividad de aprendizaje debe ayudar a transformar la realidad.

3- Lo alternativo expresado como hecho democrático

Cuando se expresa al inicio de este trabajo que es importante reconocer espacios desde donde se este haciendo desde la educación en procesos alternativos, es importante señalar que se entenderá por lo alternativo la democracia, el ejercicio democrático en el hecho educativo, lo que supone procesos de mediación pedagógica de los procesos de aprendizaje.

Todas las tensiones producidas en el acto democrático se producen en la educación con una fuerza poderosa que causa la apertura de muchos e infinitos caminos. Desde niños y niñas hemos recibido innumerables conceptos vueltos metáforas que reafirman, incorporan, expresan, reflejan visiones sobre la realidad educativa a través de dos enfoques: La educación para liberar o la educación para dominar.

La metáfora la educación es un arte constituye un ejemplo de cómo la interpretación de lo que es la educación puede tener múltiples lecturas, para algunos amparados en la visión mecanicista del mundo ésta metáfora podría expresar que el profesor es un artista que va "moldeando el carácter de sus discípulos" como si fueran trozos de arcilla, o simplemente consideran a los estudiantes como "diamantes en bruto" que puede y debe "ser pulido"; sin embargo, desde una visión humanista, holística del mundo, se observa la educación como parte de la vida misma, y si partimos del hecho que todo ser vivo aprende y que el aprendizaje entendido como el "[...] proceso de construcción de comprensiones y capacidades a través de la razón, los sentimientos y la acción." (Gutiérrez y Pardo. 1996) forma parte de la educación, entonces ella está incorporada a nuestra cotidianidad, por tanto, podemos hablar de un ser educativo implícito en el hacer cotidiano de los sujetos.

El autoritarismo educativo no produce alternativa porque nunca sale de sus propios dominios del saber. Tampoco la permisividad puede conseguir la disyuntiva necesaria para la búsqueda de otros o muchos caminos porque desata la irresponsabilidad de las acciones y se pierden los referentes al descontextualizarse el desarrollo pedagógico. Mientras el educador autoritario encierra las posibilidades de mirar todos los mundos posibles o imposibles desde el acto educativo, al forzar la mirada colectiva a observar su sola y omnímoda mirada, el educador permisivo, al desatar irresponsablemente y sin orientación las miradas posibles a un concurso alocado, impide que la diversidad se pueda mostrar con orden u otro orden y las alternativas se construyan de manera colectiva desde el aporte individual.

«No olvidemos jamás que el educador debe ser cada vez y más una presencia firme porque vive armoniosamente la relación entre la autoridad que encarna y las libertades de los educandos. Presencia firme, y por lo mismo presencia en paz, que no tema correr riesgo, ni tampoco se asuste con el riesgo que tiene que correr el educando. El docente autoritario, por el contrario, no acepta ningún riesgo del educando, porque impone su solución. El educador espontaneísta, en lugar de arriesgarse, cae en el juego de la irresponsabilidad. El educador democrático, aceptando el riesgo, toma la iniciativa, en ciertos momentos dirige el proceso, lo induce.» (Freire citado por Rodríguez y Torcatt, Pág. 23)

La práctica democrática del educador permite visualizar alternativas múltiples porque todos y todas opinan y pueden practicar la educación desde su experiencia.

4-Fuerte instancia de personalización

Es importante identificar espacios educativos alternativos donde la vida de cada participante es considerada inédita y particular, donde la vida de los aprendientes es el ingre-

diente fundamental desde el cual parte el aprendizaje. Este es uno de los factores que posibilita la personalización del acto educativo, para lo cual es importante hacer referencia a la importancia del desarrollo de ensayos autobiográficos o autobiografías⁵ en el proceso de aprendizaje, conocer las experiencias de vida de los aprendientes que pueden nutrir o limitar el proceso educativo. Es importante mencionar que al tomar en cuenta la vida de cada participante no se fortalecerá lo individual sino lo personalizado.

Visto desde cada experiencia las alternativas de aprendizajes son múltiples e inagotables por tanto el educador o educadora está en la posibilidad de sentir, accionar, investigar y sobre todo mediar pedagógicamente lo educativo.

Es importante señalar a qué se remite el proceso de mediación del cual estamos hablando, al respecto nos señala Francisco Gutiérrez:

“Entendemos por mediación pedagógica el tratamiento de contenidos y formas de expresión de los diferentes temas a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad” (Gutiérrez y Prieto, 1996)

La mediación, entonces constituye un proceso fundamental de promoción y fortalecimiento de aprendizajes, en nuestra cotidianidad, en nuestros espacios educativos universitarios, a través del cual se preserva y fomenta las identidades de los sujetos, se “[...]concilia entre áreas de conocimiento, de la práctica y quienes están en situación de aprender algo de ellas”. (Ídem. 2006) y por supuesto se nutre y transforma el hacer educativo de manera paulatina, se parte de un proceso complejo que requiere de formas alternativas de plantearse el hecho educativo a nivel metodológico, axiológico, epistemológico entre otros.

