

EL DIALOGO DE SABERES, APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y FORMACIÓN EN LA EDUCACIÓN MEDIA VENEZOLANA

DIALOGUE OF KNOWLEDGE, SIGNIFICANT LEARNING AND TRAINING IN VENEZUELA MEDIA EDUCATION

González-Ríos Hermilo E*

Universidad Nacional Abierta - Venezuela

Resumen

La educación media en Venezuela actualmente forma parte del subsistema de Educación Básica, en la misma se puede percibir una enseñanza descontextualizada en donde los lineamientos de un currículo, lejos de motivar al estudiante, lo acciona hacia una mayor dependencia del docente para con su aprendizaje. La educación media actual debe responder a los requerimientos de una sociedad en constante cambio, en donde se pueda concretar el aprendizaje en su mayor complejidad, dejando a un lado el aspecto simplista y racional que hasta los momentos la caracterizan. En tal sentido, se pretende reconsiderar el diálogo de saberes, en contraste con el aprendizaje significativo, para de esta manera despertar en el estudiante un ambiente en donde pueda incorporar sus saberes, con el propósito de desechar las formas repetitivas de aprendizaje, promoviendo la imaginación, creatividad y el descubrimiento. Se intentarán analizar las razones teóricas, ontológicas, epistemológicas y metodológicas referidas al aprendizaje significativo que se viene sucediendo en la educación media venezolana y los cambios que se proponen para con la misma, con la intención de tener una perspectiva crítica y reflexiva sobre el sentido de la reproducción cultural que se presenta en educación media, mediante la incorporación del diálogo de saberes. Se consideran los referentes teóricos, establecidos por: Morin, Bourdieu, Freire, Savater, Habermas entre otros.

Palabras Clave: Diálogo de saberes, aprendizaje significativo, formación, educación media.

Abstract

Secondary education in Venezuela is currently part of the Basic Education subsystem, in it you can perceive a decontextualized teaching where the guidelines of a curriculum, far from motivating the student, drives him towards a greater dependence on the teacher for his learning. Current secondary education must respond to the requirements of a society in constant change, where learning can be realized in its greatest complexity, leaving aside the simplistic and rational aspect that until now characterizes it. In this sense, it is intended to reconsider the dialogue of knowledge, in contrast to meaningful learning, in order to awaken in the student an environment where they can incorporate their knowledge, with the purpose of discarding repetitive forms of learning, promoting imagination, creativity and discovery. An attempt will be made to analyze the theoretical, ontological, epistemological and methodological reasons related to the significant learning that has been happening in Venezuelan secondary education and the changes that are proposed for it, with the intention of having a critical and reflective perspective on the meaning of the cultural reproduction that occurs in secondary education, through the incorporation of the dialogue of knowledge. Theoretical referents are considered, established by: Morin, Bourdieu, Freire, Savater, Habermas among others.

Keywords: Knowledge dialogue, meaningful learning, training, secondary education

Recibido: 05-10-2022 / **Aprobado:** 07/12/2022

Introducción

A través del devenir socio-histórico, el sujeto humano ha mostrado una compleja actitud reflexiva, orientada a tratar de explicar su mundo y naturaleza. En donde se plantea un pensamiento filosófico en términos existenciales, que lo habilite a comprender su esencia, su razón de ser, los fundamentos del conocimiento y su comportamiento. A tal necesidad, los pensadores griegos Sócrates, Platón, Aristóteles, entre otros trataron de entender y explicar la realidad desde sus racionalidades, haciendo uso de la mayéutica, el idealismo y el reduccionismo.

La mayéutica se orientaba hacia la generación de la verdad, en donde su búsqueda venía mediada por el contraste entre preguntas y respuesta en función de conocimientos establecidos previamente como dogmas inmovibles. En tanto que el idealismo, haciendo uso de la dialéctica, se encaminaba hacia la aplicación de ejercicios mentales de auto-discusión o diálogo consigo mismo. En el plano del reduccionismo se hacía uso de la lógica, partiendo de hechos generales para llegar a una conclusión particular.

Los criterios de interpretación de la realidad y la validación de su explicación, en términos epistemológicos, han quedado anclados en el pensamiento racionalista de Descartes¹ y en los principios de la lógica como medio de validación del conocimiento. En términos operacionales, el racionalismo y su lógica se sustentaron en la reducción del objeto de estudio, el planteamiento de hipótesis, la observación y medición de la realidad objetivada generalmente sometida a condiciones de experimentación, verificación y generalización de leyes. Este modelo o paradigma de conocimiento y sus manifiestos se orientó, en primera instancia, hacia la interpretación y explicación del mundo físico y natural, desde una pragmática racionalidad científica de carácter mecanicista como único camino y procedimiento para producir ciencia.

