



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES "ARAGÓN"

"UNA REFLEXION A LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA DEL SUJETO
DE LA F.E.S. "ARAGÓN".

T E S I S P R O F E S I O N A L
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

P r e s e n t a :

CLAUDIA SILVA ROMERO

ASESOR: LIC. RODOLFO QUIROZ SÁNCHEZ

San. Juan de Aragón, Edo. de Méx., 2007



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Dedicatoria:

A mi padre a quién no he sabido agradecerle todo el esfuerzo que ha hecho por mi.

También dedico este trabajo de tesis a la memoria de mis ángeles personales, sin cuyo recuerdo jamás habría concluido este proceso de formación: mi MADRE que seguirá siendo mi fuente de fortaleza y mi hermano MANUEL constante fuente de humor y optimismo.

Con gratitud infinita a la psicóloga MARIA ESTHER JIMÉNEZ BECERRA quién se ha convertido en un tesoro personal

A mis HERMANAS y HERMANO:

A mi AHIJADO:

Agradecimientos:

Principalmente a mi asesor el LIC. RODOLFO QUIROZ SÁNCHEZ por su tiempo dedicado a mi tesis, por los conocimientos y la paciencia que mostró al trabajar a mi ritmo.

A los maestros JESÚS ESCAMILLA SALAZAR y ANTONIO CARRILLO AVELAR: por que a través de su trayectoria, sus conocimientos, palabras, presencia y espiritualidad logran en sus discípulos el amor a la pedagogía.

Al LIC. LARA: por su apoyo y atinados consejos que me motivaron a no claudicar.

Al ING. ERNESTO LAZCANO: por su confianza en mi persona

A los trabajadores y trabajadoras del Dpto. de impresiones turno vespertino con quienes forje una buena relación.

ÍNDICE

	PAG.
Índice.....	2
Introducción	3
Notas Bibliográficas	13
Capítulo I.	
Pedagogía y Formación: Su Historicidad.	
1.1. Raíces Intelectuales de la formación.....	15
1.2. Historicidad conceptual de la Formación	19
1.3. Conceptualización de la Formación desde un enfoque personal	27
Notas Bibliográficas	35
Capítulo II.	
Los alumnos de Pedagogía de la F.E.S. Aragón: Su proceso de Formación	
2.1. Los factores Endogenantes de la formación	38
2.1.1. Las relaciones del alumno en su formación	38
2.1.2. La acción del alumno en la modernidad	43
2.1.3. La acción del alumno en la Postmodernidad	51
2.2. La racionalidad pedagógica formativa	54
2.3. Relaciones de formación	63
2.3.1. Relaciones contextuales.....	63
2.3.2. Relación subjetiva	67
2.3.3. Relaciones cognoscentes	69
Notas Bibliográficas	72
Capítulo III.	
Propuesta Pedagógica.....	75
3.1. Una propuesta de construcción cognoscente del alumno.....	76
3.1.1. Reflexionar sobre las vinculaciones necesarias en la construcción cognoscente del alumno	76
Notas Bibliográficas	87
Conclusión	88
Bibliografía	93

INTRODUCCION

La investigación presenta una problemática de interés académico; de fuerza cualitativa, como lo es la formación que desarrolla una labor extensa pues ella incurre desde una formación docente, en la investigación, en lo curricular, en la cultura, en la práctica, en la sociología, en la economía, etc., y en la formación pedagógica del alumno en el cual preciso aclarar he puesto especial interés, es decir, la formación del alumno de pedagogía de la ENEP Aragón.

FORMACIÓN. En el contexto entre modernidad y posmodernidad el compromiso por la actitud del sujeto es la posibilidad de crear su identidad la actitud del sujeto la estoy entendiendo como la formación cognoscente, es decir, todos construimos cognoscentemente, más la idea a sostener es que al hablar de formación otorguemos ese voto de elevación, el cual haga visible que la formación nos hace libres en el sentido de trascendencia integra; Gilles dice "La formación no es posible apropiarla por el sujeto, ¹sino es libremente deseada" en este sentido la formación entra en un proceso vital que otorga al sujeto- alumno ese sentimiento de elevación y de reflexión trascendental, esto es, el alumno al no tener una identidad propia estamos delatando que su proceso cognitivo no tiende puentes de unión entre su conocer cognoscentemente y su entorno real, la relación entre sujeto pedagógico y sujeto pensante se queda en el aula, más al momento de ser él insertado ante una problemática de su competencia desea recurrir a teorías y literaturas que no responden al problema, siento que en este punto lo que hace falta es la profundidad reflexiva de compromisos por entender que solo a través de la integridad se lograría identificación, y más que decir identificación se tendría que hablar de autenticación, que no es más que cimentarse y hacerse visible la práctica del pedagogo en la sociedad y dejar detrás patrañas de una figura débil o carente de fuerza al momento de responder a los dilemas a los que se tenga que enfrentar.

La formación cubre relaciones: La formación al anhelarse y entrar en contacto con uno mismo nos libera primero de ataduras de ignorancia natural, la cual ha decir de Gadamer también se trataría de una ingenuidad.

“La ingenuidad de la manera habitual de hablar de la objetividad que excluye por completo a la subjetividad que experimenta y conoce, a la única que produce de una manera verdaderamente concreta; la ingenuidad del científico de la naturaleza y del mundo en general, que es ciego para el hecho de que todas las verdades que él gana como objetivas y aún el propio mundo objetivo que él sustrajo de sus formulas, es el constructor de su propia vida, que se ha formado en el mismo; Esta ingenuidad deja de ser posible en cuanto se introduce la vida como objeto de consideración” (2).

Debemos comenzar por crear nuestro propio concepto de formación, el atrevernos a razonar intelectualmente puesto que los déficit que postulamos en esta investigación devienen de la carencia de reflexión de nuestra actuación, insisto en que el trabajo de la formación nos incluye integralmente por formación acordemos la unión de la racionalidad y la lógica del individuo, dicho de otro modo la formación es el puente entre un intelectualismo y un área práctica en donde se juega con la subjetividad y objetividad del sujeto aprendiendo a vincular.

Ciertamente la labor de formarse va más allá de una labor científica y profesional, es una labor reflexiva para sí, para un trabajo sobre sí mismo, sobre situaciones, sucesos, ideas, entre otras.

Comentábamos anteriormente que la idea de formación es una actividad relacional y ésta es una idea nueva, inquietante y excitante, ya que el estudiante de pedagogía tendría que trabajar sobre su propia formación a través de relaciones tanto subjetivas, cognoscentes y contextuales.

Reitero nuevamente que no está en el ánimo de la tesis el circunscribir la experiencia a la práctica docente, sin en cambio si deseo recalcar que la

formación va en busca de una integración, y que tanto lo reflexivo, el análisis, la crítica, la duda, la observación y el acuerdo son parte tan importante como la práctica pedagógica misma. Quizá esto suene a obviedad, el hecho es que el alumno sigue sin reflexionar en su entorno, y no inserta en su estructura cognitiva la reflexión, por ello hablamos de historicidad misma que representa la trayectoria de formación que cada alumno de pedagogía va construyendo a lo largo de la carrera de pedagogía; es decir, la formación pedagógica tiene su propia historia, no siempre lineal, por ejemplo los alumnos de pedagogía tienen que desaprender ciertos saberes que poseen al ingresar a la carrera,

También la formación pedagógica apela a que el alumno se entienda así mismo dentro de ciertas coordenadas espaciales temporales, ya que desde ella construye su propia visión del mundo y la vida como base de su proyecto de vida. Proyecto de vida que da la evidencia de su propia individualidad. La ubicación espacio temporal de cada alumno de pedagogía cobra importancia suprema en el sentido que desde ahí se producen cambios que lo ayudan a re-crearse, de ahí la importancia de trabajar *la contextualidad*.

La contextualidad permite, metodológicamente, hablar de dualidad en el alumno, lo cual estaremos entendiendo como el endógenamiento que se da al relacionarse con los otros cabe señalar que al estar hablando de estados tanto moderno como postmoderno no estamos dando entrada a la polémica de pensar que en un principio se tiene una formación y en cuanto se declina el ambiente moderno se adquiere otra noción{ - la formación no la estoy considerando como postura estática, pero si, a lo que voy es a lo siguiente: *la formación debe de construirse desde un principio desde bases firmes y fuertes pues a final de cuentas es el legado histórico que vamos fortaleciendo.*

Esto último de legado histórico es difícil de asimilar si solo lo entendemos como un concepto trillado y pomposo de exclusividad dirigido a las esferas de poder y conocimiento por el contrario si observamos que al hablar de legado estamos incluyéndonos en estas redes de poder y saber; la pregunta, pues sería ¿ como "yo" humano común y corriente me inserto en esas esferas?

Así pues, yo estoy insistente en plantear que la identidad se logra con la unión de un sujeto pedagógico y un sujeto pensante que construye su conocimiento dentro de un endógenamiento contextual e histórico, lo relevante es pensar que con la pérdida de su ser pensante, crítico y creador el alumno se ve obligado a formar parte de un proceso que nunca se da completo, sino que se da fragmentado. Antes de continuar con la redacción de la tesis se abre el preámbulo idóneo para especificar que diferencia hay entre sujeto pedagógico y sujeto pensante y desde mi visión el primero se sujeta a lo inmediato, es decir; cubrir un programa, culminar con lo especificado por la institución, etc., mientras que también en esta tesis se habla de un sujeto pensante que antepone su ser crítico y creador del que se mencionaba líneas arriba. Por otra parte el endógenamiento del que hablo a lo largo de la tesis no puede ser sino comprendido como un proceso que va de lo interno hacia fuera de si mismo y que solo ve culminada su empresa cuando finalmente es tangible para una generalidad.

Ahora bien, el alumno de pedagogía se relaciona con un contexto histórico y cultural que lo determina y que lo lleva a reflexiones interesantes y complicadas, necesidad histórica que habla de culturas, tradiciones, lenguajes, pensamientos costumbres, etc; disímiles pero que a la vez son factores que hablan de individualidades y colectividades.

Sin embargo, para lograr entender mejor el juego entre un contexto moderno y un contexto postmoderno suena interesante distinguir como la modernidad no se da jamás sin ruptura de la creencia y sin el descubrimiento de lo poco de realidad que tiene la realidad (valga la redundancia) y si esta ha fracasado ha sido porque ha dejado que la totalidad de la vida se fragmente en especialidades.

Por lo tanto "(...) ser moderno es encontrarnos en un entorno que nos promete y que al mismo tiempo amenaza con destruir todo lo que tenemos, la modernidad une a la humanidad pero es una unidad paradójica (la unidad de la desunión)".(3)

Igualmente para construir el discurso pedagógico hago uso del método fenomenológico, entendido como un método que ayuda a la creación clara, descriptiva y reflexiva del fenómeno, guiando ésta creación bajo conceptos y categorías que en definitiva recupera el hacer pedagógico.

Cáp. I. Raíces intelectuales de la formación.

La variedad ha sido el punto de inicio en la connotación de formación, siendo así que el concepto de formación se haya latente y en gestación - y no es que no haya nacido aún; sino más bien se genera,- "Pero ¿que es la formación? La pregunta queda abierta. Cada uno tiene su idea, o su idea en curso de formación"(4), y podríamos enumerar los fines que han sido propuestos en la palabra formación: libertad, dominio, trascendencia, generalidad, particularidad, apropiación, conocimiento, reconocimiento, etc. Más una característica contiene a las diversas connotaciones "La formación implica un trabajo del ser humano sobre él mismo"(5) en este sentido se plasma lo que se sugiere en las connotaciones de otros autores y no se estaría descubriendo el hilo negro al manejar de esta forma el término de formación, la investigación la estoy orientando a un estudio fenomenológico puesto que la postura de pensar un fenómeno dado o terminado por completo podría cerrarnos a otras visiones de acción.

La formación señaló Gadamer:"pasa a ser algo muy estrechamente vinculado al concepto de cultura"(6) y siendo así el unirlo a lo histórico no solo es justo sino imprescindible.

Él mismo especifica:

"se designa en primer lugar el modo humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre, pues el no es por naturaleza lo que debe de ser y para ello necesita de la formación"(7).

El ve en el hombre 1." un ser natural e inmediato y 2. un ser racional y espiritual"(8) dándole al sentido de espiritual un enfoque de elevación - ya en el apartado referente a lo metodológico se hace un desglose de los pasos que sigue la fenomenología; y caemos en la

cuenta de que al ser humanista nuestra disciplina, somos igualmente fenomenólogos, esto es, nos interesa no el fenómeno como apariencia, idea o representación, toda vez que para el procedimiento el hombre es colocado en condiciones tales que la cosa misma se hace presente en su naturaleza -, basado en la reflexión filosófica, y "cuya esencia no queda correctamente aprehendida si se les mide según el patrón del conocimiento de leyes"(9), así que se hace latente el aspecto trascendental del discurso metolínico* que es el lograr romper con ataduras románticas y lograr estructurar un sujeto pensante más espiritual y general no mal interpretemos esta idea, es peyorativo el entender a lo romántico como lo superfluo, lo obvio, lo trivial o bien como un obstáculo por superar por el contrario el discurso metafórico nos permite degustar una etapa poética, que nos alejaría de la crudeza con la que solemos enjuiciar los sucesos y una vez más se hace recurrente la unión de ideas.

Cáp. II. Los Factores Endogenantes en la Formación.

Se busca esclarecer la idea que de conocer tenemos los hombres y si baso mi investigación en los alumnos de pedagogía a nivel licenciatura en su contemporaneidad es por la razón de re-valorar que mi experiencia la he tenido en la Facultad de Estudios Superiores ARAGON, no esta de más el argumentar que desde casi el inicio de la carrera me he detenido a pensar si hacemos uso de nuestra capacidad de reflexión y no entendiendo esta falta de racionalidad como una grosería pues finalmente todos tenemos la capacidad de pensar, pero sí entiendo que hay una carencia de repensamiento que es importante reestructurar dentro de nuestro esquema cognoscente, a lo largo de la carrera podemos observar que hay fisuras en la misma disciplina pedagógica que tanto alumnos, profesores y administrativos permitimos y que nos hemos viciado

* Si logramos entender que al ser combinado el concepto con el prefijo trascendental es como adquiere importancia para la tesis, dicho de otra manera el concepto metolínico es visto como la meta a la que llegará la investigación pero ya sin resacas románticas y llena de univocidad, que es la verdad universal, es decir, la certeza de científicidad El término metolínico es parte de buscar vías intermedias e integradoras de interpretación, esto es, no solamente tener un rango mayor de interpretación posibles y válidas en las que se pueda trazar una jerarquía de aproximación a la verdad textual, sino además tratar de interpretar de un modo mas abarcador y completo.

tanto que las toleramos y esto sin ánimo de adentrarme en temáticas curriculares (interesantes y necesario revisar) es un problema de la formación que endogenamos, es un tema complicado pero grave que seguimos permitiendo, es un problema de relación, de autenticidad -al decir autenticidad me refiero al hecho de identidad que otorgamos a la disciplina- y de formación.

El pedagogo que carece de un discurso propio basa la disciplina a una práctica pedagógica funcional, en la cual su saber-hacer no es sino un cúmulo de habilidades, capacidad de hacer y desarrollar un sentido práctico de la disciplina.

Siento que es en este momento donde hay una búsqueda, una urgencia por autenticar la disciplina, anteriormente decíamos ¿qué?, ¿por qué?, ¿para qué?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿cuál?, etc;

Deseamos ser reconocidos socialmente e individualmente, y a mi entender, es acertado lo expuesto por Gilles de realizar una lectura diferente a la del actor sobre el lugar de su práctica, dicho de otro modo no es la disociación de una teoría y una práctica sino entender que hay una relación entre ambos momentos, y que ambas son prácticas por otro lado, esta formación nos sugiere conocer el nucleamiento* pues bien en la actualidad nos percatamos de que la educación es un proceso indisolublemente social e individual; y que surge conjuntamente de la(s) ciencia(s) sociales y de las ciencias del comportamiento, busquemos aterrizar la idea, la investigación implica decisiones que hay que tomar y la actividad práctica no se realiza sin un saber por lo menos empírico, es decir, la distinción que nos identifica es la oposición de lo psicosocial y las actividades educacionales, la tarea del pedagogo es buscar empalmar dos prácticas divergentes que desean superponerse una por encima de la otra; me refiero a que nos desviamos de una real integración, al desear entender nuestro saber entre individuo y

* Si entendemos que en lo social existen ejes epistémicos la idea de nucleamiento dentro del ámbito de lo social es igualmente admisible pues tanto si los nombramos nucleamientos, ejes epistémicos o redes de conocimiento avalan un saber individual dentro de un grupo social.

sociedad, es decir, cómo soy identificado(a) desde una perspectiva psicosocial y permitir abandonarnos a la idea de no alargar la mirada y observar que nuestro saber no solo responde a un tiempo, un espacio y ya no es ¿Cómo soy identificada?, sino más bien, ¿Cómo deseo ser identificada? Polémica que se encuentra vigente porque los pedagogos nos esforzamos en oponer la relación teoría - práctica, en vez de verla como un complemento necesario.

Finalmente la propuesta esta orientada a la identificación y esta se logra solo cuando reconocemos que la disciplina pedagógica recupera su integridad al momento de correlacionar el saber -hacer relacionado con las prácticas educacionales y un saber investigar entendida por una teorización, en torno a la problemática educativa. Pensemos al sujeto en el centro y a la formación como una serie de relaciones que influyen en él y que a su vez esté proyecta en su entorno.

Se destaca que *la razón* toma como aliada a la ciencia para mantener su dominación en el mando social, económico, cultural y del hombre en general. La razón y la ciencia sienten que llegan al éxito al mantener el orden social, en este espacio positivista el papel de la razón es poner el acento en el orden social más así la misma razón detiene inevitablemente la crítica de modo brusco, es así como la razón se hace presente en este estado moderno impregnado de positivismo.

Por lo tanto, debemos llegar al acuerdo de entender por cognoscitividad el uso o aplicación de nuestra racionalidad-*sé muy bien que anteriormente sugerí que el cognoscitividad era el saber crear, el saber construir pero es a partir de nuestro saber pensar como lograremos crear y por lo tanto es nuestro saber aplicar lo que nos llevará a construir-* percatándonos con ello de tres elementos que Gastón Bachelard señala conforman lo que yo interpretaría es el cognoscitividad: La vista, El enfoque y La revisión. Y estas categorías no son dispares de un a) Obstáculo epistemológico, b) Ruptura y c) Vigilancia epistemológica. Antes bien son sinónimos y sobre todo nos llevan a la concertación de un nómeno científico.

Por el hecho de que la razón es guía autónoma del hombre en todos los campos, es posible investigaciones o una indagación. La razón es una facultad del hombre y que lo distingue de los otros animales. La razón es la fuerza que libera de prejuicios, de opiniones arraigadas pero falsas. Los neoplatónicos sugieren que la razón es subordinada a el entendimiento intuitivo y discursivo y con Descartes vuelve a ser guía fundamental del hombre, es decir, establece la razón como capacidad de juzgar bien y de distinguir la verdad de lo falso que es justo lo que se denomina el buen sentido o la razón.

Ahora bien compliquemos un tanto la connotación de cognoscitivismo; puesto que de hecho lo cognitivo precede a la formación y viceversa y ambas nociones implican una conciencia que se ve agravada una vez que la filosofía se da a la tarea de confrontar al hombre en interioridad y exterioridad relación que aún cuando se vuelve tema de especial interés: solo logra ser indiferente a la realidad del hombre.