En definitiva la mediación pedagógica se va construyendo en el día a día, tendiendo como sustento la complejidad e incertidumbre que le acompaña, dependerá de nuestro esfuerzo cotidiano como docentes universitarios recrearla y nutrirla creativamente sin desdibujar su intencionalidad.

5.- Dominio del contenido de manera integral

Esta es quizás uno de los elementos más tensionados de la práctica de un facilitador, ya que su práctica no obliga necesariamente al dominio de un área de conocimiento específica. El dominio del contenido debe procurarlo el docente en el mismo ejercicio de su facilitación, ya sea en áreas de conocimientos determinadas (por disciplinas) o en cuanto a la interrelación de áreas de conocimiento (trasdisciplinarias) en vinculo con la práctica de su propio aprendizaje y el de sus aprendientes, el facilitador amplía su dominio del contenido en un ejercicio de conocimiento permanente, lo cual supone acompañar la facilitación con la investigación y actualización del conocimiento de contenidos de manera cotidiana.

6.- Facilita la construcción de conocimientos

El facilitador o facilitadora en la mediación pedagógica de conocimientos no sólo hace investigación para obtener ascensos académicos, para culminar estudios de Postgrados, para escribir en una revista, se hace investigación de manera permanente para nutrir, consolidar, ampliar, problematizar sus conocimientos sobre los contenidos que facilita. Cada aprendiente requiere de una armonización colectiva, lo cual se logra con los aportes que hace tanto el facilitador como sus compañeros, el estímulo que siempre ofrecen las preguntas genera la búsqueda y producción de conocimientos, no la repetición memorística de un texto. La obligación que tiene el aprendiente de enfrentarse a su propio camino de aprendizaje permite que deba construir los conocimientos surgidos de la experiencia. Este proceso es de construcción

permanente y el docente facilita esa construcción por múltiples vías, todas dependientes de la experiencia del o la participante donde debe prevalecer el saber escuchar, propiciar la discusión y reflexión permanente de todos, el no presionar, el no coaccionar e invadir el espacio de los aprendientes, de manera que se fomente el inter-aprendizaje a través de todos los sentidos, propiciando que se innove de manera creativa y permanente en los productos académicos, en fin, fomentando el aprender con placer.

Los productos académicos deben reflejar el reconocimiento de aprendizajes adquiridos o fortalecidos en la práctica y la reflexión teórica metodológica y actitudinal del participante, por otro lado, reflejan la apropiación de contenidos y producción de conocimiento teórico metodológico relacionados con áreas de conocimiento que nutren su proceso de aprendizaje.

Es de hacer notar el aporte que ofrece a la mediación pedagógica una propuesta metodológica de innovación investigativa participativa como lo es la sistematización de experiencias, esta nutre de manera considerable la producción de conocimientos y la comunicación y socialización de los aprendizajes. Los aprendientes, como sujetos sociales que pertenecen a un contexto, se interrelacionan con otros sujetos en comunidad, por ello no se puede pensar que al estar en un aula de clases, en un espacio educativo. Él o ella no va a vincular sus experiencias de vida con los conocimientos y contenidos que esta aprendiendo, esto es fundamental y se puede ver expresado en informes de aprendizaje desarrollados en vínculos con diversos contextos de actuación.

Uno de los pasos de la sistematización es que la comunidad conozca alimete y realmente el producto académico elaborado, por ello el participante lo comparte con el resto de la comunidad, comparte la experiencia de manera que se produce una relación de cooperación, respeto y amistad con la

comunidad que participó en el proceso. La comunidad no es concebida como un manipulable ratón de laboratorio, ella es un ser que merece respeto y participa en la evaluación de los aprendizajes.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ASSMAN, HUGO.(2002) Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente Narcea, S, A editores. Madrid
- FREIRE, PAULO (1995) Pedagogía del oprimido. Editorial siglo XXI.
- GUTIERREZ PEREZ, FRANCISCO (2005) Educación como praxis política. Siglo XXI editores s. a. México.
- GUTIERREZ PEREZ, F. Y PRIETO CASTILLO, D. (1996) Mediación Pedagógica: apuntes para una educación a distancia alternativa. Colección PROGRAMA EDUSCA IIME-DUSAC-1 Guatemala.
- MATURANA, H. y PORKSEN, B. (1985) DEL SER AL HACER, Los Orígenes de la Biología del Conocer. J. C. Sánchez editor.
- MATURANA HUMBERTO. (1999). Transformación en la convivencia, Dolmen ediciones. Santiago de Chile.
- MORIN, EDGAR (2000) Los siete saberes necesarios a la educación del futuro. CIPOST-FASES. Venezuela.
- MORIN EDGAR. (2002) La Cabeza Bien Puesta: repensar la reforma, reformar el pensamiento. Edit. Nueva Visión.
- RODRÍGUEZ O. Y TORCATT, P. (1995) Taller Vivamos los derechos humanos en el aula y en la escuela. Amnistía internacional.