¹Descartes (1637) uno de los máximos representantes del racionalismo, es quien incorpora el método cartesiano, el cual se orientaba en reducir construcciones complejas en simples y en partir de lo simple hacia lo complejo. Para Descartes, un hecho se consideraba verdadero siempre y cuando fuera evidente, propone dividir las dificultades en partes, analizándolas y conduciendo el pensamiento hacia los objetos complejos.

Esta aproximación epistemológica del pensar científico copó todos los ámbitos de la actuación del sujeto en su relación dialéctica con el mundo. Particularmente se incorpora en los espacios educativos desvirtuando la formación del ser, convirtiéndolos en un ámbito de reproducción del pensamiento racionalista, dando lugar a espacios de homogenización y configuración de subjetividades. Según Garmendia (2016) las ideas del racionalismo incidieron en la educación y en la pedagogía como base conceptual que llega a América y en especial a Venezuela a través de sus pensadores ilustrados, estos proponían cambios radicales como base del progreso y en la búsqueda de la calidad educativa.

Para Pineda (2015), en Venezuela se mantienen los debates en lo que respecta a la calidad educativa, lo cual ha sido un tema álgido porque es trascendental y tiene que ver con la formación de los ciudadanos y ciudadanas prestos a dirigir este país, en donde se debe promover un proyecto educativo que demuestre estar en consonancia con el tipo de sociedad que se desee concebir.

Es importante indicar que el modelo educativo imperante pretende responder al modelo económico y social que se construye en el contexto global, lo cual se proyecta hacia lo cognitivo instrumental. En tal sentido, Pineda sostiene la incorporación de un nuevo modelo de organización social basado en una democracia participativa visto desde la educación, con la participación comunitaria, con una proyección desde una nueva realidad global que impone nuevas verdades y nuevas visiones en la educación.

En el documento editado por la Cámara Venezolana de Educación Privada (CAVEP, 2014), se sostiene que el Sistema Educativo Venezolano siempre ha estado impulsando por cambios, en atención a los acuerdos internacionales en materia educativa..

Se destaca además que estas acciones no han sido suficientes para garantizar resultados alentadores en este campo educativo, sostienen que ha existido escasa participación en lo que respecta a los cambios significativos en los niveles educativos.

En el mismo documento se señala que las escuelas del siglo XXI, tienen el compromiso de transformarse para generar un ambiente que motive e ilusione a los alumnos, en tal sentido los directivos y docentes juegan un papel determinante. La educación debe ser motivadora y estimular en el niño o joven la realización de lo que le interesa, no puede constituirse en tediosa y aburrida. Según la CAVEP muchos jóvenes abandonan la escuela porque en ella no encuentran la más mínima posibilidad de concretar lo que a los estudiantes les motiva.

La escuela de este siglo XXI mantiene los patrones impuestos por la educación del siglo XVII, orientada por las propuestas de Kant², la cual ha seguido un esquema en donde los docentes se han venido convirtiendo en los ejecutores y promotores de una programación preestablecida. Tanto el docente como los alumnos han perdido la posibilidad de crear, adaptar o situar aprendizajes que sean de interés para cada alumno (CAVEP, op.cit).

Kant (1803), en su obra "la pedagogía o el arte de la educación", refuerza el hecho de la teoría racionalista, en donde encausa la pedagogía hacia una acción disciplinaria, considerando la educación como un proceso mecánico. Kant, planteaba como teórico e ideólogo de una nueva "revolución copernicana", que lo mecánico debía ser razonado y convertirse en ciencia; a los efectos el alumno, estaba en condiciones de mostrar una especie de sumisión y una obediencia pasiva, y en un segundo plano se le permitía hacer uso de su reflexión y su libertad. Para con el docente su

acción se considera netamente instrumental. Este era el encargado de educar para la vida al alumno y de enseñarlo a pensar sin existir la posibilidad de su participación en los procesos de generación de conocimientos.

La postura fijada por parte de la pedagogía, en la prosecución para con las teorías tradicionales y su prospectiva, se ha encaminado a considerar la identidad del maestro, en donde se observa que la misma sigue la orientación Kantiana para con la educación. Este, durante varias décadas, se ha visto influenciada por teorías y prácticas que parecen interminables ante variados enfoques y corrientes pedagógicas, que han configurado el saber del docente en cuanto a la forma de fomentar la enseñanza. No esta demás señalar, que en este terreno han hecho época las ciencias de la conducta (derivadas de observaciones en el laboratorio de experimentación animal), cuya presencia se percibe aún en el aula de clases: si se controlan adecuadamente ciertas variables ambientales como perturbaciones y distractores, el "espécimen" emitirá puntualmente la misma conducta programada.