Para aterrizar este capítulo con la inserción interesante de las relaciones, en la formación; puesto que

“La sociedad es también algo subjetivo, olvidar este aspecto conduce a poner el énfasis en la sociedad como objeto, como algo que yace ahí enfrente de nosotros y que solo puede ser captado mediante unos métodos determinados así pues, el problema de la objetividad y subjetividad de la ciencia no esta en el hecho que se investiga, sino en la postura desde donde se investiga.”(10)

Otra relación interesante es la subjetividad y según se comenta en la contextualidad es el sujeto quien construye su realidad y finalmente es cognoscitivamente como se vale de los elementos para que subjetiva y contextualmente cree esta. Nosotros vamos construyendo el conocimiento en la medida en que nos permitimos los momentos de reflexión en los que realizamos fuertes cuestionamientos que nos abren a crear.

Cáp. III. Propuesta de construcción cognoscente del alumno.

En este capítulo dedicado a la propuesta de construcción de identidad; he decidido darme a la tarea de unir puentes entre conceptos y sin ánimo de fallar en lo que respecta a la tarea de precisar estoy ubicando lo pensante con lo cognoscente, en el supuesto de que es a través del pensamiento humano como se crea conocimiento; y si considero una existencia entre lo pedagógico y lo pensante; y es verdad que el sujeto en este caso el alumno es el eje principal en cuanto a la identidad como factor central de una formación que libera y que es conservadora; es decir, los autores revisados en mi tesis, tales como Gadamer, Dilthey, Husserl, Hegel, Gilles, etc., describen a la formación como un modo de liberación más siempre bajo un lazo histórico, lo cual deja entrever que la tesis aquí presentada inevitablemente se liga a este sentimiento conservador; pues en primer capítulo esta diseñado exclusivamente a reconocer la apropiación histórica en la formación.

Asiento la postura de la fenomenología y por ello entiendo que el campo humano no se desliga de un subjetivismo a manera de percepción inmanente y que es a través de un procedimiento cognoscente como logra su status de objetividad. Y es en todo ello donde las ciencias sociales adquieren importancia "1. Estamos hablando de estructura mentales humanas y 2. son ciencias no especulativas"(11); en todo caso el fenomenólogo debe ser riguroso en su objeto científico, y un tercer punto en la regla de las ciencias sociales es precisar nociones, acordar o bien condensar

Ahora bien antes de culminar este apartado introductorio, manifiesto que las notas serán capitulares, a fin de facilitar su lectura.

Notas Bibliográficas:

1. Gilles. Ferry: El Trayecto de la formación, pàg. 25.
2. Gadamer, Hans George: Verdad y Método, tomo I, pàg. 143.
3. Aroche, Sandoval Susana Araceli (Coordinadora): La Formación de los Profesores en las Universidades Públicas de los Noventas, pàg.284.
4. Meneses, Díaz Gerardo: Formación y Teoría Pedagógica, No. 8 Nos amábamos tanto, pàg.26.
5. *Idem.*
6. Gadamer, Hans George, *Op. Cit.*, pàg. 81
7. *Ibidem*, *Op. Cit.*, pàg. 106.
8. Abbagnano, Nicolás et. Visalberghi, Alberti: Historia de la Formación, pàg.21
9. *Idem.*
10. Mardones, N. Ursua: Las Ciencias Humanas y Sociales, pàg.36
11. *Ibidem*: Historia de la Pedagogía, pàg.56.

CAPÍTULO I .

PEDAGOGÍA Y FORMACIÓN: SU HISTORICIDAD

1.1 RAICES INTELECTUALES DE LA FORMACIÓN.

La idea de la formación se defiende históricamente, Gadamer señaló que "La formación pasa a ser algo muy estrechamente vinculado al concepto de cultura"(1) y siendo así el unirlo a lo histórico no solo es justo sino imprescindible, pues él mismo especifica "se designa en primer lugar el modo humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre, pues el no es por naturaleza lo que debe de ser y para ello necesita de la formación"(2). El ve en el hombre "1. un ser natural e inmediato y 2. un ser racional y espiritual"(3) dándole al sentido de espiritual un enfoque de elevación y trascendencia recuperando la cita diseñada por Gadamer, nos percatamos de la existencia en el ser de condiciones que delatan una condición humana animal, una condición humana racional y una condición humana formativa, esto es, la formación no se haya excluida de una institución entendiendo esta como institución escolarizada, por la razón de que la formación si bien se adquiere en otros ámbitos llámese institución familiar, política, religiosa, etc; no es sino a través de una institución formal (escuela) en donde lograremos otorgar a nuestra naturaleza la espiritualidad, trascendencia y objetividad formativa, vaya la investigación sugiere que nos centremos en la formación a manera de evitar así una ingenuidad

"La ingenuidad de la manera habitual de hablar de la objetividad que excluye por completo a la subjetividad que experimenta y conoce, a la única que produce de una manera verdaderamente concreta la ingenuidad del científico de la naturaleza y del mundo en general, que es ciego para el hecho de que todas las verdades que él gana como objetivas y aún el propio mundo objetivo que es el sustrato de sus formulas, es el constructo de su propia vida, que se ha formado en él mismo esta ingenuidad deja de ser posible en cuanto se introduce la vida como objeto de consideración"(4)

| Puntualicemos, lo histórico no es visto como una proyección cronológica y no porque no sea válido; más bien estaremos hablando de una fijación histórica formativa que al igual que Dilthey considero que la historia nos va construyendo a nosotros mismos si

entendemos que debemos crear nuestra conciencia histórica, esto es, ya no estaremos hablando de algo dado, sino de un dándose con ello quiero decir que lo histórico nos va formando y viceversa, por ello es que la condición humana formativa al ser considerada punto vital para darnos libertad de pensamiento nos hará mantener en forma verdaderamente consecuente el sentido trascendental de la reflexión fenomenológica está trascendencia reflexiva no la busco en la filosofía, toda vez que la fenomenología la recupero en un problema pedagógico; como lo es la formación del alumno de pedagogía de la ENEP - Aragón, al ser humanista nuestra disciplina, somos igualmente fenomenólogos, esto es, nos interesa no el fenómeno como apariencia, idea o representación, toda vez que para el procedimiento fenomenológico el hombre es colocado en condiciones tales que la cosa misma se hace presente en su naturaleza.

Aún cuando más adelante expongo el esquema por el cual atraviesa el proceso fenomenológico recapitulo el porque mi tesis la centro en la fenomenología, sustentándola en una idea clara, se dice, que la fenomenología hace que el hombre sea colocado de manera perceptible al objeto de estudio en su naturaleza.

Esto lo entiendo como una condición histórica, en la cual el alumno cuestiona y complica la idea de la formación, es decir, su propia formación acercándose así al primer momento en el proceso fenomenológico la (Noesis) en la cual además de problematizarla se percata de que en si mismo, en su historia hallará las respuestas a su formación posterior a este primer paso se significa, esto se logra a través de la esencia (Eidea) en la cual la idea de formación se va creando y tomando cuerpo, el alumno lleva su problemática a un espacio de comprensión-intención en donde esta otorgando con el nivel de comprensión autonomía al objeto de estudio mismo y a manera que avanza en la problemática hay una intención dirigida o no a estudiarse a si mismo y es en el cuarto paso donde se plantea la trascendencia de su formación y en la cual el objeto adquiere un status de cientificidad, que la avale como ciencia llegando finalmente a ser un saber tangible a los otros no solo a uno, es decir, se podría pensar en que ya no es lo recordado, ya no es lo vivido, mediante el proceso fenomenológico que se realizó la vivencia ya no se queda en el recuerdo la idea

adquiere su independencia y se logra hacer conciente a la vista de los demás.

Ahora bien no podemos acatar a la fenomenología como meramente pedagógica sin antes no reconocer su esencia filosófica, siendo que la introducción de su lógica y su significación fue a través de J. S. Mill en el siglo XIX cuyo modelo muestra que también en este ámbito tiene validez única el método inductivo que subyace a toda ciencia empírica. Ambas ciencias (ciencias naturales y ciencias del espíritu) se sirven de las conclusiones inductivas; más el ejercicio de sus conclusiones a las que la lleva su procedimiento es lo que las hace diferir, a) conclusiones inconscientes para las ciencias del espíritu, y b) conclusiones de la autoconciencia para las ciencias naturales, sin embargo hay que destacar que las ciencias del espíritu están muy lejos de sentirse inferiores a las ciencias naturales "En la herencia espiritual de clasicismo alemán desarrollaron más bien una orgullosa conciencia de ser los verdaderos administradores del humanismo"(5) a todo esto es a lo que hacemos referencia al hablar de un ser espiritual y racional, logrando la muerte de ese ser característico y renacer en la virtud de una esencia espiritual y racional.

Y bien así, se compromete la investigación al hacer presente el aspecto trascendental del discurso metolínico, al lograr romper con ataduras románticas y lograr estructurar un sujeto pensante más espiritual y general, no mal interpretemos esta idea, es peyorativo el entender a lo romántico como lo superfluo, lo obvio, lo trivial o bien como un obstáculo por superar; por el contrario el discurso metafórico nos permite degustar una etapa poética, que nos alejaría de la crudeza con la que solemos enjuiciar los sucesos y una vez más se hace recurrente la unión de ideas, univiosidad integradora, y así llevar la investigación a su fundamentación y significación objetiva lo cual no nos haría escapar a la reflexión trascendental.

Si hablamos de formación pedagógica en el alumno es claro en definitiva que no se trata de datos constatables y medibles por ello se brinda tanta primacía a la reflexión trascendental, y en este sentido comenzaríamos nuevamente a problematizar a respecto de la formación pues desde una perspectiva fenomenológica que "-Husserl mismo admite- el

trabajo de toda su vida esta dominado desde las investigaciones lógicas, por el a priori de la correlación de objeto de la experiencia y forma de los datos"(6) y más adelante se "desarrolla la peculiaridad de las vivencias intencionales y distingue la conciencia"(7).

Siendo así la conexión con Dilthey con Heidegger más tarde, este último

"toma pie para su trabajo en la investigación de la intencionalidad por la fenomenología de Husserl, que representa la ruptura más decisiva en la medida en que no es el platonismo extremo que imaginaba Dilthey."(8)

Más ¿cómo deberemos entender la intencionalidad? se dice, que "Toda vivencia implica horizontes anteriores y posteriores y se funde en última instancia con el continuum de las vivencias presentes de antes y después en la unidad de la corriente vivencial."(9), esta idea de intencionalidad nos sumerge en un ámbito romántico, es decir, adentramos la investigación a lo deseado, a lo utópico, aparentemente lo cual no hace imposible el trabajo de recrear, pues el hecho de recurrir a la fenomenología y aún más el hecho de interpelarnos como fenomenólogos nos orienta a realidades trascendentes, objetivas y generalizantes.

HISTORICIDAD CONCEPTUAL DE LA FORMACION

Ahora bien el porque se introduce a la historicidad en el ámbito formativo, tiene su justificación, -se ha hecho una defensa exhaustiva de la individualidad, en tanto trascendencia, de una generalidad y de una espiritualidad, - y luego al turno de la historia, comenzaremos diciendo que en lo histórico no existen sino solo individuos históricos; siendo, que la idealidad de su significado no puede asignarse a un sujeto trascendental, sino que surge de la realidad histórica de la vida. Para entender mejor esa evidencia, deberemos reconsiderar una cita básica en lo que a lo histórico se refiere; "la primera condición de la posibilidad de la ciencia de la historia consiste en que yo mismo soy un ser histórico, en que él que investiga la historia es el mismo que la hace"(10). Sabemos muy bien que esta idea no requiere de defensa alguna, toda vez, que se defiende por si misma, la tentación por agregarle un significado propio es pertinente; en este sentido se hace evidente que en ningún momento se puede desligar nuestra presencia de los hechos históricos que ocurren a nuestro alrededor, entendamos que lo formativo está vinculado a la cultura y en este sentido, cada uno de nosotros nos ligamos y hacemos lo que nuestra tradición histórica cultural nos permite, no se puede enjuiciar tajantemente las tradiciones históricas de otras culturas, haciendo pasar nuestra historia como la válida, para ello es necesario cuestionar, analizar, criticar y reflexionar hasta la última de sus consecuencias como la cultura entre los pueblos difieren.

"La comprensión histórica del decurso total no puede obtenerse pues más que de la tradición histórica universal"(11). Estamos presenciando la relevancia que adquiere el ejercicio de la historicidad universal, recordemos que la formación humana tiene como consigna el convertirse en un ser espiritual y general; abandonando la particularidad; entendamos esta idea de generalidad, al mentar que tomamos a la formación humana como la conversión espiritual y general debemos recapitular que no solo es el asenso a esta generalidad sino el entender el procedimiento que los lleva a salir de su particularidad,

"el que se abandona a la particularidad es inculto, el que cede a una ira ciega, sin consideración ni medida; denota que es incapaz de abstracción: no es capaz de apartar su atención de sí mismo y dirigirlo a una generalidad desde la cual determinar su particularidad con consideración y medida"(12)

,guardando así un momento de templanza "la templanza obedece a la razón (Logos) y que sea colocado en posición de soberanía en el ser humano y que pueda someter los deseos y que esté en situación de regular comportamientos vs Intemperante; la potencia que desea usurpa el primer lugar y ejerce la tiranía"(13). Esto hace entender que en el fondo no puede haber otra historia que la universal; porque lo individual solo se determina en su significación propia desde el conjunto, en relación a esto último, desde luego

"las ciencias sociales conocen un concepto de totalidad (generalidad) y aún cuando el todo no es igual a la suma de sus partes, estas son teorías y como tal son teorías de sistema y una teoría general habría de referirse al sistema social en su conjunto".(14)

Consideremos este aspecto interesante, pues, una vez más se concibe "(...) solo conocemos históricamente, porque nosotros mismos somos históricos"(15). La posibilidad de entendimiento de razonamiento lógico en lo que respecta a la formación, al proceso cognitivo, a su cientificidad, Contextualidad, etc.; será dictado por su historicidad, y al decir historia no hablamos a la luz del pasado; al hablar de una historicidad hacemos hincapié en un sentido más visionario, de creación, recreación y construcción; la historia no será lo dado* o bien un reconocimiento de la tradición histórica, y cierre de una etapa, sino lo dándose, adquiriendo así una conciencia histórica que no será otra cosa que la progresiva posición de sí mismo; vamos, a lo siguiente le estamos otorgando a la historia su total configuración propia (independiente), dándose al sujeto la consigna de insertarse en su tradición y "(...) concebir al espíritu extraño como familiar"(16), esta breve cita desea responder a la tradición histórica de

* Como fin último.

determinar al hombre en la relación de individualidad y espiritualidad objetiva, que no es sino, el desbancamiento de lo dado y la priorización de un continuo progresivo (dándose),

“los historiadores (...) simplemente transferían lo que sucedía en el mundo un fenómeno externo, es traducido a una concepción interna, de la misma manera un poeta opera desde el material que le proporciona sus emociones proyectándolo en una imagen para la facultad conceptiva.”(17)

Para la historiografía la inserción del lenguaje retoma importancia pues aún cuando el historiador no es lingüista, no es novelista, no es filósofo, trabaja con el lenguaje, pero el lenguaje no es su campo el texto queda ahí para otras miradas o para la ingenuidad. Es en este momento cuando inserto la razón por la cual definiendo el estudio historiográfico, más no como un proyecto prolongado y cronológico de sucesos pasados que no nos hablarían de la presencia configurada e independiente de los objetos que inundan el presente. Lo que se defiende en la teoría Bachelardiana, es recuperar constantemente una idea de vigilancia epistemológica a fin de no cerrarnos en el absurdo de una verdad insuperable que nos haga perder la oportunidad de crear nuestra realidad, a este respecto me tomo la libertad de traer a esta investigación la utopía pedagógica y moderna descrita por Susana Quintanilla de promover al verdadero alumno moderno “el verdadero discípulo será aquel que se oponga a las verdades “(18). Siendo que el hombre debe ser libre de crear y por que no recrear modelos, estructuras, formas, etc; dentro de los muchos retos para la historiografía destaca el conocer y reconocer las mediaciones posibles, sus influencias y asumir un presente en proyección de un futuro.

El entendimiento desde mi perspectiva y sobre todo como la manejo en la tesis, recae en definitiva en la idea de que no es a través de estudios históricos largos y prolongados como se llegará a responder a tópicos de la formación, un breve ejemplo está dado por la misma formación, es decir, de que podría hablarme la formación de los primitivos, o bien prolongar mi tesis a la formación acética cuando desde un principio postulo que es dentro del grupo social donde se hará evidente su particularidad y esto no es con la idea de ser un enredo

de ideas, antes bien se busca esclarecer el hecho de que es el individuo el que logra su formación dentro de redes de saberes o de conocimiento por lo cual el uso del lenguaje es indispensable, así pues se rescatan a mi ver tres elementos.

1. *un estudio corto, no cronológico.*
2. *un saber dándose a la luz del presente y*
3. *la defensa del lenguaje, dentro de un núcleo social siendo el lingüista individual.*

Detallemos el porque de la historia como fijación puesto que entiendo es importante detectarla, voy a lo siguiente; no es claro el entender un proceso sin conocimiento del sustento histórico y este puede variar, en su presencia más forma parte de su historia; y la variedad ha sido el punto de inicio en la connotación de formación, siendo así que el concepto de formación se haya latente y en gestación - y no es que no haya nacido aún; sino más bien se genera,- "Pero ¿que es la formación? La pregunta queda abierta. Cada uno tiene su idea, o su idea en curso de formación"(19), y podríamos enumerar los fines que han sido propuestos en la palabra formación : libertad, dominio, trascendencia, generalidad, particularidad, apropiación, conocimiento, reconocimiento, etc. Más una característica contiene a las diversas connotaciones " La formación implica un trabajo del ser humano sobre él mismo"(20) en este sentido se plasma lo que se sugiere en las connotaciones de otros autores y no se estaría descubriendo el hilo negro al manejar de esta forma el término de formación, hay un autor -Ferry Gilles- que dice, muy acertadamente por cierto "La formación no es posible apropiarla por el sujeto, si no es libremente deseada"(21). Esta connotación nos abre la panorámica de entender a la formación como un proceso vital, pues la idea de una formación en el hombre otorgara esa elevación y esa vitalidad enmarcada en la modernidad por la razón de que en nombre de la formación se"relatan la emergencia y proliferación, tanto de discursos como de acciones que justifican su aparición".(22)

Esta relación modernidad-postmodernidad no es entendible en términos de superación , esto es, no es que llegue a su fin la modernidad y se de paso a la postmodernidad, sin en cambio se considera interesante la marcada notoriedad de observar que en los contenidos y programas

institucionales así como los cursos, seminarios y maestrías no se cubren las necesidades de la gente que se haya inmersa en ellos y esto delata lo que se ha denominado postmodernidad, y si bien se ha resaltado en reflexiones e investigaciones una crítica a la formación Institucional (en su práctica) dando como residuo un acartonamiento fragmentario de esta temática, es cuando el discurso en la formación toma fuerza para cubrir relaciones .