La acción pedagógica, debería estar en capacidad de orientar su acción hacia un saber transdisciplinario, agotando esfuerzos en pro del diálogo de saberes y los cruces entre las disciplinas fomentando la interdiscipliniedad. El cambio de paradigmas científicos dan cuenta de que los criterios de validación y acreditación de la ciencia variaron y que sus prestigios también han dejado como consecuencia una apertura de disciplinas y de saberes que se deben reconstruir alrededor de nuevos criterios como: la coherencia, la consistencia, la confirmabilidad, el consentimiento informado, las triangulaciones (de informantes, de contextos, de técnicas e instrumentos), la pluralidad metodológica entre otras.

²Kant (1803) refuerza el hecho de la teoría racionalista y encausa la pedagogía hacia una acción disciplinaria, considerando la educación como un proceso mecánico. A los efectos, el alumno estaba en condiciones de mostrar una especie de sumisión y una obediencia pasiva, la acción del docente se considera netamente instrumental; este era el encargado de educar para la vida al alumno y enseñarlo a pensar sin la posibilidad de su participación en los procesos de generación de conocimientos.

En la actualidad se mantienen los radicales y ortodoxos dictados, actividades descontextualizadas y talleres de aula, los cuales en numerosas ocasiones no se encuentran en sintonía con el ambiente social, cultural, histórico, económico y político en la cual se desarrollan los discentes. Es decir, se mantiene la postura descrita por Freire (2002), con respecto a la denominada educación bancaria, en donde el autor considera que “La educación bancaria se concibe como narración de unos contenidos fijos, o como transmisión de una realidad que no requiere reelaboración y que se presenta como la única posible” (p.75). Este modelo pedagógico parte de una separación entre el papel del educador y el educando, en donde el proceso de enseñanza tiene una orientación en forma vertical, el docente otorga y el educando recibe conocimiento, que reflejan las clásicas relaciones de hegemonía-subordinación, profusamente estudiadas por Foucault en su programa filosófico “Ontología Histórico-Crítica de Constitución de la Subjetividad” (Cerruti,2012).

La acción deliberada en donde el docente otorga y el educando recibe conocimiento, se puede considerar como una característica, que bien puede ser orientada mediante la educación que ofrece la escuela, tanto interna como externa. En el caso de que la asistencia del aprendizaje esté mediada por un centro educativo como la escuela, se está en presencia de un acto intencional para dirigido a suscitar el aprendizaje. Este proceso viene regulado por un currículo oficial, el cual se ejerce dentro de un ámbito educativo y es de carácter obligatorio dentro de los límites de la nación venezolana, orientado por la acción didáctica y pedagógica.

Cuando el currículo viene determinado por la acción investigativa se está en presencia del pensamiento racional, lo cual es propio del modelo racionalista de la educación; donde no se consideran las capacidades de sensibilidad del intelecto humano, orientados hacia los límites de la lógica formal, tales como, la emocional e intuitiva (Maffesoli, 1997). El procedimiento racionalista se limita a pasar de lo concreto a lo abstracto, de lo singular a lo general, sin tomar en cuenta la subsistencia en su complejidad, la vida polisémica y

plural que no se acomoda a las ideas generales y otras abstracciones estrechamente definidas.

La pedagogía orienta su acción hacia un saber transdisciplinario, agotando esfuerzos en pro del diálogo de saberes y los cruces entre las disciplinas fomentando la interdisciplinariedad (Morin, 2002). Los cambios de paradigmas científicos han demostrado que los criterios de validación en la ciencia han variado y que sus prestigios también han dejado como consecuencia una apertura de disciplinas y de saberes que se deben reconstruir alrededor de nuevas validaciones como: la coherencia, la consistencia y la pluralidad metodológica, entre otras.

La acción académica, no puede continuar dándole curso a la fragmentación del saber, haciendo uso de múltiples disciplinas, en donde no se ha hecho una revisión, de sus estructuras lógicas individuales, las cuales se han mantenido en forma aislada e independientemente. Tampoco puede seguir la metodología oficial por proyectos, asumida como una suma de contenidos alrededor de un eje arbitrario: todo elegido antidemocráticamente. Cabe destacar la importancia de romper con las cadenas del racionalismo pragmático, dado que el mismo no cubre las expectativas de una educación sensible hacia el aprendizaje transformador y constructivo, el cual ha desechado la participación del discente en el planteamiento del diálogo de saberes, sin considerar además la vida del estudiante.