CONOCIMIENTO: La operación cognitiva es un procedimiento trascendental, esta es pues la tesis que postulamos en la investigación pues a más de revisar las afirmaciones que al respecto de las doctrinas del conocimiento se expresan entiendo que los elementos que conforman un proceso cuya finalidad es darnos la jerarquía de trascendencia, en una primera etapa, (comúnmente presenciada en el mundo antiguo) conocer significa hacer semejante lo pensante a lo pensado tomando la doctrina del conocimiento como identificación, ahora bien el conocimiento implica entrar en un proceso que no puede quedar incompleto. "Lo que es absoluto, es absolutamente cognoscible, en tanto lo que no es de ningún modo, de ningún modo es cognoscible"(23), me refiero con esto al mencionar lo absoluto considero que se trata de dar más del 100; es decir, el compromiso de conocer no puede, ni debe quedar inconclusa, en tentativa o en una buena decisión(24) entendámonos vamos a enfocarnos hacia una disciplina a fin de ejercerla y el compromiso es mayor, es aprender a no desasociar la relación sujeto pensante y sujeto pedagógico, práctica viciada que esta demás señalar se haya latente en la Pedagogía y que se ha constituido en un secreto a voces; que nos aleja del vínculo que sugiere la formación de integración y el mismo Cognoscitivismo señala "El conocimiento se tiene cuando la parte del alma con la que se conoce se unifica y se hace una sola con el objeto conocido"(25). Se mantiene esta misma interpretación en otras corrientes históricas : En el cristianismo lo atenúa con la idea de especie (abstracción e identidad).

El idealismo romántico en el cual lo objetivo y lo subjetivo constituyen un todo único; manteniendo una grata ínter subjetividad, algo similar ocurre con el espiritualismo moderno en el cual se rescata la idea de inmediatez (léase identidad), más la idea cartesiana plantea que es la idea el único objeto inmediato del conocimiento y que, por lo tanto, la existencia de la

idea en el pensamiento no dice nada acerca de la existencia del objeto representado, ponía por razones obvias, en crisis, a la doctrina del conocer como identificación con el objeto. Se siente la negación de semejanza o imagen de los elementos cognoscitivos, el conocimiento es entendido propiamente como identidad con el orden objetivo. El objeto del conocimiento es precisamente este orden y el conocer es la operación que tiende a identificarse con él y ya no con los elementos particulares los cuales interceden de alguna manera, "La Revolución Copernicana" vino a admitir el orden objetivo de las cosas y no viceversa y desde este punto de vista el conocer no es una operación de asimilación o de identificación sino de síntesis, es dar un objeto, si este a su vez debe ser representado inmediatamente, no es más que relacionar su representación con la experiencia.

"Pensar un objeto y conocer un objeto no es, por lo tanto, la misma cosa"(26), a esta postura nos aludimos los fenomenólogos y la pedagogía en si, toda vez, que las construcciones científicas parten de un pensamiento sensible que es dado por la intuición - más no es este el momento donde finaliza el proceso -, la noción de trascendencia permanece constante en la investigación, pues parafraseando a Heidegger

"todas las manifestaciones o grados del conocimiento el observar, el percibir, el determinar, el interpretar, el discutir y el afirmar presuponen la relación del hombre con el mundo y son posibles solamente a base de esta relación"(27).

Siendo así la historicidad cae dentro de un ámbito de autorreflexión; y esto es, lo que Dilthey destaca: "la idea, la esencia, la libertad no encuentran una expresión completa y adecuada en la realidad histórica, pero esto no debe entenderse en el sentido de una mera deficiencia o de un quedarse atrás. Al contrario, en ello se descubre el principio constitutivo de la historia misma, el de que en ella la idea no posee nunca más que una representación imperfecta. Y solo porque esto es así hace falta en vez de filosofía, una investigación histórica que instruya al hombre sobre si mismo y sobre su posición en el mundo. "(28).

Idea que gana el respeto en esta investigación ya que más adelante comentó:

"Y si la vida misma está referida a la reflexión, entonces conviene un rango especial a la pura expresión vivencial que es el arte. Pero esto no excluye que en cualquier expresión de la vida opere ya un cierto saber y en consecuencia sea reconocible una cierta verdad." (29)

Todo esto nos hace referencia a lo que llamó W. Dilthey la conciencia histórica; donde él ha dado por hablar del *trabajo formador* de las ideas propias de la vida y que si bien posteriormente incluye el espíritu donde antes decía vida no desliga su pensar de que "tenemos hoy día que partir de la realidad de la vida". (30) Criterio al que uno la investigación pues "No es el saber especulativo del concepto sino en la conciencia histórica donde se lleva a término el saber de si mismo" (31). Siendo para él como para la tesis la debilidad de la condición histórica, la cual reside en la falta de consecuencia de sus reflexiones destacando con esto que para la historia no podrá nunca apelar al arbitraje del experimento

"ya que el concepto de investigación se abre a la idea de ciencia como avance hacia lo desconocido de cualquier forma la historia esta unida a su objeto de un modo especial a través del carácter comprensible y familiar del mundo moral" (32).

Esto nos orienta en la ruta de ver que la tarea de la historia no se ha acabado todavía pues en calidad de individuos históricos nos encontramos dentro de ella. Con ello nos incluimos 1. "La primera condición de la posibilidad de la ciencia de la historia consiste en que yo mismo soy un ser histórico, en que el que investiga la historia es el mismo que la hace" (33) y 2.

"Un individuo desarrolla su individualidad en tanto en cuanto desarrolla su disposición y experimenta así el efecto condicionador de las circunstancias. Lo que saldrá de ahí, la verdadera *individualidad*, esto es, el carácter del individuo." (34)

¿Y tan sólo se logra el carácter del individuo? Consideramos que no. "lo que se estructura es el carácter histórico del individuo" (35), siendo que el individuo al hacer historia se forma asimismo.

1.3 CONCEPTUALIZACION DE LA FORMACION DESDE UN ENFOQUE PERSONAL.

Al inicio de un contexto entre modernidad y posmodernidad el compromiso por la actitud del sujeto es la posibilidad de crear su identidad; la actitud del sujeto la estoy entendiendo como la formación cognoscente, es decir, todos construimos cognoscentemente más la idea a sostener es que al hablar de formación otorguemos ese voto de elevación, el cual haga visible que la formación nos hace libres en el sentido de trascendencia integra; de entrada voy a exponer una noción sobre como visionar la formación que se me hizo interesante, puesto que se realizó una recopilación de textos de investigación en el postgrado de la ENEP - Aragón; En donde se convoca a la MES (Maestría de Enseñanza Superior) a una reflexión sobre las problemáticas, retos y perspectivas, que en la práctica docente se hayan presente y aún cuando no es el ánimo de esta investigación el enfocarnos a lo académico, - en el sentido del ejercicio docente -en el ciclo de conferencias denominado "*La formación de profesores en las Universidades Públicas de los noventas*" en el tema Evolución de la formación pedagógica de la MES de la ENEP ARAGÓN. El profesor. Jesús Farfán Hernández, quién da cátedra en la licenciatura en pedagogía en la materia de filosofía de la educación y el profesor Fernando Pineda Navarro expusieron la importancia de promover una formación integral basada en un intelectualismo; esto es,

"lograr una inserción particular en el campo de las ciencias sociales (...) por una parte tomar una posición (política y teórica) al interior del campo y por otra parte producir conocimiento en el campo. Esto es constituirse así mismo como un intelectual".(36)

Y a este respecto solo añadiré que se haya presente valiosos elementos rescatables a) lograr una inserción particular, lo cual desde una postura hermenéutica trasciende en tanto ascender a una generalidad, b) Esta inserción es en las ciencias sociales: En relación directa con el hombre, recordemos que tenemos 2 modos de construir científicamente

"a) ciencias naturales a saber como ciencias duras o exactas cuya verificación es en términos cuantitativos y b) ciencias sociales entendidas también como ciencias de espíritu o ciencias subjetivas más no por ello concluyamos que carecen de exactitud, más su orientación de verificar conocimiento es cualitativa"(37),

lo cual lo une evidentemente al sujeto en su lenguaje, pensamiento, cultura, raciocino, etc; c) Inserción integral; cuya connotación es más abarcante puesto que la integración la estamos observando en el sentido de bitotalidad 1. Teórico, 2. Práctico.

El supuesto hipotético en el que basaba la idea de la presente tesis ha sido un tanto manipulable, 1, por la propia orientación en la investigación y 2. por criterios reflexivos; puesto que al inicio era el supuesto de la forma siguiente: El alumno no ha profundizado suficientemente en el proceso cognitivo como factor central en la construcción de su formación y aún cuando el protagónico sigue siendo el sujeto, posteriormente el cognoscitivismo como co-protagonista hago en este momento un enlace entre identidad y formación en el sentido siguiente: No se logra conformar en el alumno una identidad por la débil plataforma en la que sustenta su proceso cognitivo.

Quizá lo vínculo a lo formativo pero es una continuidad en la investigación la relación (si es que existe) es entre formación - identidad, lo anterior se introduce por dos razones fundamentales: 1. es una práctica viciada en la Pedagogía el desvincular lo teórico de lo práctico, al sujeto del objeto o viceversa, y 2. Se limita al alumno a considerar una única y absoluta realidad.

Insistamos en este conflicto, esto es así al entender que el alumno no tiene una identidad propia estamos delatando que su proceso cognitivo no tiende puentes de unión entre su conocer cognoscentemente y su entorno real, la relación entre sujeto pedagógico y sujeto educativo se queda en el aula, más al momento de ser él insertado ante una problemática de su competencia desea recurrir a teorías y literaturas que no responden al problema, siento que en este punto lo que hace falta es la profundidad reflexiva de compromiso por entender que es solo de una integridad como se lograría identificación, y

más que decir identificación se tendría que hablar de autenticación, que no es más que cimentarse y hacerse visible la práctica del pedagogo en la sociedad y dejar detrás patrañas de una figura débil o carente de fuerza al Momento de responder a los dilemas a los que se tenga que enfrentar.

Ahora bien ¿cómo entendemos a la formación en esta investigación?

No podríamos desligarnos de la cosmovisión de Gadamer y de W. Dilthey, aún cuando hay "leves" discrepancias -las comillas surgen por la razón de que esas leves discrepancias toman una densidad extrema en la definición-, por una parte se concede una integra aceptación a la idea de ver la formula $ml = f$ (movilidad especialmente libre) al decir que hay que morir al ser característico natural e inmediato y renacer en un ser espiritual y racional -entiéndase que aunque hablo de vivir y morir no estoy casando al hombre a ninguna doctrina-, rescatando que para ello necesita la formación con todo lo que encierra el concepto, veámoslo con un ejemplo: un juego de soccer los jugadores ascienden a la generalidad en aras del triunfo sin perder la sensibilidad individual que enmarca su carácter; en la parte que difiere es en la causalidad, pues aunque adquiera su propia estructura esto no le hace perder su orden causal: "un individuo desarrolla mejor su individualidad en tanto desarrolla su disposición y experimenta así el efecto condicionador de las circunstancias, lo que saldrá de ahí, la verdadera individualidad, esto es, el carácter del individuo." (38) Es conveniente el detenernos momentáneamente en la tradición Galileana o ciencia como explicación causal, porque? vamos a explicarlo Wilhem Dilthey, realiza una aproximación a la teoría de la intencionalidad desasociándola del nexo de causalidad, lo cual entraría en discusión - obvio no estamos al nivel, ni a la altura jerárquica de Dilthey, como para debatirle un punto, más es justo exponer la percepción que se obtiene del problema -, en el documento de "La filosofía de las ciencias humanas y sociales" presentado por Mardones se plantea que "Nada acontece en el mundo cultural o humano de la noche a la mañana, las ideas se van incubando lentamente o de forma más acelerada, al socaire de los acontecimientos, sociales, políticos, económicos o religiosos." (39)

Con lo anterior damos a entender libertad y poder y; de entrada habría una serie de concepciones integras a la percepción como poder: Para Foucault el poder comprende una pasión vivida, es decir, si deseamos entender en nuestra vida que el poder no se da, ni se obtiene sino que el poder se vive, entendemos que cuando hablamos de lo dado no enclaustramos el saber a lo histórico sino más bien nos insertamos en la vida y formamos parte del devenir histórico que se nos presenta, y estaremos hablando de un dándose, mientras que para Gadamer el poder no se contrapuntea con lo referido por Foucault más agrega libertad y generalidad y W. Dilthey señala concientización, los diversos autores se dan a la tarea de caracterizar al poder y ensamblar así sus propias teorías y por ello se hace notar el destacamento que realiza Clemente de Alejandría al decir " ; Salve, luz ! Desde el cielo brillo una luz sobre nosotros, que estábamos sumidos en la oscuridad y encerrados en la sombra de la muerte, luz más pura que el sol, más dulce que la vida aquí abajo"(40) aún cuando en ningún momento delata estar hablando del poder, se hace evidente que la aprehensión de este concepto nos llevará a esta iluminación referida por Clemente. Y así como vinculamos la formación a lo histórico y este a la cultura como una consecuencia, el poder se une a la fuerza liberadora, conciente, apasionante y generalizadora que nos saca de la ignorancia, cabe destacar que en el mito griego en el cual se relata la historia del fuego de Prometeo viene a culminar el como se sale de la ignorancia oscurantista en la que se encuentra sumida la humanidad, el titán otorga (a la humanidad entera) el poder de la sabiduría, representada a través del fuego, dándole así la libertad del conocimiento.

1.- La presencia cognoscente:

Vital el saber que y como se conoce. Se ha dado por hablar de lo que se endógena culturalmente.

2.- La connotación de la formación en su contexto social,
y

3.- La fragmentación de autenticidad / subjetividad.

La formación rinde muy bien ha estas tres relaciones; pues a más de desearse la formación cubre relaciones, hay que rescatar que el individuo al abandonar el estado de ignorancia e inmediatez natural en la que nace , se

introduce en un dialogo de compromiso, retos y desafíos y por lo tanto de relaciones o como lo nombraría Gadamer La formación nos llama a una generalidad. El sujeto debe aprender a trabajar con relaciones, es decir, a vincular prácticas : Teoría - Práctica, Sujeto - Objeto, Docencia - Investigación, Metodologías Nomotéticas - Ideográficas, etc;

La formación al anhelarse y entrar en contacto con uno mismo; nos libera primero de ataduras de ignorancia natural, la cual ha decir de Gadamer también se trataría de una ingenuidad,

“La ingenuidad de la manera habitual de hablar de la objetividad que excluye por completo a la subjetividad que experimenta y conoce, a la única que produce de una manera verdaderamente concreta; la ingenuidad del científico de la naturaleza y del mundo en general, que es ciego para el hecho de que todas las verdades que él gana como objetivas y aún el propio mundo objetivo que él sustrato de sus formulas, es el constructor de su propia vida, que se ha formado en el mismo ; está ingenuidad deja de ser posible en cuanto se introduce la vida como objeto de consideración” (41).

Debemos comenzar por crear nuestro propio concepto de formación, el atrevernors a razonar intelectualmente puesto que los déficit que postulamos en esta investigación devienen de la carencia de reflexión de nuestra actuación ; insisto en que el trabajo de la formación nos incluye integralmente; por formación acordemos la unión de la racionalidad y la lógica del individuo, dicho de otro modo la formación es el puente entre un intelectualismo y un área práctica en donde se juega con la subjetividad y objetividad del sujeto aprendiendo a vincular; en la metodología fenomenológica hablamos de una inmanencia donde el fenómeno se hallé en posición de lograr una generalidad - particularmente individual-.

Ahora bien la formación o la formación cognoscente relativa al hombre se ve complicada en su existencia por una serie de factores de índole contextual, cultural, ideográficos, etc; que difieren en connotaciones, concepciones y terminologías que finalmente desvirtúan la

relación hombre - formación . El cuestionamiento que me ha llevado a este momento de reflexión ha sido primeramente el esclarecer la idea que de conocer tenemos los hombre y si baso mi investigación a los alumnos de pedagogía a nivel licenciatura en su contemporaneidad y no me atrevería a designar un espacio universitario en concreto más mi experiencia la he tenido en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales ARAGON y el rescatar esta práctica y el observar como se teje su autenticidad profesional ha sido lo que a orientado a mi tesis, no esta de más el argumentar que desde casi el inicio de la carrera me he detenido a pensar si hacemos uso de nuestra racionalidad, a lo largo de la carrera podemos observar que hay fisuras en la misma disciplina pedagógica que tanto alumnos, profesores y administrativos permitimos y que nos hemos viciado tanto que las toleramos y esto sin ánimo de adentrarme en temáticas curriculares (interesantes y necesario revisar) es un problema de la formación que endogenamos, es un tema complicado pero grave que seguimos permitiendo, es un problema de relación, de autenticidad -al decir autenticidad me refiero al hecho de identidad que otorgamos a la disciplina-.

El pedagogo que carece de un discurso propio basa la disciplina a una práctica pedagógica funcional, en la cual su saber-hacer no es sino un cúmulo de habilidades, capacidad de hacer y desarrollar un sentido práctico de la disciplina.

Siento que es en este momento donde hay una búsqueda, una urgencia por autenticar la disciplina, anteriormente decíamos Que?, Por que?, Para que?, Como?, Cuando?, Cual?, etc; deseamos ser reconocidos socialmente e individualmente y a mi entender es acertado lo expuesto por Gilles de realizar una lectura diferente a la del actor sobre el lugar de su práctica, dicho de otro modo no es la disociación de una teoría y una práctica sino entender que hay una relación entre ambos momentos, y que ambas son prácticas; por otro lado esta formación nos sugiere conocer el nucleamiento; pues bien en la actualidad nos percatamos de que la educación es un proceso indisolublemente social e individual; y que surge conjuntamente de la(s) ciencia(s) sociales y de las ciencias del comportamiento busquemos aterrizar la idea, la investigación implica decisiones que hay que tomar y la actividad práctica no se realiza sin un saber por lo

menos teórico, es decir, la distinción que nos identifica es la oposición de lo psicosocial y las actividades educacionales, la tarea del pedagogo es buscar empalmar dos prácticas divergentes que desean superponerse una por encima de la otra; me refiero a que nos desviamos de una real integración al desear entender nuestro saber entre individuo y sociedad, es decir, como soy identificado desde una perspectiva psicosocial y permitir abandonarnos a la idea de no alargar la mirada; y observar que nuestro saber no solo responde a un tiempo, un espacio y ya no es ¿Cómo soy identificada?, sino más bien, ¿Cómo deseo ser identificada? Polémica que se encuentra vigente porque los pedagogos nos esforzamos en oponer la relación teoría - práctica, en vez de verla como un complemento necesario.

Ahora bien se recalca constantemente que existe este debate en la disciplina; que se da un desajuste entre dos prácticas cuyas metas son divergentes, que existe una bipolaridad, etc; y por que no repensar una solución y digo repensarla porque me adhiero a lo expuesto por Gilles:

"si la pedagogía desarrollara un discurso crítico, cuestionador y exploratorio, por medio del cual surgiera la necesidad de volver a la acción educativa (...), racionalizar el acto educativo (...). Las prácticas educativas se diversificaron (...) y la acción educativa es a la vez educación por la relación y educación para la relación" (42).

Pero si en lugar de retornos nos limitamos a aceptar un discurso pedagógico preestablecido no estamos sugiriendo nada y seguiremos ignorando prácticas que ya no pueden ser ignoradas. Lo que logro captar de Ferry, es aprehender un discurso pedagógico propio que se apasione, por así decirlo, del drama educativo, vivir, pensar y sentir en momentos de reflexión constantes, trascendentales y extensos; para analizar una relación educativa "la idea de que la acción educativa es una práctica relacional, es una idea nueva, y a la vez inquietante y excitante" (43).

Finalmente deseo reiterar la importancia de la noción de relación (formación), en su análisis entre teoría - práctica - reflexión preparatoria; siendo que la propuesta esta orientada a la identificación y esta se

logra solo cuando reconocemos que la disciplina pedagógica recupera su integridad al momento de correlacionar el saber -hacer relacionado con las prácticas educativas y un saber investigar entendida por una teorización, en torno a la problemática educativa -pensemos al sujeto en el centro y a la formación como una serie de relaciones que influyen en él y que a su vez esté proyecta en su entorno-.

Ciertamente la labor de formarse es a más de una labor científica y profesional, y es una labor reflexiva para si, para un trabajo sobre si mismo, sobre situaciones, sucesos, ideas, comentábamos anteriormente que la idea de formación es una actividad relacional y esta es una idea nueva, inquietante y excitante y el sujeto esta deseoso de trabajar con relaciones intensas, reitero nuevamente que no esta en el ánimo de la tesis el circunscribir la experiencia a la práctica docente, sin en cambio si deseo recalcar que la formación va en busca de una integración, y que tanto lo reflexivo, el análisis, la crítica, la duda, la observación y el acuerdo son parte tan importante como la práctica pedagógica misma. Quizá esto suene a obviedad, el hecho es que el alumno sigue sin reflexionar en su entorno, y no inserta en su estructura cognitiva la reflexión.

Notas Bibliográficas.

1. Gadamer, Hans George: *Verdad y Método*, tomo I, pág. 205
2. *Ibidem*, pág. 221
3. *Idem*.
4. Gadamer, Hans George: *Op. Cit.*, pág. 313
5. Abbagnano, Nicolás et Visalberghi A.: *Historia de la pedagogía*, pág. 233
6. Gadamer, Hans George: *Op. Cit.*, pág. 308
7. *Idem*.
8. *Idem*.
9. *Ibidem*, *Op. Cit.*, pág. 309
10. Gadamer, Hans George: *Op. cit* , pp. 281-282
11. Gadamer, Hans George: *Op. Cit.*, pág. 254
12. *Ibidem*, Pág. 41
13. Foucault, Michel: *Historia de la sexualidad*, Tomo - II, pág. 89
14. *Idem*.
15. *Apud*, Mardones, J. M. et. Ursua, N: *La filosofía de las ciencias humanas y sociales, "teoría analítica de la ciencia y dialéctica "*, pág. 217
16. Gadamer, Hans George: *Op Cit.*, pág. 291
17. *Ibidem*, pàg. 302
18. Abbagnano, N. et Visalberghi, A.: *Op. Cit.*, pág. 14
19. *Vid. Passim*. Quintanilla, Susana (compiladora): *La educación en la utopía del siglo XXI*, pág. 36
20. *Vid. Passim*. Meneses, Díaz Gerardo: *La formación Epistemológica*.
21. *Ibidem*, pág. 28
22. *Vid. Gilles*, Ferry: *El trayecto de la formación*, pág. 31.
23. *Idem*.
24. Abbagnano, Nicolás : *Diccionario de filosofía* pág. 257
25. Honoré, Bernand: *La formación académica*. pág. 213
26. Abbagnano, Nicolás: *Op Cit.*, pág. 218
27. *Ibidem*, pág. 224
28. *Ibidem*, pág. 225
29. Gadamer, Hans George: *Op Cit.*, pág. 257.
30. *Ibidem.*, pág. 297.
31. *Ibidem*, pp. 288-289.
32. *Ibidem*, pág. 290.
33. *Ibidem*, pág. 281.
34. *Idem*.

35. *Ibidem, Op. Cit.*, pág.282
36. Aroche, Sandoval Susana Araceli (Coordinadora): La Formación de los Profesores en las Universidades Públicas de los Noventas. pág. 99
37. Abbagnano, N. et Visalberghi, A: Historia de la Pedagogía, pág.643
38. Gadamer, Hans .George: *Op.cit.* pág. 283
39. Mardones, J.M. et Ursua: La Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales, pág. 35
40. Foucault, Michael: Historia de la Sexualidad, Tomo II, pág. 96
41. Gilles, Ferry: El Trayecto de la Formación, pág.41
42. *Ibidem*, pág. 40.
43. *Idem*.

·
·

CAPITULO II .

LOS ALUMNOS DE PEDAGOGÍA DE LA FES ARAGÓN: SU PROCESO DE FORMACIÓN.

2.1 LOS FACTORES ENDOGENANTES DE LA FORMACIÓN.

- 2.1.1 Las relaciones del alumno en su formación
- 2.1.2 La acción del alumno en la modernidad
- 2.1.3 La acción del alumno en la postmodernidad

2.1.1 Las relaciones del alumno en su formación.

En el entendido de integrar la identidad del sujeto, esta se posibilita al destacar que hay un endógenamiento en el alumno al relacionarse contextualmente con la modernidad y también al relacionarse contextualmente con un ambiente postmoderno. Debemos mantener presente que la creación formativa se conforma de relaciones:

- 1.- Relaciones contextuales
- 2.- Relaciones subjetivas
- 3.- Relaciones cognoscentes

Las cuales nos conducen a entender como se crea la formación que a la vez que nos libera construye nuestra identidad; con ello doy cuenta que la corriente metodológica basada en la fenomenología es el enfoque teórico en el que deseo insertar la investigación la cual indica que el pensamiento objetivante que logramos en la ciencia nos libera de una primacía inmanente. Sin despojarnos de nuestra individualidad.

Destacando que no se trata de desasociar ideas sino de hablar de una conciliación integradora a manera de cómo lo explica Ausbel, es decir, una idea A da paso a una idea A' y esto no es que se nulifiquen una a otra, ni que una alcance mayor rango, ya no será válido el pensarlas como ajenas una a otra, esto es, la idea se reflexiona, se recrea, se configura, se independiza entiza se vuelve un inicio permanente. Y en este sentido el texto de la postmodernidad explicada a los niños por Lyotard, en el cual hay indicios de que lo postmoderno es el estado latente de la modernidad. Más en esa misma lectura siento que se relaciona contextualmente un ambiente de Modernidad y un ambiente de Postmodernidad e igualmente con la metodología fenomenológica se sentencia que lo posmoderno sería aquello que alega lo impresentable en lo moderno. Y hasta aquí hay una analogía total con la

reconciliación integradora que entendimos con Ausubel más esta idea es superada por el ambiente postmoderno, el cual indica que si efectivamente se trata de una nueva dirección en el momento histórico que surge, que si efectivamente hay un precedente; que se da una ruptura de la realidad, una fragmentación del contexto moderno, de un progreso tecno - científico y de un desplazamiento entrópico.

Ahora bien para entender este movimiento deberemos detenernos en el momento discursivo de la modernidad y hablamos de discurso filosófico de la modernidad y para ello me valgo del mismo J.Habermas, cuyo libro intitulado "El discurso filosófico de la modernidad" nos refiere que "Nuestro tiempo es un tiempo de nacimiento y de tránsito a un nuevo período" (1), modern times o tiempos modernos corresponden al entorno con 1800

"El mundo moderno se distingue del antiguo por estar abierto al futuro; el inicio que es la nueva época se repite y perpetúa con cada momento de la actualidad que produce de si algo nuevo, a la conciencia histórica de la modernidad pertenece por tanto. El deslinde entre lo novísimo y lo moderno" (2).

En el discurso filosófico de la Modernidad se enjuicia la cuestión de la imitación de los modelos antiguos con argumentos históricos críticos, "La Modernidad ya no puede ni quiere tomar sus criterios de orientación de otras épocas, tiene que extraer su normatividad de si misma" (3).

Al querer arrastrar la tesis ha una reflexión de identidad del espíritu del alumno, que Hegel y otros denominaron <<subjetividad>> .El primero en otorgar prioridad a este aspecto es Hegel -a manera de aclarar la investigación aquí presentada si bien va orientada a una libertad de la conciencia, no se desliga de un lazo histórico-, "Hegel ve caracterizada la edad moderna por un modo de relación del sujeto consigo mismo "(4) lo que hace Hegel es reconocer la grandeza de un sujeto que reclama insistentemente su capacidad de atenerse a sus propias intelecciones y esta insistencia del sujeto es lo que activa permanentemente un problema de identidad, esto es, nos paseamos en dos dimensiones entre sujeto pedagógico y sujeto pensante y por ello hay que

desaparecer momentáneamente al sujeto y enfocarnos en lo cognoscente y lo pedagógico en el cual se haya otro vínculo importante; es decir, ¿cuándo hablamos de sujeto pedagógico y bajo que reflexiones? Y que hay del sujeto a la pedagogía?, es importante el conocer su conformación epistémica más esta vinculación solo delata la consolidación de la pedagogía tanto como disciplina y como ciencia; y lo realmente importante en mi opinión es rescatar la relación existente entre un sujeto pensante y el sujeto pedagógico.

Más la complejidad del tema no es tan sencillo. A fin de limitar la investigación transformo la idea del sujeto cognoscente orientado a la formación del alumno. El lograr este cometido se vuelve una hazaña comprometedora. En la cual se reúnen diversos elementos; primeramente el definir al sujeto a la pedagogía y la concepción que se abre respecto a esta situación y que la hace diferente del sujeto pedagógico, siendo así pienso a esta primera noción como una tautología de la formación ya que se dice que "el hombre solo al conocer puede establece los elementos y las relaciones dadas en la realidad con la intención no solo de su existencia sino más aún con la intención de transformar esa realidad"(5)

Ahora bien esa distinción entre sujeto a la pedagogía y sujeto pedagógico no es mi prioridad y regreso a lo que para mí es la máxima en la formación y que plantea Gadamer "el hombre muere al ser inmediato y natural y renace en la virtud de un ser racional y espiritual"(6)

Yo antepongo la relación de un sujeto pedagógico que ve en el hombre la acumulación de habilidades que no se pierden en tanto que se avalan como un saber, pero que si se engrandece al insertar al sujeto pensante en cuya relación surge la identidad; que a mi ver "el ser racional y espiritual que delata Gadamer es representado por el sujeto pensante quien dispone los elementos racionalizados y espirituales"(7).

"El hombre que no se preocupa por conocer no vive la realidad aunque este en ella, en esta caso se le ubica solo como un objeto (cosa) más de la realidad y no como aquel que la crea, la destruye y la reconstruye."(8)

Así pues, yo estoy insistente en plantear que la identidad se logra con la unión de un sujeto pedagógico y un sujeto pensante que construye su conocimiento dentro de un endógenamiento contextual e histórico, esto es, a lo largo de la tesis he descubierto interés por mantener presente a la historia en el sentido en que hablo Dilthey cuando dijo que la posibilidad de la historia de hacer ciencia es pensando que yo soy histórico; que traducido en otras forma, como lo manejo en el primer apartado hay una fijación por la historia el cual no debe ser visto como un pasado ya dado sino como un dándose y el establecimiento de esta racionalidad exige la vinculación de estos sujetos y lo relevante es pensar que con la pérdida de su ser pensante, crítico y creador el alumno se ve obligado a formar parte de un proceso que nunca se da completo, sino que se da fragmentado.

Esto último es lo que plante Lyotard como la muerte de la modernidad y no es de ningún modo una muerte aparatosa, fulminante o definitiva pero si fracasa al permitir la fragmentación de su totalidad al permitir la especialización de los procesos productivos que retoma la racionalidad como forma de organización en la producción y que solo da pauta a una racionalidad moderna fragmentada. La modernidad aparece como un claro inicio del proyecto capitalista occidental, ya en su momento relate el gusto del hombre occidental por discurrir la sensación de libertad, al dialogar y la pregunta es ¿se realiza con la intención de lograr acuerdos o bien con la idea de detalle intelectual elegante y en pocas palabras como hobbie?, otra delimitación es desde cual capitalismo hablamos, es decir, hago una tautología , la clase alta, media y pobre, se enfrasca en una lucha en la cual las clases inferiores buscan el bienestar que se lograr aparentemente en un status alto y por otra parte la clase media busca mantener su estatus si bien no logra el nivel económico de la clase alta, se aterra a caer en un status de pobreza ; y lo similar ocurre con la modernidad, esto es, de desea formar parte de un estado moderno capitalista de primer mundo y en otros términos la manera de nuestro discurrir nos estanca a un estado moderno capitalista de tercer mundo, un evento más del fracaso moderno cuando se revela el sujeto y su sociedad a la necesidad de crear su realidad y dejar de tomar de otras culturas modelos extraños a su propia idiosincrasia; una última delimitación más es ubicar de que sujeto hablamos, es importante hablar del docente más

la atención profesional del alumno de la ENEP - Aragón. En el contexto moderno se establecen reglas y normas perfectamente planteadas e imposibles de evadir. Por lo tanto se observa a la racionalidad "como la habilidad de calcular (...) El hombre es reducido a elementos claves instrumentales, homogéneos, universales y formales".(9)

La razón toma como aliada a la ciencia para mantener su dominación en el mando social, económico, cultural y del hombre en general. La razón y la ciencia sienten que llegan al éxito al mantener el orden social, en este espacio positivista el papel de la razón es poner el acento en el orden social más así la misma razón detiene inevitablemente la crítica de modo brusco. En este sentido se abre una crítica en la escuela de Frankfurt referente al contexto moderno y del uso que de la razón se hace en este estado moderno impregnado de positivismo.

Ahora bien si deseo recuperar la lógica de la investigación en cuanto a las relaciones de identidad 1.contextual, 2. subjetivas y 3. cognoscentes; sería peyorativo no recuperar los cuestionamientos reflexivos que la escuela de Frankfurt realiza.

Bajo la voz de Teodoro Adorno dice:

"La igualación teórica de esencia y apariencia corre pareja con la pérdida de lo subjetivo. Junto con la aptitud para el sufrimiento y la felicidad, los cognoscentes pierden la capacidad primaria para separar lo esencial de lo inesencial, sin que ninguno sepa realmente cual es la causa y cual es el efecto. El impulso inquebrantable de verificar la exactitud de lo irrelevante más bien que de reflexionar sobre lo que es pertinente frente al riesgo del error es uno de los síntomas de la conciencia regresiva. Ningún mundo marginado perturba al hombre rústico, éste comprará con felicidad lo que el mundo de lo obvio le venderá en palabras o en silencio. El positivismo deviene ideología al eliminar, en primer lugar, la categoría objetiva de esencia y, entonces, consecuentemente, el compromiso con lo esencial."(10)

2.1.2 La acción del alumno en la modernidad.

Postulamos que la formación lleva al cognoscitivismo y este lleva a la formación en una entera relación recíproca, más continuando con la idea anterior la epistemología la entiendo como la ciencia de la ciencia que quiero decir con esto, no visualizo a la epistemología como la madre de las ciencias ni a la filosofía, sin embargo entiendo que el sometimiento de toda investigación a una reflexión epistémica de cierta certeza de objetividad respecto al objeto estudiado, no se si se vea lo que se plantea, un alfarero por ejemplo al terminar su pieza de barro somete su obra a fuego para alcanzar un mayor grado de confiabilidad en su trabajo, algo similar ocurre con la epistemología y no por ello digamos que hay tantas epistemologías como ciencias recurran a ella, digamos que la epistemología somete el saber a una objetivante científicidad, que entendido de otra manera da a conocer la verdad del objeto estudiado e investigado.

Porque esto? Por la razón de querer comprender la problemática que encierra la formación, la cual exige compromisos y retos forma el complejo del ser, esto es, la labor de las ciencias sociales en el alumno es construirle su configuración y total independencia, sin perder su relevancia, trascendencia y generalidad, estamos hablando de un trabajo multidisciplinario a nivel interior, y a la vez incidimos en la sociedad, a través de las ciencias sociales

Desde un enfoque social abordaríamos que el discurso social supone retos, compromisos y acuerdos; por lo tanto tan compleja contextualidad exige incorporar de varias disciplinas Hugo Zemelman M. En el texto: sujetos y subjetividades en la construcción metodológica, alude al hecho de que "la discusión social supone antes que cualquier esfuerzo de teorizaciones particulares, un ángulo desde el cual debemos pensar la realidad social y el propio pensar que organicemos de dicha realidad".(11)

Menciona el propio Zemelman <Subjetividad> y en este sentido no podría pensarse otra cosa que la siguiente aseveración; hablar de objetividad es hablar de formación es de cierta forma el replantear el problema de "relaciones intensas"(12)

1. Formación cognoscitiva,
2. Formación contextual y
3. Formación subjetiva (sujeto).

Hagamos el planteamiento que menciona Ausubel "una diferenciación progresiva", al exponer que la formación es una relación individual implicándose en un dinamismo basado principalmente en desafíos contextuales, tal que si la formación interactúa contextualmente entonces vale decir que mantiene una intervención ínter subjetiva, si entendemos que la actuación del sujeto implica un dinamismo contextual de compromiso, en el cual nos cuestionamos el como queremos ser identificados como?, cuando?, por qué?, para qué? Y el qué? sin descartar las demandas sociales que entran en el acuerdo y la relación cognitiva,

- antes de seguir me gustaría recapitular; es pertinente mencionar que al hablar de cognoscitivismo análogo este saber a conocimiento; sin embargo esta forma de conocer encierra todo un proceso de saber, desde entender cual es su razonamiento como lo construye , que elementos necesita para conformarlo como crea su conocimiento, como produce, etc; es entender 1.cognoscitivismo, 2.contextualidad y 3.subjetividad, - visualizándose así al sujeto que debe comprometerse a un enfoque teórico; sin por ello preenjuiciarse de otras aportaciones que permitan la renovación transformación del conocimiento; se pondera constantemente el aspecto individual y su interacción entre individuo y sociedad, en palabras de Gadamer:

"El que se abandona a la particularidad es inculco, el que cede a una ira ciega sin consideraciones, ni medida; denota que es incapaz de abstracción; no es capaz de dirigir su atención de si mismo hacia una generalidad con consideración y medida"(13),

esto es, el lograr la generalidad con una particularidad claramente definida, y esta particularidad atraviesa la formación.

DINAMISMO
DE
FORMACION

CONTEXTUAL

COGNOSCITIVO

SUBJETIVO

Supongamos una justificación al esquema planteado: de manera que el puente que hay que tender une a lo individual y a lo colectivo y el desafío consiste en encontrar un concepto de subjetividad, "no reducirla a mecanismos propios de la subjetividad individual, o en su defecto a una reconstrucción de las condiciones externas que eventualmente la determinan"(14) sino lograr ese dinamismo ínter subjetivo; donde los actores sean lo particular y lo colectivo a partir de que existe una subjetividad, la creación es compartir, es compromiso, es reto y acuerdo, la tarea es reciproca e integral, es decir, lo que nos lleva a un dinamismo es en un sentido individual y colectivo, colectivo e individual, y esto nos permite conformar nuestra estructura cognoscitiva

Nos sugiere un rompimiento a fin de aclarar el porque? de está articulación, me interesa poner sobre la mesa el objetivo que encierra esta investigación y siendo la preocupación principal el reflexionar el contexto y el proceso cognoscitivo como constructores del sujeto, sin olvidar que el protagónico sigue siendo la formación y que nos valemos de elementos contextuales y el proceso cognitivo para dar pie a la construcción de está, por lo tanto el hecho de incluirnos en la articulación de estos tiempos y espacios es con la finalidad de rescatar a la subjetividad pensada como formación, sin por ello reducirlas una a otra; manteniendo que conservan la independencia y configuración propia.