El pensamiento complejo incorpora la transdisciplinariedad, cuyo principal imperativo es la unidad del conocimiento, el cual se puede estructurar mediante el diálogo de saberes, el pensamiento complejo está referido a la integración de todo aquello que pone orden y claridad, eliminando con ello lo que produce la simplificación del mundo real. Complejidad y transdisciplinariedad están estrechamente ligadas, como formas de pensamiento relacional y como interpretaciones del conocimiento, desde la perspectiva de la vida humana y el compromiso social (Morin, 1988).

Mediante la transdisciplinariedad, el esquema simplista y disciplinario no se toman en cuenta; en

consecuencia, esta retoma una postura donde se colocan a dialogar, en términos de igualdad a las disciplinas, los sujetos sociales, los contextos y las instituciones, alrededor de una problemática común. Las fronteras disciplinarias se pueden mover y hasta derrocar, cuando se acude a una visión integral del ser humano y del conocimiento que trata de conocerlo y de explicarlo según Morin. En la transdisciplinariedad, la autoridad no depende de una ciencia, sino que se ha desplazado en términos de reconocer que todo profesional o sujeto social, posee un vínculo y un discurso académico y por excelencia pluralista. Considerar la transdisciplinariedad en el ámbito educativo, supone pensar en objetos de estudio en relación con la pedagogía y en campos temáticos, con problemas comunes de varias disciplinas y a la sociedad contemporánea en su conjunto.

En atención a lo planteado por Morin (1998), es necesario considerar que los procesos del pensamiento y la docencia tradicional, requieren de una relación entre lo epistemológico y lo ontológico, mediado por las estrategias de enseñanza utilizadas en la práctica cotidiana. La acción docente debe considerar el aspecto epistemológico, para de esta manera reconsiderar la influencia que presenten los discentes, con respecto a las estrategias de aprendizaje aplicados por ellos cuando realizan su labor. Por otra parte, surge una necesidad de sensibilizar al discente, en reconocer la importancia que tiene la construcción y significado de la conceptualización del aprendizaje como actividad dinámica, compleja y necesaria para ellos mismos.

En la educación formal, se destruye la identidad de alumnos y profesores y se sustituye por una identidad general, una identidad de identidades pre-escrita en el currículo. Esto constituye de por sí, una grave distorsión de los principios legales y constitucionales de la educación venezolana, relativos al desarrollo

pleno de la personalidad. Por ende, es urgente la necesidad de reformar la educación, bajo el ideal de que cada ser u actor tenga conciencia de su identidad compleja común, y también una identidad común al resto de los otros seres humanos: para esto se hace necesario enmarcar la realidad educativa, dentro del paradigma de la complejidad y la transdisciplinariedad.

Dar la relevancia que merece y exige el diálogo de saberes que, en el desarrollo y la maduración del discente, no debería constituirse en una posición simplista. Ninguna acción se puede tomar desde un paradigma simplista, para esto se hace necesario asumir un pensamiento complejo, capaz de unir conceptos que se han rechazados, desglosados y caracterizados (Morin, 2002). No se debe rechazar lo simple, lo que está establecido, se está en la búsqueda de articular los hechos con otros elementos separados y enlazarlos al mismo tiempo, se trata de comprender un pensamiento que separa y reduce junto con un pensamiento que distingue y enlaza los elementos. Menos aún se trata de erradicar las disciplinas. Es necesario que continúen y sean alentadas, la investigación básica y aplicada. Lo que no debe proseguir, es la incomunicabilidad de los saberes. De ahí que la ruptura es total y no es solo una escala en el desarrollo lineal del conocimiento humano y menos en sus formas de proveer procesos de enseñanza y aprendizaje.

El diálogo de saberes pudiera orientarse hacia escenarios que permitan vincular la comunidad y la escuela, para de esta manera establecer una correlación y sinergia entre todos los miembros y así responder favorablemente de manera colectiva y unida a diversas situaciones escolares. Esta relación, entre grupos o comunidades diferentes, puede ser de dominación y subordinación, o una relación de complementariedad y aprendizaje.

³Ausubel, Novak y Hanesian (1983), el aprendizaje significativo "es aquel que conduce a la creación de estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas de los estudiantes."(p.22). Según esta definición, el aprendizaje significativo tiene lugar cuando el sujeto que aprende pone en relación los nuevos contenidos con el cuerpo de conocimientos que ya posee, es decir, cuando establece un vínculo entre el nuevo material de aprendizaje y los conocimientos previos.