Con esto nos abrimos a un debate de pugna, la historia del individuo, es decir, el lenguaje y el pensamiento del sujeto pensante se ve reducido a las dinámicas de clases y esto nos aleja de recuperar la amplitud y heterogeneidad del núcleo, en decir de Zemelman

"El sujeto deja de estar en función de la simple inserción económica para entrar a concebirse como ramificado en muchos espacios -hay un despliegue -, según la amplitud y heterogeneidad del nucleamiento colectivo entendido esté como un conjunto social, de igual manera podíamos

pensarlo como una totalidad y de su posible articulación con otros, (...) se tiene que tener una visión de conjunto de los nucleamientos (...) de pertenencia", (15)

la propuesta nos delata un despliegue de nucleamientos, los cuales convergen en un colectivismo, esto nos da pauta a entender que si bien el lenguaje y el pensamiento son parte del individuo pensante también forma parte de una actividad colectivista, siendo que su metodología queda orientada a un dinamismo individual colectivista, pendiente

Me interesaba llegar a este punto por razones particulares ya que hablábamos de una actividad productiva desarrollada por el sujeto, lo cual abre el canal discursivo entre el sujeto y su entorno, su contextualidad y su práctica misma; un discurso

"que de manera patente puede revelar la virulencia de los sistemas, los discursos o los comportamientos, y que permite la entrada de factores políticos, ideológicos y pulsionales que puedan explicar nuestro devenir"(16)

Partamos del hecho que en la pedagogía el interés se orienta a crear la formación integral <<teórica-práctica>> del hombre, niño, adulto, anciano, sociedad: política, ideológica, económica, cultural, etc; y en este sentido el discurso pedagógico como lo nombra Gilles se vuelve híbrido - punto igual de interesante que se debe recuperar - "(...), el objeto del discurso pedagógico, cualquiera que sea se estilo, es la valoración de un modelo implícita o explícitamente opuesto a otro"(17)de ningún modo es la clásica disciplina contreras que ante todo sistema se opone por costumbre, cuando que el desarrollo que prevalece es esencialmente ideológico quiero entender que la disciplina pedagógica se mueve dentro del ámbito emotivo y perceptivo, esto es, el trabajar directamente con el hombre nos obliga a no pensar en recetas hechas o bien, pasos rígidos para obtener el conocimiento.

Por lo tanto el discurso pedagógico es indirecto, al menos no podemos designar a la pedagogía como ciencia, es decir, la práctica pedagógica entra en un status

epistemológico de controversia y la inclusión del discurso pedagógico

"elabora y transmite un saber que no es el saber-hacer sino un saber que toma su hacer y su saber-hacer como objeto y especula sobre la pertinencia y la coherencia de las decisiones que se deben tomar tanto a nivel de los fines como en el de los medios"(18),

en otras palabras se ubica como acuerdo.

Deseo rescatar que la acción del alumno es llegar a estos acuerdos ; y el concientizarse de que

"No siempre es la práctica por ella misma; fabricante y operante, la que determina los fines, sino la práctica reflexiva, contextualizada en el complejo conjunto en el que acciona, lo que designa más justamente la palabra praxis."(19).

Con esto quiero delatar la necesidad de unión entre discurso pedagógico y práctica pedagógica; pues convengo en la idea de que la práctica pedagógica no logra su status de científicidad mientras no apropie el discurso que le da a su saber la objetivización, especulación y esencia de los acuerdos a los que lleguen.

El sujeto se relaciona con un contexto histórico y cultural que lo determina y que lo lleva a reflexiones interesantes y complicadas, necesidad histórica que habla de culturas, tradiciones, lenguajes, pensamientos costumbres, etc; disímiles pero que a la vez son factores que hablan de individualidades y colectividades.

Vuelvo a reinscribir la idea que se genera en el siglo XIX basando más la documentación a la tradición alemana, pues es con Dilthey que la idea de conciencia histórica se abre paso a "la investigación como un ir hacia lo desconocido bajo un recubrimiento de científicidad y cuestionamiento sin apelar al arbitraje del experimento"(20)

En una realidad de relaciones tanto en la Modernidad como en la Posmodernidad el enlace entre cognoscitivismo y contextualidad esta dada por la formación; esta que nos libera de la inmediatez y nos lleva vivir una

racionalidad y espiritualidad más trascendental; esta que va a despertar el deseo, de creación, que nos inquietará a desafíos a retos y que nos lleva a acuerdos, una formación que permita la construcción, desconstrucción y reconstrucción; una formación que nos haga repensar nuestra formación que cuestione la identidad del sujeto pensante y el sujeto pedagógico, que nos hable de una formación de capacidades, ojo, nada que ver con capacitación o como una práctica funcional, sino como lo maneja Gilles:

"La formación es un proceso de desarrollo individual tendiente a adquirir o perfeccionar capacidades. Capacidades de sentir ,de actuar, de imaginar, de comprender, de aprender, de utilizar el cuerpo."(21)

En la Maestría de Enseñanza Superior las alumnas del tercer semestre plantean que su propuesta

"esta construida en base a la experiencia adquirida como alumnas de la MES y con la intención de generar líneas de investigación, para seguir consolidando los saberes en torno al campo de la educación. Este análisis se centra en tres rubros específicos".(22)

Y que recupero en mi tesis por ser de valor intelectual al tema que sobre formación se desarrolla.

MES	ANALOGIA
OBJETIVISMO	COGNOSCITIVISMO
SUBJETIVISMO	SUBJETIVISMO
CONTEXTUAL	SOCIAL

La analogía la entendí así por la razón de que el texto de Gilles aún cuando no es el eje, ni la autoridad sobre formación; es de consideración seria la noción de saber-investigar y siendo el objetivo de la tesis la reflexión del proceso cognitivo del alumno y su contexto como constructores, parto de la reflexión del saber-investigar donde el objetivismo de la disciplina es lograr la científicidad; baso toda la investigación en la teoría Bacherladiana de conformar nuestro cognoscitivismo con tres elementos básicos : 1.Vista, 2.Enfoque y 3.Revisión y la manera en que aplicamos el cognoscitivismo nos llevará al momento de la fenomenología (acerca de una generalidad); el NOEMA.

Me interesa la reflexión e insertarla en nuestra estructura cognoscitiva; y como un ejercicio, es interesante explicar el orden que seguimos en el cuadro antes descrito: Las alumnas de la MES sugieren que los sujetos establecen una relación:

“ - Con algo en el mundo objetivo; entendiéndolo éste como “ ... la totalidad de los estados de cosas que existen o que pueden presentarse por ser producidos

- Con algo en el mundo social: el sujeto se relaciona con el mundo objetivo y el mundo social, esto es, el sujeto se comporta conforme a las normas; (...) la propuesta está en el enfoque de una formación teórico-crítico-social, que alude a la comprensión del papel que el docente juega en el contexto social,- solo deseo sugerir que la cita retomada en mi tesis fue elaborada por alumnas que se hayan en ejercicio activo de una práctica docente y por ello se prioriza la actitud que el docente refleja en la sociedad, pero en la investigación aquí presentada la idea no está dirigida a la docencia, más si ha repensar la formación en un ámbito institucional -, (...), con una amplia dimensión ideológica y cultural; y

- Con algo en el mundo subjetivo; relación del sujeto con su propio mundo subjetivo. Las propias vivencias a las que cada cual tiene un acceso privilegiado, reconceptualizando sus deseos, identidades, posibilidades como sujeto con valores, intereses y fines determinados.
“(23)

En tanto que la analogía con esta serie de mundos nos describe 1.- una relación cognoscitiva, vista como un proceso , es decir, “la totalidad de los estados de cosas que existen”(24) es la idea que provoca que analogue el mundo objetivo al proceso cognoscitivo, observando que la relación que enmarca a lo cognoscitivo nos relata una serie de pasos que nos llevarán a la conformación de nuestro razonamiento, elementos o bien factores que van desde un estado lógico-ontológico a una estructura cognoscitiva desarrollada permitiendo un lenguaje y un pensamiento cognoscitivo.

Por otro lado el mundo social que se engloba en esta propuesta se iguala a la relación que se guarda con la Contextualidad, ya se menciono en que consiste la propuesta: “el sujetos se comporta conforme a las normas”(25),y esto es, lo que justifica que incluyamos la historia no como meta única, ni cronológicamente hablando sino para entender las bases que explican al sujeto, su tradición, sus costumbres, su idiosincrasia, su lenguaje, su pensamiento y su cultura.

2.1.3 La acción del alumno en la postmodernidad.

Para lograr entender el ambiente que se vive entre un contexto moderno y un contexto postmoderno suena interesante distinguir como la modernidad no se da jamás sin ruptura de la creencia y sin el descubrimiento de lo poco de realidad que tiene la realidad y si esta ha fracasado ha sido porque ha dejado que la totalidad de la vida se fragmente en especialidades independientes entendamos la siguiente idea "lo moderno es algo que no se puede concebir, que no se puede ver ni hacer ver" (26) y es con esa idea con la que se despega, la orientación entre modernidad-postmodernidad que en mi estructura mental surge respecto a este despliegue contextual; siendo así que durante un largo tiempo entendía a la postmodernidad como un juicio posterior el cual remite a un estado postmoderno a lo moderno, más no es el fin del modernismo sino su estado latente y este estado es constante , quizá ayude a nuestro saber el emparentar está dualidad a la fenomenología metodológica, la pregunta es : ¿en que sentido? Bien recuperemos la idea Lyotardiana

"La estética moderna es una estética de lo sublime, pero nostálgica Kant lo llama lo informe, la ausencia de forma, la abstracción negativa y lo postmoderno sería aquello que alega lo impresentable en lo moderno" (27)

por ejemplo un artista o un filósofo plasman en su obra una idea, no definitiva como si está fuera una regla aún no determinada y que es a través de lo posmoderno como la pintura o el texto las investiga en este sentido lo posmoderno no es la sucesión y más que esto es un vínculo; no se si se vea lo moderno hará ver en la medida en que prohíbe ver, procurará placer dando pena, (posmoderno) es un estado naciente impresentable de manera natural y el error se dio porque en la connotación postmodernidad si debe ser entendida en el sentido de una simple sucesión de una secuencia diacrónica de periodos, cada uno claramente identificable. El post indica algo así como una conversión: una nueva dirección después de la precedente.

Casi al principio mencionaba el fracaso de la modernidad y no es de ningún modo la ausencia del progreso sino por

el contrario es desarrollo tecnocientífico, más este desarrollo permite la fragmentación de la totalidad moderna y permite la frustración del hombre que se siente que se le van de las manos los proyectos académicos "La falta de políticas fuertes, sólidas ha propiciado que se trabaje con lo inmediato" (28).

Así que se adivina una misma idea de lo social: que la sociedad es una totalidad, una <<unicidad>> Parson lo formulo y así lo apreció Lyotard

"la condición más decisiva para que un análisis dinámico sea válido es que cada problema se refiera continua y sistemáticamente al estado de sistema considerado como un todo (...) Un proceso o un conjunto de condiciones o bien "contribuye" al mantenimiento (o al desarrollo) del sistema, o bien es disfuncional en lo que se refiere a la integridad y eficacia de sistema "(29).

Se reconoce, pues una fractura, al fragmentar su totalidad, porque me atrevo a decir esto por la razón de considerar que el ambiente postmoderno acontece en la década de los '80.

Así hombres de esta época estamos signados por las relaciones de modernidad

"(...) ser moderno es encontrarnos en un entorno que nos promete y que al mismo tiempo amenaza con destruir todo lo que tenemos, la modernidad une a la humanidad pero es una unidad paradójica (la unidad de la desunión)" (30)

La frustración en la modernidad cae en una entropía, es decir, la energía inicial del fenómeno sufre un desplazamiento que lo ubica en el estado postmoderno.

Ruptura y reajuste real.

Totalidad.

Retos tecno - científicos.

Entropía.

Los criterios bajo los cuales operaron las instituciones fueron diferentes y a mediados de los '80 resulta evidente que el trabajo por cursos y talleres no era la vía más idónea para resolver el problema.

Vamos a centrar este discurso a lo que es el centro de interés de la tesis: la relación entre formación Alumno - Cognoscitivismo - Contextualidad que observo trasladado a entender la relación didáctica pedagógica de E -A; más la dinámica aquí es acordar en que momento hablamos de un estado postmoderno, me permito la atribución de ser arbitraria en la investigación, esto es, en la década de los '80 se visualiza que las políticas en materia educativa se desvanecen y se integran comisiones cuyo trabajo fue dedicado a revisión de planes y programas y por lo tanto ya en este sentido se orienta aún más la tesis, vamos se alega que en lo educativo no hay una fuerza sólida que recupere del espíritu universitario (entiéndase identificación) del pedagogo, en un sentido crítico, analítico, creativo y reflexivo.

Ahora bien esto último de los mundos humanos de relación (explicado anteriormente atestigua lo ya mencionado en el sentido de "la idea de formación es una actividad relacional "(31). Pretendamos una analogía Gadamer habló de entes formativos "1. un ser inmediato y natural y 2. un ser espiritual y racional"(32) que requieren de la formación para la muerte del primero y el renacer del segundo; hay pues una relación, en la tesis hablo de relaciones intensas : 1. Cognitivas, 2. Contextuales y 3. Subjetivas, en donde el hombre se llene de deseo por adentrarse en ellos y construir su idea de formación y en Habermas "su crítica va dirigida a la razón funcionalista y para ello nos habla de tres mundos que son construcciones, acciones y complementariedad de uno a otro." (33)

2.2 LA RACIONALIDAD PEDAGOGICA FORMATIVA.

Mientras lleguemos al acuerdo de entender por Cognoscitivismo como el uso o aplicación de nuestra racionalidad, el lograr utilizar factores que se implican en la formación tales como:

a) La vista, b) El enfoque, y c) Revisión.

En Dominique Lecourt se infiere un alargamiento científico (ínter subjetivismo) y este consiste en reservarnos un estado de libertad - dice - "En 1934 Bachelard publica un libro que proporciona el cuadro sistemática de esta "reconstrucción" del saber que acaba de sucederse: Le Nouvel Esprit scientifique. En él propone una categoría inédita, la del "no" cuya función se limita en ese momento a ser descriptiva (...) tiene una doble función descriptiva y normativa ya que debe dar cuenta del hecho de la mutación que se produjo durante esas dos "pesadas décadas" de la historia de las ciencias, pero también implica la exigencia filosófica de reformar sus nociones más fundamentales para pensar esta novedad, (...) la epistemología en tanto histórica presta mayor atención al error, al fracaso y a las hesitaciones que a la verdad: por eso su espacio es abierto y no sistemáticos lo que acabamos de decir es verdad

"la filosofía del no" se manifiesta como una "no filosofía" y con esto deja en estado libre a los elementos de una teoría NO FILOSOFICA de la filosofía. A nuestro juicio es uno de los aciertos más preciados de la epistemología de Gastón Bachelard." (34)

Esta cita da la idea de que la epistemología desarrolla una reconstrucción creativa sin perder su objetividad. El epistemólogo se haya en un estado de libertad para reconstruir el saber y si hondamos aún más nos percataremos de tres elementos que Gastón Bachelard señala conforman el cognoscitivismo: La vista, El enfoque y La revisión. Y estas categorías no son dispares de un a) Obstáculo epistemológico, b) Ruptura y c) Vigilancia

epistemológica. Antes bien son sinónimos y sobre todo nos llevan a la concertación de un nómeno científico.

a) La vista : En este sentido apeguémonos a la orientación Bachelardiana de ruptura del obstáculo que es la visión; esto es, el científico construye conocimiento si al sentido de la vista le confiere una profundidad más abarcante otorgada por la observación, puesto que no se trata de ver el fenómeno en su apariencia sino mediante la observación ver lo que nuestra vista no ve, en una ocasión una profesora en la materia de investigación nos comentó que debemos alargar la mirada, en el sentido de desmenuzar el objeto y reconstruirlo. Bachelard dijo que "no hay ciencia sino de lo que está oculto"(35), obvio que habla de lo que se encuentra oculto bajo nuestra vista, pues hay un dicho popular en el cual se dice que no hay nada nuevo bajo el sol, veamos la relación la observación va a ser factor vital de creación es volver a mirar esperanzados en descubrir lo INMANENTE.

b) Un factor que nos acerca al cognoscitivismo es el enfoque; en este sentido particularmente pienso que el enfoque viene a ser la corriente filosófica que fija nuestro criterio - el investigador, científico, metodólogo, etc.; no se desprenden de la individualidad que subjetivita su conocimiento y por ello manejemos que hay una permanente ínter subjetividad, que caracteriza a las ciencias del hombre- permitamos decir "yo no pienso en nada, por lo tanto estoy dispuesto a pensarlo todo"(36) es incorporar a nuestro saber un "nómeno científico"(37)

c) En el factor de la revisión se complementa nuestra racionalidad y nuestro Cognoscitivismo, en el texto presentado por Brunschvicg "El espíritu europeo", remarca Gastón Bachelard una cita referente al racionalismo y más específicamente a los obstáculos epistemológicos realizada por Maine de Biran "los obstáculos, digo, forman parte de la ciencia"(38) y la ciencia se haya en permanente progresividad del pensamiento humano en este sentido la vigilancia toma su configuración en tanto

"conciencia de un sujeto de que tiene un objeto, y esa conciencia es tan clara que el sujeto y su objeto se precisan juntos; se acoplan de una

manera tanto más estrecha cuanto que el racionalismo del sujeto prepara con mayor exactitud su técnica de vigilancia del objeto examinado." (39)

Ahora bien compliquemos un tanto la connotación de cognoscitivismo; puesto que de hecho lo cognitivo precede a la formación y viceversa y ambas nociones implican una conciencia que se ve agravada una vez que la filosofía se da a la tarea de confrontar al hombre en interioridad y exterioridad relación que aún cuando se vuelve tema de especial interés: solo logra ser indiferente a la realidad del hombre. Plotino comentó en su momento

"que después de haber dirigido su voluntad hacia si mismo, el sabio no puede buscar su felicidad en las manifestaciones externas, ni buscar el objeto de su voluntad en las cosas externas. Lo que debe hacer es mirar dentro" (40),

más la idea no es estancarse en un conocimiento interno; sino el trascenderse

Para entender mejor esta idea comencemos por describir el pensamiento de Sn. Agustín pues el padre apologiísta en el periodo patrístico hizo una revelación en la conversión cristiana, retomando los evangelios de San Pablo "el hombre espiritual -insiste- es el verdadero protagonista de su filosofía" (41). No salgas de ti mismo, en el interior del hombre habita la verdad, y si encuentras mudable tu naturaleza, ve más allá de ti mismo" (42), este ir más allá, esta trascendencia, no hacia lo exterior, sino hacia Dios en cuanto principio norma y medida de la realidad interior misma del hombre.

Posteriormente con el padre de la didáctica se recupera esta idea siendo que en la Didáctica Magna Comenio destaca su celebre frase "Conócete a ti mismo" (43) frase que tiene un peso enorme en la modernidad, en tanto el hombre ocupa el espacio central en el ámbito educativo y espiritual San Agustín lo entendió como universalista, idea no desprovista de raciocinio que tanto Juan Amos Comenio como los Apologetas y los que en cierta medida acordamos una relación cristiana nos damos a la tarea de trascender, esta noción de trascendencia se ve referida más extensamente en la fenomenología y por ello voy a permitirme el remitir la investigación al espacio metodológico de la fenomenología:

METODOLOGÍA

La temática a tratar nos ubica dentro de la fenomenología; siendo que hay puntos destacables metodológicamente hablando que han sido considerados

“La tarea de la filosofía fenomenológica es constituir a la filosofía como una ciencia rigurosa, de acuerdo con el modelo de las ciencias naturales del siglo XIX, pero diferenciándose de ésta por su carácter puramente contemplativo”
(44)

y si nos ceñimos a lo señalado estoy en posición de dar paso a lo que al parecer busca la metodología el preponderar el proceso, “lo metodológico viene a ser el estudio descriptivo y analítico de los métodos de investigación; donde lo importante en la metodología será el proceso de investigación más que los resultados” (45)

La fenomenología persigue una finalidad similar; pues dibuja el proceso por el cual se objetiviza el saber percibido, es decir, se presenta en el sujeto una primera percepción inmanente llamada Nóesis que se entiende como vivencia a nivel subjetivo, puesto que solo es comprendido por el sujeto que lo percibe y posterior a este primer momento se realiza un Nóema: Que viene a ser la objetividad de la experiencia vivida, es decir, la percepción trascendente del objeto externo. Por lo tanto al decir trascendencia nos referimos a una generalidad.

De manera que el proceso fenomenológico sigue el siguiente camino: El primer momento es la nóesis dándose la percepción subjetiva del saber y así lograr su (eidos) esencia -al mencionar lo esencial, yo entiendo que es darle la significación al objeto, ejemplo: El pasto verde y fresco lo inmediato es describirlo como bello/feo, suave/duro, frondoso/seco, etc. más su esencia se la damos al hacer significativa su presencia es decir, le damos sentido al objeto al manipularlo y apropiarlo.

ESQUEMA

SUBJETIVIDAD

NOESIS / PERCEPCIÓN INMANENTE

ESENCIA

COMPRENSIÓN - INTENCIÓN

VIGILANCIA EPISTEMOLÓGICA

TRASCENDENCIA / GENERALIDAD

OBJETIVIDAD

(46)

En el esquema planteo una vigilancia epistemológica que aunque no forma parte -inherente- del proceso formulado en la fenomenología, considero debe de existir para efecto de validez científica de la investigación proyectada. No me gustaría adelantar supuestos, sin en cambio debo sugerir que la teoría Bachelardiana contiene aspectos significativos y que sobre todo plantea la superación de obstáculos que pueden impedir el avance científico del reconocimiento, la ruptura de juicios apriorísticos que nos priven de una observación de la realidad distinta y siguiendo en esta tonalidad menciono la observación: La cual creo necesaria para así objetivizar la investigación.

Comencé por explicitar como es que veo la participación epistémica, pero de igual es importante el analizar uno a uno los momentos que cobra el procedimiento fenomenológico, de manera que nos toca detenernos en la percepción inmanente:

"Se parte del saber abstracto, es decir, la vivencia percibida, recordada e interiorizada en el pensamiento del sujeto, que se mantiene presente pero que aún no se completa y por ello

no es percibida u objetivizada para validarse científicamente".(47)

La percepción inmanente no es dada a la conciencia del mismo modo en que la cosa es dada a los fenómenos subjetivos, o sea, la percepción inmanente se ve caracterizada por su inmediatez y absolutos, en este sentido de absoluto lo vislumbro no como una contradicción a lo abstracto que al inicio manejaba, más sin embargo en la fenomenología hay que mantener que el pensamiento navega en ese mar de ínter subjetividades.

"La percepción de vivencias-dice Husserl-es un simple intuir algo que se da en la percepción como absoluto y no como lo idéntico de los modos de aparecer por medio de matices o escorzos. Si miro a ella tengo algo absoluto, sin lados que pudieran exhibirse tan pronto así, tan pronto de otra manera. La corriente de vivencias que es mi corriente de vivencias, la que piensa, podrá no estar captada , tan ampliamente podrá permanecer desconocida en las partes transcurridas y aun venideras de su curso, pero tan pronto como dirijo la mirada a la vida que corre, en su presencia real, y me apreso a mi mismo como el puro sujeto de esta vida ... digo simple y necesariamente; existo, esta vida existe, vivo: cogito " (48).

En otras palabras el ser inmanente es absoluto; mientras que el ser trascendental es relativo a la conciencia.

Esencia: En otro momento -dentro de la misma metodología fenomenológica- señale lo que entiendo por lo esencial mediante un ejemplo, pero si me gustaría redundar más en este punto, voy a lo siguiente, reconocemos la presencia universal de un objeto, más antes de idear su veracidad me detendría a otorgarle su sentido, es decir, es el momento en el cual apropiamos y manipulamos el objeto pasando de un percibido a un percibir, de un recordado a un recordar, de un vivido a un vivir, se trataría de dar una total tangibilidad al objeto y de acercarlo a su concretización.

Comprensión - Intención: Lo cual indica que la metodología fenomenológica concibe a este primer momento como el tratar de comprender no la literalidad de las palabras y su sentido sino también la individualidad del hablante y de su autor. Esto mismo nos ubica en el sentido de que aún no se pierde de vista el aspecto nóésico de la fenomenología - y me hace pensar que no se perderá- , sin embargo para el comprender lo decisivo sigue siendo entender la cosa, adquirir una percepción objetiva; se trata de un procedimiento más este no es histórico, psicológico o genético, podríamos denominarlo como un procedimiento combinable como lo define Gadamer de lo que se trata aquí es precisamente comprender no el pensamiento meramente objetivo y común , sino un pensamiento individual " Que es por esencia combinación libre, expresión, libre exteriorización de una esencia individual" (49) .

Ahora bien la relación entre comprensión - intención no es del todo evidente por ello el avocarnos a explicitar este aspecto que forma parte inherente de la fenomenología nos posibilitara a entender la unión entre ambos aspectos, tanto en la comprensión como en la intención se habla de una individualidad y objetividad y aún más ambos aspectos persiguen como meta esta objetivización, sin menos cabo de la individualidad. Apoyémonos en la definición Husserliana y su fenomenología:

"un individuo desarrolla mejor su individualidad en tanto desarrolla su disposición y experimenta así el efecto condicionado de las circunstancias, lo que saldrá de ahí, la verdadera individualidad, esto es, el carácter del individuo." (50)

Dilthey esta idea la separa de una causalidad y la convierte en una estructura psíquica con identidad propia, es decir, "independientemente del orden de los efectos algo se integra aquí en una configuración propia" (51), y logra lo que él llama significado. Y de hecho para seguir adelante en la temática de la intencionalidad se hace conveniente el detenernos momentáneamente en la tradición Galileana o ciencia como explicación causal , porque? vamos a explicarlo Wilhem Dilthey, realiza una aproximación a la teoría de la

intencionalidad desasociándola del nexo de causalidad, lo cual entraría en discusión - obvio no estamos al nivel, ni a la altura jerárquica de Dilthey, como para debatirle un punto, más es justo exponer la percepción que se obtiene del problema -, en el documento de "La filosofía de las ciencias humanas y sociales" presentado por Mardones se plante que

"Nada acontece en el mundo cultural o humano de la noche a la mañana, las ideas se van incubando lentamente o de forma más acelerada, al socaire de los acontecimientos, sociales, políticos, económicos o religiosos." (52)

Idea o teoría en la que me integro en mi totalidad, sin en cambio hay un aspecto muy rescatable en lo denunciado por Dilthey, esto es, la capacidad de identidad propia del conocimiento, como estructura psíquica y posteriormente significado. En este sentido se ha visto al conocimiento como el problema central, admitiendo que es la relación entre sujeto - objeto, mediante un contacto mutuo. El conocimiento se otorgará cuando el sujeto sea capaz de aprehender al objeto, es decir, configurarle una estructura cognitiva propia (psíquica), de manera tal que, el conocimiento será verdadero.

Vigilancia Epistemológica: El apartado que respecta a lo epistemológico es, un problema central considerado por casi todos los filósofos que se han dado a la tarea de seguir haciendo ciencia, más la pregunta sería <<como se hace la ciencia>>. Es un hecho innegable que hay una asociación de parte de la filosofía de la ciencia y la epistemología <<teoría del conocimiento>> esta noción a sido visualizada por la propia ciencia como la meta que logra el estudio epistemológico al cuestionar, reestructurar y crear el conocimiento científico; que es por demás correcta, eso nos llevaría a un debate 1. construir el saber científico y 2. desmenuzar el conocimiento, este paso apriorístico debe de ser considerado antes de seguir avanzando en la ciencia.

Trascendencia - Generalidad: Dentro de la fenomenología que maneja Husser, se habla de una fenomenología de la subjetividad trascendente y eidética. Esto es, cuando ya

al objeto de conocimiento le hemos otorgado su esencia, su significación y su configuración propia, esta primera percepción inmanente es totalmente independiente del sujeto pensante, entra en la línea la autorreflexión, entendiéndolo por reflexión lo siguiente, "La reflexión trascendental que pretende superar toda validez mundana, y todo dato previo de cuanto sea distinto de ella está obligado a pensarse a sí misma como circundada por el mundo vital"(53). Es aquí cuando también aparece el concepto de vida como el plus, en la fe cristiana entendemos que el vivir no se refiere única y exclusivamente <<al ir viviendo>>, antes bien es el lograr la subjetividad trascendente, que quiere decir esto, hablamos de vivir y trascendernos individualmente - más Husserl en su fenomenología va más allá -, "Es permisible el obtener trascendencias subjetivas en cuanto logramos toda objetivización,"(54) sería peyorativo el oponer lo subjetivo a lo objetivo, esto último nos hará libres de nuestra primicia inmanente. La inserción de este apartado de metodología fenomenológica fue con la finalidad de dar claridad a un aspecto que es muy interesante y que es la piedra en la que fincaríamos toda la investigación. a) el fenómeno es apariencia y la conciencia es vivencia, b) somos fenomenólogos y como tales nuestro conocimiento cruza constantemente por ese inmanente, trascendente.

2.3 RELACIONES DE FORMACIÓN.

2.3.1 Relación contextual

Esta relación es igualmente de vital importancia pues ubica al alumno en su contexto; cuya contemporaneidad es la modernidad - postmodernidad ya anteriormente habíamos hablado de los criterios bajo los cuales opera la modernidad - postmodernidad.

1. Ruptura
2. Totalidad
3. Retos tecno-científicos y
4. Entropía.

Reconozcamos la cita de M.Weber en donde manifestó que "la ciencia social que nosotros queremos practicar aquí es una ciencia de la realidad. Queremos comprender la peculiaridad de la realidad de la vida que nos rodea y en la cual nos hayamos inmerso. Por una parte el contexto y el significado cultural de sus diversas manifestaciones en su forma actual y por otra las causas de que se haya producido así precisamente y no de otra forma" (55).

En este momento surge la ruptura que señaló Lyotard y que reconsidera Habermas en lo que es el discurso filosófico de la modernidad al hacer hincapié en la necesidad de la realidad social por valerse de ella misma:

"No se experimenta el cuerpo del otro como un organismo; sino como un semejante, su conducta manifiesta no es experimentada como un suceso espacio-tiempo del mundo exterior, sino como la acción de nuestro semejante." (56).

Punto 2. He decidido hablar de manera particular de los criterios que permiten la modernidad y que igualmente da pauta a la postmodernidad, así pues nos abriremos a pensar a la sociedad como un todo para entenderlo así yo parto de lo siguiente "en un concepto de totalidad sus teorías son teorías de sistema y una teoría en general habría de referirse al sistema social en su conjunto" (57)

así que estoy precisando por totalidad a lo social; más ojo,

"el todo no es igual a la suma de sus partes este no puede ser interpretado orgánicamente y sin embargo la totalidad, tampoco es una clase de extensión lógica determinable mediante la agregación de cuantos elementos comprende(...)". (58)

"La sociedad no es unánime, ni es sencilla, ni viene entregada de manera neutral al deseo o a la convivencia de la formalización categorial, sino que es por el contrario, bien diferente a lo que el sistema categorial de la lógica discursiva espera anticipadamente de su determinable racional e irracional a un tiempo es sistema y ruptura, naturaleza ciega y mediación por la conciencia" (59).

Digamos pues que su contrariedad es la fuerza integradora la sociedad es un proceso total que implica la necesidad de que todos los momentos efectivos en dicha totalidad, y en modo alguno totalmente reducibles unos a otros entren en el conocimiento; no tienen por que dejarse aterrorizar por la división científica del trabajo.

Este es pues un criterio más en el que se desarrolla el estado de modernidad.

3. En tanto que para hablar de progreso tecno - científico, hago el ejercicio permanente de la crítica con Adorno y lo que en si prosiguen los críticos de la sociedad de la escuela de Frankfurt que es básicamente la fundamentación de Adorno y Habermas contra el racionalismo crítico de Popper.

A este respecto hago la aclaración pertinente, el grupo epistémico al que pertenecen Adorno y Habermas - aún cuando pertenecen al círculo de Viena - es a la teoría crítica a la que se apegan totalmente, y es crítica de los presupuestos que el científico empírico no cuestiona el carácter contradictorio racional e irracional de la sociedad; la necesidad de situar los hechos en un todo social. Por ello cuando se reflexiona entorno a lo social Adorno dice:

"Que uno se entregue limpiamente a la cosa viene a significar algo así como que uno no

alegue nada propio a la misma, que se convierta en una máquina registradora; renuncia a la fantasía o escasez en la productividad, acaban siendo presentados como ethos científicos. No debería olvidarse lo que Cantril y Allport han aportado a la crítica del ideal de sincerity en América; como honrado suele ser considerado sobre todo, incluso en el ámbito científico, aquel que piensa lo que todos piensan, ajeno a la presunta vanidad de querer vislumbrar algo especial, y por ello dispuesto a emitir los mismos berridos."(60)

Mientras que Popper insiste en que vivimos en el mejor de los mundos y para muchos no es así "La experiencia del carácter contradictorio de la realidad social no puede ser considerada como un punto de partida más entre otros varios posibles, sino que es el motivo constituyente."(61)

Ahora bien prosigamos con el punto 4. criterio que creo entender que es durante todo el proceso de modernidad cuando se da un desplazamiento o bien la entropía y es entonces que nombramos postmodernidad al estado contextual pues bien se dice

"el proceso productivo se caracteriza en las sociedades contemporáneas como un proceso por partes, etapas o momentos perfectamente planteados y diseñados por los poseedores de la industria (...), el sujeto desconoce el proceso total que se tiene que seguir para poder elaborarlo y requiere de cierto grado de especialización que le permita ser el mejor de <<ese momento>> del proceso de producción".(62)

Y que Lyotard denominó como la muerte de la modernidad, pues al fragmentarse en especializaciones la totalidad; se consigue no el éxito de la modernidad, sino su fracaso. Entendamos de la siguiente manera; mantengamos que hay diversas redes de interés que conforman contextos excluyentes unos de otros; es decir, son grupos que no están dispuestos a trabajar en complicidad y que permiten la fragmentación

"En su renuncia a una teoría crítica de la sociedad, la sociología adopta una postura de resignación no hay valor para pensar el todo porque se duda de poder transformarlo. Si la

sociología aceptará reducirse exclusivamente al conocimiento en beneficio de lo establecido, semejante progreso en la carencia de la libertad acabaría por menoscabar progresivamente, condenándolas a la irrelevancia, incluso a esas investigaciones de detalles con las que se hace la ilusión de triunfar frente a la teoría"(63).

Una última cita al respecto de lo contextual y que permite la entrada a la propuesta es la siguiente

"La sociedad es también algo subjetivo, olvidar este aspecto conduce a poner el énfasis en la sociedad como objeto, como algo que yace ahí enfrente de nosotros y que solo puede ser captado mediante unos métodos determinados así pues, el problema de la objetividad y subjetividad de la ciencia no esta en el hecho que se investiga, sino en la postura desde donde se investiga."(64)

2.3.2 Relación subjetiva

Ya hay una ruptura, el surgimiento del pensamiento moderno bajo la lupa de Hegel "La edad moderna se ve caracterizada por un modo de relación del sujeto consigo mismo" (65), pero como se observa en la cita, el positivismo elimina el compromiso del sujeto de valerse de sus propias intelecciones para construir conocimiento. Dejemos en claro de que hablo, así que bien, la formación la manejo en esta tesis como una vivencia de relaciones; contextuales, subjetivas y cognoscentes, que al momento de hablar de una realidad moderna - postmoderna estoy ubicándome contextualmente. Otra relación interesante es la subjetividad y según se comenta en la propia dualidad contextual es el sujeto quien construye su realidad y finalmente es cognoscitivamente como se vale de los elementos para que subjetiva y contextualmente cree su realidad.

Ahora bien, la meta final del subjetivismo es lograr un status objetivo que me parece se logra dentro de un proceso crítico, es decir, un punto importante se da al incorporar la crítica, más en un contexto positivo considerar esta idea resulta conflictivo, sin en cambio es recuperable el detectar que "El concepto de la razón se establece como instancia crítica (...) y que el método científico se identifica en el método crítico".(66)

Bajo esta tónica lo que se califica de objetividad científica radica única y exclusivamente en la tradición crítica y esta crítica objetiva se da bajo una lógica de refutación y como tentativa de solución. Estoy orillada a pensar conservadoramente sin por ello coartar la libertad que se haya implícita en la investigación, más insisto en la fijación por la historia que a la vez que nos construye, la construimos y es desde esté enfoque que mantengo la relación subjetiva, donde el impacto no esta en repudiar dos ejercicios metodológicos opuestos tales como: ciencias naturales o ciencias sociales, métodos cuantitativos o cualitativos, metodologías ideográficas o nomograficas, etc., sino rescatar la crítica objetiva. "El problema de la objetividad científica es del todo erróneo si se cree que la objetividad de la ciencia depende de la objetividad del científico"(67), Más si creo que la tarea de crítica científica (subjetividad) es lograr la separación de cuestiones científicas de

problemas extracientíficos, es decir, subjetivamente "en lugar de exigir neutralidad valorativa exijamos (...)valores puramente científicos como: la verdad, la relevancia, la sencillez, etc."(68)

Resumiendo concluiría que en la subjetividad perseguimos la objetividad científica la cual conseguiremos a través de la crítica objetiva en la cual ordenamos la refutación y la tentativa de solución; el camino es el siguiente:

(SUBJETIVIDAD)

CRITICA

OBJETIVA

Refutación

Tentativa de Solución

Valores Científicos

OBJETIVIDAD CIENTIFICA

2.3.3 Relación Cognoscente

En el término de cognoscitivismo se presenta un proceso inagotable, es decir, en el proceso cognoscitivo se describen las diversas etapas de desarrollo del hombre, en cuanto a como va conformando su estructura mental, uno de los autores que definitivamente nos involucra en la construcción de la estructura mental es Piaget, puesto que él destaca las etapas que atraviesa el hombre, la línea que sigue, la cual sugiere una figura elíptica en donde aquí el momento de acomodación-asimilación convergen simultáneamente en un nivel de equilibrio.

Acomodación

Asimilación

E
Q
U
I
L
I
B
R
I
O

ESTRUCTURA MENTAL

COGNOSCITIVISMO = RACIOCINIO

En la investigación trato con la teoría Cognoscitivista rescatando de esta los elementos que posibilitan nuestro raciocinio, y entonces lo que surge es la relación cognoscente en cuanto a creación de su formación. Por ello es que la igualo a raciocinio, sin dejar de observar que la cosmovisión de una teoría Cognoscitivista es infinitamente mayor al proceso racionalizador.

Una vez más replanteo que es la construcción de conocimiento la idea que rescato al decir relación cognoscente. Asumo así que este procedimiento no se agota y que incita a múltiples cosmovisiones en la cual se recupera una visión epistemológica en tanto da los

elementos que nos posibilitan a aplicar nuestro raciocinio, Bachelar nos habló de que para lograr el nómeno científico atravesamos 3 momentos 1. La vista, 2. El enfoque teórico y 3. La revisión

Al habla de una relación cognoscente ineludiblemente deberemos hablar de las Ciencias Sociales, -aunque muy someramente-; pues si bien a la par considero que ese paralelismo converge en su momento a través de la comprensión. Deseo recapitular el interés de la investigación y es con Gadamer con quien se abre la pauta al señalar que es la formación la que le brindará al hombre <<libertad>> esto es, deseo argumentar porque Ciencias Sociales, porque comprensión y porque Gadamer, "La formación pasa a ser algo muy estrechamente vinculado al concepto de cultura"(70) la cual se comprende por medio de su lenguaje y su pensamiento cognoscente cuya univocidad implica, para comprender al hombre cultural, el recuperar lo que he dado por nombrar <<lenguaje fenomenológico - hermenéutico>> punto No. 1 comprender al fenómeno bajo la lógica de Husser; detectar el fenómeno en su trascendencia, generalización y configuración propia y punto No.2 por coincidir con Gadamer en la "Especial importancia del lenguaje como el medio universal para realizar el consenso o comprensión"(71).

Y hasta el momento he precisado porque Gadamer y la comprensión dentro de la argumentación que fundamenta la relación cognoscente siendo que este proceso implica una serie de elementos que el autor aborda con la comprensión , es decir, estoy partiendo de la idea Bachelardiana de que la racionalidad la aplicamos en tres momentos 1. vista, 2. enfoque y 3. revisión; y este conocimiento para validarse como científico y no quedarse en lo ontológico debe llegar a lo referido por Gadamer el consenso.

Dejemos en claro que una teoría no podrá estipularse científica si no logra el acuerdo de otros grupos epistémicos de saberes y esta es la parte hermenéutica de la investigación sin perder de vista el fenómeno en la lógica de relevancia o trascendencia. Con miedo de ser tachada como repetitiva , insistiré en esta idea de rescatar el saber como científico, se dice que fenomenologicamente no se concreta el conocimiento sino a través de todo un proceso -que en la metodología describo

paso por paso-, a fin de que el fenómeno logre objetivarse ante los ojos de otros, la intención del fenomenólogo no es otra que el revelar su conocimiento y ante todo el trascenderlo y es aquí cuando entra en acción la hermenéutica, en la cual la principal preocupación-según yo la entiendo-es el lograr acuerdos y reafirmarlos antes de proseguir con una investigación siendo el fenómeno elevado a la trascendencia al finalizar la investigación del ahora ya objeto de estudio acordado o aceptado por las redes de conocimiento.

Ahora bien las Ciencias Sociales no podemos desasociarlas de este proceso de relaciones cognoscentes; más el abordar el gran tema de las Ciencias Sociales requeriría de una investigación cuya exclusividad no es del interés de esta tesis y vuelvo a repetir, el aducir a la lógica de las Ciencias Sociales es entrar directamente a una polémica de aceptación científica y si bien la subrayo como una idea central por considerarla importante en la identificación cognoscente, toda vez que la formación es entendida como una serie de relaciones que nos llevarán a la identidad; por ello que en este apartado me doy a la tarea de hablar de tres relaciones que abren la pauta de la tesis 1. relaciones contextuales, 2. relaciones subjetivas y 3. relaciones cognoscentes no es del todo cierto el que vaya a abrirme a la temática de las Ciencias Sociales, no así como a entender y reflexionar la identidad entre sujeto pensante y sujeto pedagógico.

Notas bibliográficas:

1. Habermas, Jürgen : El discurso filosófico de la modernidad, pág. 120
2. *Ibidem.*, pág.121
3. *Ibidem.*,pág. 123
4. *Idem.*
5. *Ibidem.*, pág. 130
6. Gadamer, Hans George: Verdad y Método, tomo I, pág. 237
7. *Ibidem.*, pág. 240
8. Hoyos Medina, Carlos Ángel et al (coordinador): Epistemología y Objeto Pedagógico, pág. 19
9. Mardones, J. M.: Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales, pág. 36
10. *Ibidem*, pág.150
11. Zemelman, Merino Hugo: Sujetos y Subjetividades en la construcción metodológica, cap. I .pág. 21.
12. Zemelman, Merino Hugo: *Op. Cit.*, pág. 22
13. Gadamer, Hans George: verdad y método I pág. 39.
14. *Ibidem*, pág.24
15. *Ibidem*, pág.25
16. Gilles, Ferry: El trayecto de la formación, pág. 17
17. *Ibidem*, pág. 23
18. *Ibidem*, pág. 26
19. *Ibidem*, pág.24
20. Gadamer, Hans George : *Op. Cit.*, pág. 257
21. Gilles, Ferry : *Op. Cit.*, pág.52
22. Aroche, Sandoval Susana Araceli (Coordinadora La formación de profesores en las universidades públicas de los noventa, pág.85
23. *Ibidem*, pág.92.
24. *Ibidem*, pág. 95
25. *Ibidem* pág.99

26. Lyotard, Jean Francoise: La Postmodernidad (explicada a los niños), pág.21
27. *Ibidem*, pág. 13
28. Aroche Sandoval Susana (Coordinadora) :*Op. Cit.*, pág.14
29. Lyotard, Jean Francoise: La Condición Postmoderna, pág. 31
31. Aroche Sandoval, Susana Araceli (coordinadora): *Op Cit.*,pág.115
31. Ferry, Gilles: . El Trayecto de la Formación, pág. 45
32. Gadamer, Hans George: *Op. Cit.*, pág.125
33. Habermas, Jungen: La acción comunicativa, tomo II, pág.34
34. Lecourt, Dominique: La Epistemología, pág. 56.
35. Bachelar, Gastón : El racionalismo aplicado. pág. 32
36. *Ibidem*, *Op Cit.* pág. 38
37. *Vid.* El racionalismo aplicado. cáp. I, pág. 22
38. *Apud.* Bachelar, Gastón, *Op. Cit*, pág. 71
39. *Ibidem.* El racionalismo aplicado, pág. 45
40. Abbagnano, Nicolás : Diccionario de filosofía, pág. 198
41. El nuevo testamento: I cor., II,16.
42. Abbagnano, Nicolás : *Op. Cit.*, pág. 199.
43. *Vid. Passim*, Comenio, Juan Amos : Didáctica Magna.
44. Bisquerra, Rafael, Método de investigación educativa, pág. 56
45. Abbagnano, N. et. Visalberghi, A.: historia de la pedagogía, pág. 325
46. *Vid. Passim*, Historia de la pedagogía.
47. *Idem.*
48. Gadamer, Hans George : verdad y método Tomo - I, pág. 242.
49. *Ibidem.* pág. 283.
50. *Idem.*
51. Mardones, J..M. : Filosofía de la Ciencias Humanas y Sociales. pág. 16
52. Gadamer, Hans George: *Op.cit.* pág.311
53. *Ibidem*, pág. 313
54. *Idem.*
55. *Apud* Habermas, Jurgen: *Op.Cit.*, pág. 28
56. *Ibidem.* pág.106

57. Mardones, J. M. et Ursua, N .: Filosofía de las Ciencias Sociales y humanas pp.103-104
58. Mardones, J. M. et Ursua, N . : *Op. Cit.* pág. 180
59. *Vid. Ibidem.* pág.171
60. *Ibidem.* pág.171
61. *Ibidem.* pág. 217
62. *Ibidem,* pág. 205
63. *Ídem.*
64. *Ibidem,* pp. 206-207
65. *Apud.* Habermas, Jungen: Conciencia moral y acción comunicativa serie II, Homo sociologicus, pág. 36
66. Gadamer, Hans George: *Op Ct.,* pág. 39
67. Mardones, J. M. et Ursua, N. : *Op. Cit.* pág. 215
68. Hoyos Medina, Carlos Ángel (Coordinador): *Op. Cit.* pág. 129
69. *Ibidem.* pág. 215
70. Gadamer, Hans George: *Op. Cit.* pág. 39
71. *Ibidem,* pág. 213

CAPÍTULO III.

PROPUESTA PEDAGÓGICA

3.1 UNA PROPUESTA DE CONSTRUCCIÓN COGNOSCENTE DEL ALUMNO.

3.1.1 Reflexionar sobre las vinculaciones necesarias en la construcción cognoscente del alumno.

Y se abre el diálogo puesto que lo hasta aquí investigado me dicta una realidad existente; pero desvirtuada, ¿EXISTE UN SUJETO PEDAGÓGICO Y UN SUJETO PENSAENTE?, ¿EXISTE UN SUJETO PEDAGÓGICO EN RELACION A UN SUJETO PENSAENTE? a la primera cuestión es si, pues bien acuerdo que efectivamente se da la existencia de los sujetos; tanto pedagógico como pensante y la segunda cuestión es a la que le pondría el acento en mi tesis, es decir, en este capítulo dedicado a la propuesta de construcción de identidad; he decidido darme a la tarea de unir puentes entre conceptos y sin ánimo de fallar en lo que respecta a la tarea de precisar estoy ubicando lo pensante con lo cognoscente, en el supuesto de que es a través del pensamiento humano como se crea conocimiento; y si considero una relación entre lo pedagógico y lo pensante; y es verdad que el sujeto en este caso el alumno es el eje principal en cuanto a la identidad como factor central de una formación que libera y que es conservadora; es decir, los autores revisados en mi tesis, tales como Gadamer, Dilthey, Husser, Hegel, Gilles, etc. Describen a la formación como un modo de liberación más siempre bajo un lazo histórico, lo cual deja entrever que la tesis aquí presentada inevitablemente se liga a este sentimiento conservador; pues en primer capítulo esta diseñado exclusivamente a reconocer la apropiación histórica en la formación.

Yo expongo a la pedagogía de la siguiente manera: La pedagogía es la formación del hombre en su relación teórica - práctica y que el alumno ha desvirtuado pues identifica a la formación como capacitación, adiestramiento más ligado a la práctica y como cúmulo de habilidades y que al incidir en lo cognoscente volvemos al cauce de vislumbrar una formación que despierta interés y deseo de adquirirla y sobre todo libertad, la razón por la cual así lo hice fue partiendo desde mi perspectiva, de recuperar estos elementos a través de detalles históricos significativos.

"el esfuerzo colectivo que ha costado nuestro modo de pensar actual, que resume y compendia toda esa historia pasada (:..), sus errores y desvaríos que no por haberse producido en otros tiempos y haber sido corregidos no quiere decir que no vuelvan a manifestarse en el presente y que no exijan el ser rectificadas" (1).

Este es pues el pensar que debe imperar al desear la formación como libertad y a la vez como identidad y adueñarse de ella es apropiarse de las relaciones; expongámoslo así para lograr el éxito en la formación reconozcamos la necesidad de considerar las relaciones en torno al sujeto la formación tiene que ver con relaciones como a bien describo en la tesis, cuando menciono la relación contextual , su relación subjetiva y su relación cognoscitiva.

Si la formación no considera las relaciones; contextuales, subjetivas y cognoscitivas no se alcanza la libertad que postula la formación, y si l meta es la trascendencia cuya verdad es la máxima de la formación entonces esta se haya en la reflexión ;

"la construcción del nuevo conocimiento no se da en la reflexión, sino se da a partir de la pregunta ¿cómo hacer o cómo actuar mejor? para llegar al progreso sin generar un desorden, una irracionalidad "(2).

Al parecer esta cita recuperada de la antología intitulada: Epistemología y objeto pedagógico ¿es la pedagogía una ciencia? Nos da la idea de alejamiento de la reflexión y la formación sin embargo no es así; pues bien dice que son los cuestionamientos fuertes los que van a producir conocimiento y como van a generarse estas preguntas sino es a través de la reflexión; asimismo hago un importante llamado en mi tesis de recuperar los momentos de reflexión profundos con los cuales se logrará esa movilidad especialmente libre en la formación

"Cuando al construir conocimiento tratamos de encajonar la realidad a un formalismo metodológico" (3), no estamos más que impidiendo la articulación de la reflexión; es pues un punto importante a considerar así como en su momento argumente sobre la crítica que debemos lucir al

fin de alcanzar la formación; el problema de la formación la enraizó - como al inicio lo planteaba y que a lo largo de la tesis he desarrollado -, en la dicotimización que no son del todo inesperadas, pues la pedagogía oscila en esta dimensión de conceptos extremos que a la vez que se contraponen se unen a fin de solidificar su identidad, porque digo esto, navegamos entre un sujeto pensante y un sujeto pedagógico entre ellos hay una existencia mediante relaciones que hablan de un subjetivismo, un cognoscitivismo y un contextualismo, que he ido desglosando en la investigación, más estas relaciones nos llevan a una neoproblematika en la que no redundare pues se advierte que la alternancia de un **pre-juicio** o bien de un **post-juicio** se ve obligada en las relaciones que construyen nuestra formación no se puede estipular cual toma el primer lugar y cual ocupa el segundo lugar; solo entendemos que hay un extraño lazo que los liga fuertemente la piedra angular en la que se funda la identidad es en la reflexión trascendental que pretende superar toda validez mundana y todo dato previo de cuanto sea distinto a ella esta obligado a pensarse a si misma como circundada por el mundo vital, con lo cual se observa que en la construcción de conocimiento no podemos quedarnos a nivel de la elaboración teórica y del saber hacer.

El producir conocimiento provoca debate y sobre todo sorpresa a la generalidad, se pretende lograr un pensamiento abierto a la sorpresa y en todos los sentidos el nivel de sorpresa se dispara hacia el sujeto, hacia el objeto y hacia los demás; representándose así:

	Sorpresa	D
		I
		S
a.	Sujeto	C
	Pensante-Pedagógico	I
		P
		L
	b. Objeto de estudio;	I
		N
		A
	y c. Sociedad	

Es un pensamiento romántico que busca ser validado en el pensamiento humano. Si entendemos lo formativo como medio de liberación entonces consiento que la identidad se integra a nuestra formación en la medida en que apropiamos la disciplina.

Es en el siglo XVII en las primeras décadas de dicho siglo, cuando se comienza a trabajar la idea de disciplina,- más acertadamente con Comenio- quien define al hombre como Animal disciplinable, "pues verdaderamente no puede, en modo alguno formarse al hombre sin someterle a disciplina"(4).

Al homologar formación con disciplina para la perfección, el planteamiento de Comenio sugiere un orden gradual y de observancia universal que más tarde se convertirá en el método de enseñar todo a todos-: "En general a todos es necesaria la cultura. Pues si consideramos lo diversos estados del hombre halláremos lo mismo [...]Quede pues asentado que a todos los que nacieron hombres les es precisa la enseñanza, porque es necesario que sean hombres, no bestias feroces, no brutos, no troncos inertes

De lo que se deduce que tanto más sobresaldrá cada uno a los demás cuanto más instruido esté sobre ellos. Acabe el sabio este capítulo: El que no aprecia la sabiduría y la disciplina es un mísero; su esperanza "es decir el conseguir su fin será vana, sus trabajos infructuosos y sus obras inútiles".(5)

Ahora bien se manejo en la construcción de la tesis la idea de observar que van a ser las relaciones las que otorgarán esa libertad al alumno, la pregunta es ¿por qué las relaciones? Y aún más ¿porqué las relaciones contextuales, subjetivas y cognoscentes?,y yo iría a lo siguiente desde un inicio he postulado la investigación reflexiva, filosófica y cognoscente y este es otra oportunidad para justificarla, es decir, epistémicamente nosotros vamos construyendo el conocimiento en la medida en que nos permitimos los momentos de reflexión en los que realizamos fuertes cuestionamientos que nos abren a crear.

Siento que el conocimiento se haya latente, más la forma en que será validado es mediante las preguntas pertinentes con que lo abordemos, si reconocemos que el objeto de estudio no está dado y por lo tanto no es una pieza que al ser sacada se hallé perfectamente configurada entonces estamos permitiendo y más que eso reconociéndole a las relaciones su importancia, es decir, el primer encuentro con el objeto de estudio lo llevará a cabo el sujeto, pues es a través de su pensamiento y de su lenguaje como va a permitir que el conocimiento interactúe en una generalidad.

Ahora bien centrándonos en la propuesta de identidad en la que aterrizo mi investigación me interesa recuperar las necesidades que posibilitan el estado moderno.

MODERNIDAD	PEDAGOGÍA
<p>El pensamiento moderno se revela a imitar modelos sociales de otras culturas, anteponiendo así sus propias teorías.</p>	<p>La disciplina pedagógica no ha generado por sí misma pautas teóricas.</p> <p>El destino del discurso moderno se visualiza sin posibilidad de crearse ciencia.</p>
<p>En la lectura del discurso moderno se proclama la necesidad de un conocimiento socialmente útil.</p>	<p>La pedagogía se compromete como mera actividad técnico-instrumental.</p>
<p>La modernidad se instaura bajo criterios de subjetividad.</p>	

El cuadro así diseñado nos abre al panorama de ver que si efectivamente hay una crisis en la pedagogía es como consecuencia de un estado caótico en la modernidad y esta crisis es total, ya lo señalo Lyotard; el fracaso en la modernidad es la fractura de su totalidad, eso es lo que

permite esas crisis y ese caos, otros de los preceptos que devinieron del pensamiento moderno y que maneja acertadamente el maestro Hoyos quien dice:

"no se acepta la idea del objeto pedagógico como algo dado, sino como objeto posible de construir."(6)

Y es por ello que expongo mi criterio subjetivo en el cual si bien admito que hay una necesidad práctica también hay una vulnerabilidad por omitir la reflexión

" la vertiente instrumenta lista en su intento de ampliar la cobertura del quehacer pedagógico por extensión del concepto , le restó posibilidades; alejó a la pedagogía de un sentido humanista, para acercarla al compromiso mecanicista de las relaciones tecnificadas: la sobre determinaron"(7).

Lo cual nos remite a una cita compuesta en la que Habermas proyecta el término "Epistémico" sin la precisión lógica, que yo dirijo al quehacer pedagógico, se trata pues "la posibilidad .de pensar y construir los sustentos de una ciencia unificada (Habermas)"(8), en la que el sujeto cognoscente constituía la figura central con lo anterior sustento una vez más ni tesis. No. 1 al darle una fuerza a el momento de reflexión; No.2 que hay un Endógenamiento Inter. relacional, es decir, nos vemos influenciados en lo interno y en lo externo lo cual manejo a través de las relaciones para su mejor comprensión, doy por entendido que son mediante las relaciones como el sujeto-alumno construye su identidad, esto último de identidad nos provocaría problemáticas posteriores, es decir, nos enfocaríamos a distinguir nuestra autonomía y nuestro hacer científico que creamos a través de relaciones con otras ciencias tales como la psicología, la sociología, la epistemología y la filosofía que por ser ciencias humanistas nos acercan en el entendimiento del hombre y en las que deberemos sustentar nuestro conocimiento pedagógico remarcando así la necesidad de construir relaciones.

Ahora bien el plantear este subtema representaba cierta incertidumbre por la razón de que comenzar a cuestionarme acerca de cual formación me interesabas describir, más la dificultad surge al momento de hablar del docente y que su formación implica planearse y organizarse en tres rubros , 1. la investigación extracurricular, 2. la

investigación curricular y la investigación formación, propuestas muy interesantes pero que no adopto en esta tesis para investigarla; tríada que permite la cualificación y reflexionar su propia práctica lo que aparentemente se contraponen con lo hasta aquí mencionado; pues la idea de la tesis ha sido el marcar una división ante un ejercicio docente real, marginando la investigación a la reflexión empañándola de cierta pseudo concretización momentánea que sin embargo no divorcio de esa práctica relevante.

A mi ver debemos cuidar el ejercicio de esta, no vaya siendo que la pensemos una práctica formativa y resulte un adiestramiento o bien capacitación en el sentido de sumar habilidades tecnicistas y funcionales, respondiendo con ello más a certezas cuantitativas de demanda institucional y del sistema social empresarial, que a cualificaciones .

La idea de hablar de la influencia endógena que proyecta en el alumno esto representa un punto aparte pues la nostalgia en la cual suscribo la tesis es orientada al sujeto; pero aquél que se inicia en su formación (el alumno) me llevará a descubrir vínculos tan interesantes como puede ser la unión entre sujeto pensante y sujeto pedagógico.

Para comenzar a abrirnos al campo de relaciones nos valemos de la lectura de "crisis educativa" planteada magistralmente por el maestro carrizales en su libro él sugirió que los cuestionamientos que nos procuramos en relación a la formación son ¿cómo formarlo?, o bien ¿cómo formarnos? No se reflexiona respecto a ¿qué maestro se desea formar? y ¿para que formarlo?". (9)

Según entiendo es importante llegar a acuerdos y estos serán reforzados a través de precisiones pues de otra forma se dispersaría la importancia de un acto, vamos hay diversas profesiones (economía, sociología, sicología, pedagogía, filosofía, administración, ingeniería, etc.) y los cuestionamientos arriba referidos pueden ser abordados desde cualquiera de estas disciplinas sin dejar por ello de ser válidos; esto quiere decir que el Analizar situaciones y plantear soluciones son crearnos retos y compromisos con nuestra disciplina y ante todo llegar a acuerdos objetivos que hablen de un noúmeno

científico evitando con ello el riesgo que se corre al no precisar; esto es caer en un pensamiento epifenómeno

"más la raíz del problema se caracteriza por dicotomizar la formación del docente en teoría y práctica"(10) Y deberemos tener siempre presente que "la práctica se articula con la investigación sin confundirse con ella". (11)

Lo que nos asegura que no debemos encerrarnos en problemas dicotómicos, no así como el reflexionar y sobretodo el aprender a vincular.

Continuemos con la temática, pues si bien el interés no se centra en descubrir la calidad en la formación del docente, bien se ve orientada a entender la influencia endógena en el alumno, así pues lo evidentemente importante es la formación del alumno me parece que entonces ya no podría alejarlo de lo epistémico porque lo cognitivo plantea como va conociendo , las estructuras que va creando y lo epistémico también realiza críticas, cuestionamientos, consensos y construcciones de retos y compromisos y ambos aspectos sugieren análisis, reflexiones e integración. Antes de seguir sugeriré la lectura de una cita

"Ahora bien los campos de la Filosofía que mayor relación podrían tener con las ciencias sociales están ausentes de los programas filosóficos (...) la epistemología en lugar de organizarse por cursos separado, debe acompañar a las mismas ciencias sociales (...) El olvido de estos dos aspectos es la causa que imposibilita la articulación entre una filosofía organizada en estas áreas con las ciencias sociales" (12)

Volvemos a sumergirnos en la temática del discurso y aún cuando ya se ha trabajado en extensión el discurrir forma parte de la idiosincrasia occidental, que es esto, el pedagogo bajo un corte occidental gusta de este modo del discurso y de ningún modo como alternativa de solución, (¿?),no es lo a priori, esto último si me suena coherente, es decir, la preocupación de valernos del dialogo es con la idea de resolver situaciones más es verdad que la sensación de "recreación del discurrir nos

otorga libertad"(13)de pensarnos como los transformadores del mundo aunque esta realidad no sea tal cual,

La pedagogía no deseo tomarla como una disciplina en pugna constante, contracorriente o bien opuesta permanentemente, porque digo esto, pareciera ser que una primera idea se contrapone a otra y nada más lejos de la intención; el pedagogo en mi tesis lo considero fenomenólogo y en este sentido no es permitido pensar que existen dos ideas (reconciliación integradora), sino una misma, ahora bien, al decir que el discurrir forma parte idiosincrásica del pedagogo occidental y que no es su prioridad el resolver problemas - y que acepto que si se da - es sin embargo una misma idea que se complementa a través de un procedimiento (fenomenológico) que para ser significativo nos permita recrearnos en la libertad de hacer crecer nuestro espíritu.

El considerar a las ciencias sociales el área que caracteriza a la formación cognoscente no me parece descabellado, antes bien, tendría su justificación en el siguiente sentido, si estamos entendiendo que la labore del pedagogo es trabajar con el ser humano en relación a su estructura mental y cuyo mundo mental es perceptible a creaciones y transformaciones, cuestionamientos y consensos.

César Carrizales citó : "Las ciencias sociales expresan el contenido básico en la formación del docente, representan la historia y la actualidad de su sociedad"(14)

Siendo el propósito inicial la formación bajo una lupa cognoscente y en la perspectiva del alumno, no me parece apropiado el profundizar el análisis de planes y programas de estudio en materia curricular - que no deja de ser una investigación interesante y tentadora - más en mi tesis la calidad de la formación me interesa orientarla no al docente, no a la curricula, no a la evaluación estadística sino a la formación pedagógica del alumno.

Podríamos pensar a las ciencias sociales más ligadas a la formación del docente sin embargo la influencia endógena que las ciencias sociales disponen en el alumno se incrusta más. Digamos que en el alumno se esta llevando a cabo un proceso cognoscente, orientado a la identidad que

de si mismo creará el alumno y con ello da pie a su formación pedagógica en un contexto real.

Ante pongo la postura en la fenomenología y por ello entiendo que el campo humano no se desliga de un subjetivismo a manera de percepción inmanente y que es a través de un procedimiento cognoscente como logra su status de objetividad .Y es en todo ello donde las ciencias sociales adquieren importancia "1.- estamos hablando de estructura mentales humanas y 2.- son ciencias no especulativas"(15); en todo caso el fenomenólogo debe ser riguroso en su objeto científico, y un tercer punto en la regla de las ciencias sociales es precisar nociones, acordar o bien concensar.

Por lo tanto recordemos que a lo largo de la tesis se alojan diversos conceptos que he tenido a bien el precisar siguiendo la regla de oro para el uso de las ciencias sociales y que a su vez me a ayudado a entender que lo que enfoco en la tesis es el rescatar las relaciones que conducen a la identidad del sujeto (alumno) tales como: 1. su relación formativa contextual, 2. su relación formativa subjetiva y 3. su relación formativa cognoscente la precisión de estos conceptos se hayan explícitos en el texto, es decir, no abro un párrafo para la definición de fenomenología sin embargo aclaro como la estoy entendiendo.

Ahora bien siguiendo la idea de crear conocimiento incidiré en un concepto base en la investigación, que a su vez arrojará vínculos interesantes; el concepto es la influencia endógena:

Porque me intereso por este Endógenamiento, yo vislumbro que la formación efectivamente la vamos creando y de esa gama de relaciones de formación son parte de una influencia endógenante externa, esto es, nosotros internamente engendramos una idea de formación más esta idea va siendo alterada por las relaciones contextuales, subjetivas , cognoscentes, etc; el Endógenamiento se podría pensar como un concepto que internamente externamos esto va más allá de ser un simple juego de palabras mi interés es ubicar este Endógenamiento en una analogía fenomenológica, que de otra manera me hace recuperar la filosofía socrática de una partera que va a ayudar a que alguien expulse su producto y lo goce externamente y en ese sentido concibo a lo endógeno: es

un crecimiento interno, un conocimiento que engendramos y el cual es nuestro producto y que expulsaremos a través de cuestionamientos dictados por factores externos.

Por ello la razón de suscribir esta investigación a un proceso fenomenológico que en un primer momento percibimos a través de una noesis y a esta vivencia le damos su significatividad un tercer momento es la comprensión - intención que viene a ser una combinación en la cual se busca configurar un conocimiento, en el cual valido tanto un pensamiento objetivo y un pensamiento individual.

Ahora bien, la inclusión de la vigilancia epistemológica no se haya descrito en el proceso fenomenológico, según lo entiendo es un paso a considerar antes de seguir avanzando en la ciencia.

Un penúltimo paso es lograr la trascendencia y generalidad; y esta entra en la línea de la reflexión trascendental, "la reflexión trascendental, que pretende superar, toda validez mundana y todo dato previo de cuanto sea distinta a ella esta obligada a pensarse a si misma como circundada por el mundo vital"⁽¹⁶⁾

Y en ese sentido la generalidad es el deseo de la ciencia por validar no un saber mundano, sino científico y logrando un pensamiento objetivo común que no busque empañar la relevancia de recuperar un pensamiento individual.

Y esto último nos lleva a lo que es el noema: momento en la fenomenología en la cual se logra el estatus de objetividad que a manera de aclaración resultaría peyorativo el oponer lo subjetivo a lo objetivo, pues esto ultimo nos hará libres de nuestra primacía inmanente.

Notas Bibliográficas:

1. Hoyos Medina, Carlos Ángel et al: (Coordinador): Epistemología y objeto pedagógico. pág.132
2. *Ibidem*, pág.133
3. *Idem*.
4. *Ibidem*, *Op. Cit.*, pág.36
5. *Ibidem*, pág. 33
6. *Ibidem*, pág, 35
7. Carrizales Retamoza, César: Crisis en la formación de educadores, pág.17
8. Hoyos Medina Ángel et al. (Coordinador): *Op. Cit.*, pág.23
9. *Carrizalez Retamoza, Op. Cit;* pág.31
10. *Ibidem, Op.Cit, pág.34.*
11. *Idem*.
12. *Ibidem, Op.Cit., pág.40*
13. *Vid Passim*, Fullat, Octavi: Viaje Inacabado
14. Carrizales Retamoza, César: *Op. Cit.*, pág.7
15. *Ibidem*, pág. 28
16. Gadamer, Hans George: Verdad y Método, tomo I, pág. 39

CONCLUSIONES

La Formación se desarrolla en un ambiente extenso pues ella incurre desde una formación docente, en la investigación, en lo curricular, en la cultura, en la práctica, en la sociología, en la economía, etc., y en la formación pedagógica del alumno en el cual preciso aclarar he puesto especial interés, es decir, la formación del alumno de pedagogía de la FES Aragón a nivel licenciatura, pues aún cuando retomo algunos estudios realizados por la maestría en postgrado de pedagogía por arrojar datos que nos hablan de la real formación pedagógica del sujeto.

FORMACIÓN. En el contexto entre modernidad y posmodernidad el compromiso por la actitud del sujeto es la posibilidad de crear su identidad la actitud del sujeto la estoy entendiendo como la formación cognoscente, es decir, todos construimos cognoscentemente, más la idea a sostener es que al hablar de formación otorguemos ese voto de elevación, el cual hace visible que la formación nos da libertad en el sentido de trascendencia integra; en este sentido la formación entre en un proceso vital que otorga al sujeto- alumno ese sentimiento de elevación y de reflexión trascendental, esto es, el alumno al no tener una identidad propia estamos delatando que su proceso cognitivo no tiende puentes de unión entre su conocer cognoscentemente y su entorno real, la relación entre sujeto pedagógico y sujeto pensante se queda en el aula, más al momento de ser él insertado ante una problemática de su competencia desea recurrir a teorías y literaturas que no responden al problema, siento que en este punto lo que hace falta es la profundidad reflexiva de compromisos por entender que solo a través de la integridad se lograría identidad, y más que decir identificación se tendría que hablar de autenticación, que no es más que cimentarse y hacerse visible la práctica del pedagogo en la sociedad y dejar detrás patrañas de una figura débil o carente de fuerza al momento de responder a los dilemas a los que se tenga que enfrentar.

Debemos comenzar por crear nuestro propio concepto de formación, el atrevernos a razonar intelectualmente puesto que los déficit que postulamos en esta investigación devienen de la carencia de reflexión de nuestra actuación, insisto en que el trabajo de la formación nos incluye integralmente por formación acordemos la unión de la racionalidad y la lógica del individuo, dicho de otro modo la formación es el puente entre un intelectualismo y un área práctica en donde se juega con la subjetividad y objetividad del sujeto aprendiendo a vincular.

Ciertamente la labor de formarse va más allá de una labor científica y profesional, es una labor reflexiva para sí, para un trabajo sobre sí mismo, sobre situaciones, sucesos, ideas, entre otras.

Comentábamos anteriormente que la idea de formación es una actividad relacional y esta es una idea nueva, inquietante y excitante, ya que el estudiante de pedagogía tendría que trabajar sobre su propia formación a través de relaciones tanto subjetivas, cognoscentes y contextuales.

Reitero nuevamente que no esta en el ánimo de la tesis el circunscribir la experiencia a la práctica docente, sin en cambio si deseo recalcar que la formación va en busca de una integración, y que tanto lo reflexivo, el análisis, la crítica, la duda, la observación y el acuerdo son parte tan importante como la práctica pedagógica misma. Quizá esto suene a obviedad, el hecho es que el alumno sigue sin reflexionar en su entorno, y no inserta en su estructura cognitiva la reflexión, por ello hablamos de historicidad. Misma que representa la trayectoria de formación que cada alumno de pedagogía va construyendo a lo largo de la carrera de pedagogía. Es decir, la formación pedagógica tiene su propia historia, no siempre lineal, los alumnos de pedagogía tienen que desaprender ciertos saberes que poseen al ingresar a la carrera, por ejemplo el estudiar únicamente si hay examen menoscabando así la posibilidad de hacer aprendizaje significativo, el chantaje económico o represivo de parte de la familia para terminar o iniciar una profesión, el erradicar de la estructura mental ideas conformistas (de aceptable) cuando en si se trata de la vocación de mi vida, etc.

También la formación pedagógica apela a que el alumno se entienda así mismo dentro de ciertas coordenadas espaciales y temporales, ya que desde ella construye su propia visión del mundo y la vida como base de su proyecto de vida. Proyecto de vida que da la evidencia de su propia individualidad. La ubicación espacio-temporal de cada alumno de pedagogía cobra importancia suprema en el sentido que desde ahí se producen cambios que lo ayudan a re-crearse, de ahí la importancia de trabajar *la contextualidad*.

La contextualidad permite, metodológicamente, hablar de dualidad en el alumno, lo cual estaremos entendiendo como el endógenamiento que se da al relacionarse con los otros cabe señalar que al estar hablando de estados tanto moderno como postmoderno no estamos dando entrada a la polémica de pensar que en un principio se tiene una formación y en cuanto se declina el ambiente moderno se adquiere otra noción{ - la formación no la estoy considerando como postura estática, pero sí, resalto que la formación debe de construirse desde un principio con bases firmes y fuertes pues es al final de nuestra trayectoria el legado histórico que vamos fortaleciendo.

Esto último de legado histórico es difícil de digerir si solo lo entendemos como un concepto trillado y pomposo de exclusividad dirigido a las esferas de poder y conocimiento por el contrario si observamos que al hablar de legado estamos incluyéndonos en estas redes de poder y saber; la pregunta, pues sería ¿ como "yo" hombre común y corriente me inserto en esas esferas?

Así pues, yo estoy insistente en plantear que la identidad se logra con la unión de un sujeto pedagógico y un sujeto pensante que construye su conocimiento dentro de un endógenamiento contextual e histórico, lo relevante es pensar que con la pérdida de su ser pensante, crítico y creador el alumno se ve obligado a formar parte de un proceso que nunca se da completo, sino que se da fragmentado.

Ahora bien, el alumno de pedagogía se relaciona con un contexto histórico y cultural que lo determina y que lo lleva a reflexiones interesantes y complicadas, necesidad histórica que habla de culturas,

tradiciones, lenguajes, pensamientos costumbres, etc; disímiles pero que a la vez son factores que hablan de individualidades y colectividades.

Sin embargo, para lograr entender mejor el juego entre un contexto moderno y un contexto postmoderno suena interesante distinguir como la modernidad no se da jamás sin ruptura de la creencia y sin el descubrimiento de lo poco de realidad que tiene la realidad (valga la redundancia) y si ésta ha fracasado, ha sido porque ha dejado que la totalidad de la vida se fragmente en especialidades.

Igualmente para construir el discurso pedagógico hago uso del método fenomenológico, entendido como un método que ayuda a la creación clara, descriptiva y reflexiva del fenómeno, guiando ésta creación bajo conceptos y categorías que en definitiva recupera el hacer pedagógico.

Con lo anterior considero que se debe continuar repensándose y reflexionando la formación que vamos adquiriendo retomando la propia historia para así construir nuestra realidad y en esto último es a lo que yo otorgaría mayor interés, pues me posibilita entender las relaciones en como "yo" me relaciono "conmigo" y con mi entorno, considerando también para tal efecto la lectura crítica, cuestionante y constructiva.

Me permito una última reflexión, pues se cae en la cuenta de que la escuela es vista como instrumento para lograr fines de interés social, pero con esto no quiero decir, que haya una preocupación real de concienciar al sujeto de una "educación integral", mas bien se esta asumiendo a las escuela a un papel de reproducción Ángel Díaz Barriga, dice acertadamente que "La escuela aparece envilecida. En general no logra promover ni la libertad en el uso de la razón, ni el uso público de la misma".

Se puede pensar que el programa de la modernidad fracasa en sus ideas fundamentales y provoca que la educación se vea devaluada la escuela al responder meramente a necesidades sociales pierde la perspectiva de proyectarse como parte trascendental de la misma sociedad.

La escuela se ve envuelta en un halo de contradicciones, de perversiones, de sueños incapaces de pensarse, de utopías, etc. de hecho la práctica educativa se pierde en el modelo de modernidad.

B I B L I O G R A F I A

- Abbagnanno, Nicolás: Diccionario de filosofía. México, 1963, Editorial Fondo de Cultura Económica, 1206 pp.
- Ausubel, David Paul et al.: Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. México, 1983, 2a. Edición, Editorial Trillas, 623pp.
- Aroche, Sandoval Araceli (coordinadora): La Universidad Pública de los 90's, ENEP-Aragón, Posgrado de pedagogía, 1a. Edición, UNAM-ENEP-ARAGON, 265pp.
- Bachelard, Gastón: El Racionalismo Aplicado. Buenos Aires, 1978, 2a. Edición, Editorial Paidós, 194pp.
- Bisquerra, Alvina Rafael: Método de Investigación Educativa: Guía práctica. Barcelona-España, 1989, CEHO editores, 382pp. Serie Universitaria.
- Lyotard, Jean Françoise: La Condición Postmoderna. México, 1990, 2a. reim., Editorial REI, 223pp.
- Gadamer, Hans George: Verdad y Método I, Salamanca, 1996, 5a. Edición, Editorial Sígueme, 647pp.
- Heidegger, Martín: La Fenomenología del Espíritu de Hegel. Madrid, 1992, 2a. reim., Editorial Alianza, 259pp.
- Wilhelm Friedrich George Hegel: Fenomenología del Espíritu. México, 1906, Editorial Fondo de Cultura Económica, 484pp. Colección de textos clásicos.
- Mardones, J.M. et Ursúa: Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales. México, 1994, 5a. Edición, Editorial Fontamara, 134 pp.
- Foucault, Michel: La Voluntad del Saber. México, D.F., 1993, 2a. Edición, siglo XXI editores, 194pp. Historia de la Sexualidad.
- Fullat Genis, Octavi: Viaje Inacabado. Barcelona, 1990, 1a. Edición, Editorial CEAC, 128 pp.
- Gilles, Ferry: El Trayecto de la Formación. Buenos Aires, 1997, editorial facultad de Filosofía y Letras, 127pp. Serie de documentos.

Habermas, Jünger: Conciencia Moral y Acción Comunicativa I. Barcelona, 1998, 2a. Edición, Editorial Península, 219pp.

Hoyos, Medina Carlos Ángel (Coordinador): Epistemología y Objeto Pedagógico ¿ es la pedagogía una ciencia?. México, UNAM-CESU, 1997, editorial Plaza y Valdés, 134pp. Colección Educativa

Lecourt, Dominique: Para una crítica de la epistemología. México, 1983, siglo XXI editores, 130pp.

Zemelman, Hugo: Subjetivismo: Umbrales del pensamiento social. Barcelona-México-UNAM, 1997, Anthropos Editores, 174pp.