Al contrastar el hecho pedagógico en lo que respecta al aprendizaje significativo³, su orientación sigue siendo hacia los métodos conductistas, unilaterales y arbitrarios que aún prevalecen en la educación media. Estos métodos aplicados por los docentes, fomentan el aprendizaje significativo a través de asignaciones y trabajos para el hogar sobre historia, geografía, ciencias naturales, matemática, entre otros. Semejante aprendizaje debe estar implicado de acuerdo al cognitivismo, por lo menos en las tres dimensiones siguientes: 1) Estructura de aprendizaje significativo, 2) Actitud de aprendizaje significativo y, 3) Material de aprendizaje significativo.

En el aprendizaje significativo, se considera la participación del discente en todos los niveles de su formación; según este aprendizaje, el participante deja de ser un mero receptor pasivo para convertirse en elemento activo de su propio aprendizaje. En este tipo de aprendizaje, el discente pueda participar en un aprendizaje autónomo y el docente orienta sus esfuerzos a impulsar la investigación, la reflexión y la búsqueda o indagación.

A pesar de los intentos por propiciar el aprendizaje significativo, se observan las influencias del modernismo, en donde el conocimiento se acepta como una verdad absoluta, lo cual ha demarcado una manera de ver el mundo a través de una racionalidad científica. Ese despliegue positivista se mantiene en un espacio global e ilimitado del campo y la acción educativa, donde la diversidad y la multiculturalidad de los entes que hacen vida en la educación intentan dar respuestas a las múltiples y crecientes necesidades que confronta el sentido ontológico del discente. Savater (1997) sostiene que los aprendizajes no resultan significativos, en vista de la concepción de

tener al discente como el centro de enfocar la enseñanza y el aprendizaje, considerando como punto de partida lo que el discente ya tiene dentro de sí. Savater ve al estudiante como un individuo, por su corta edad y experiencia, dependiente de su entorno y de los datos e información que le rodean y que puede adquirir mediante el intercambio con su profesor y el estudio con sus compañeros de clase.

Una verdadera enseñanza debe responder a los requerimientos que la sociedad actual haga de ella, en donde se puedan contextualizar los aprendizajes de los estudiantes de manera que estos resulten significativos, relevantes y duraderos en el tiempo, abandonando las formas repetitivas de enseñanza y por contrario promoviendo la imaginación, creatividad, experimentación y el descubrimiento. Al parecer han sido circunstancias no previstas que reclaman una reorientación de la propuesta del aprendizaje significativo, lo que ha inducido a la perpetuación de un aprendizaje perdurable en el tiempo.

En lo que respecta a la transformación del pensamiento, Morín (2002) plantea transformar los tres niveles de enseñanza aprendizaje desde la primaria, el autor sostiene que se debe incluir en las prácticas educativas el descubrir de la doble naturaleza biológica y cultural del ser para insertarlo en el cosmos, interconectando las dimensiones, psicológicas, sociales e históricas. De ésta manera se realizaría una ruta de doble aprendizaje entre lo cultural, psicológico, la conexión antropológica, añadiendo lo necesario para aprender a conocer, considerar las cosas y sus causas. En atención a lo planteado por Morín, se daría lugar al aprendizaje de la verdadera cultura científica en la educación media⁴.

⁴La educación media, se ubica dentro de los niveles de lo denominado subsistema de Educación Básica, este nivel de educación media comprende: la educación media general con una duración de cinco años y la media técnica con duración de seis años. (LOE, 2009) partir de los de los saberes propios de las comunidades, tales como albañilería, mecánica, carpintería, entre otros. Estas situaciones no deberían ser ignoradas y pudieran ser abordadas a través del diálogo de saberes, conformando la complementariedad y complejidad en el proceso de aprendizaje de los adolescentes en el nivel de educación media.

Los estudiantes al ingresar a educación media, se ven desprovistos de conocimientos básicos en el área de cálculo y de operaciones básicas para con la matemática, dados los esfuerzos que se realizan en el nivel de educación primaria para con la incorporación de los mismos en los proyectos de aula, en donde se propone articular las áreas del conocimiento, como lo establece la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2009). Este aspecto, posiblemente ha dado lugar al cuestionamiento, para con la reforma curricular en educación media, prevista por el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE) para el año 2016.

En lo que respecta a la educación media general venezolano se percibe que la misma sigue bajo la sombra de la teoría racionalista, en donde el docente ejerce sus funciones mediante sus acciones pedagógicas impuestas y con orientación hacia la ciencia. Bourdieu (1977) sostiene que estas acciones de enseñanza conforman una arbitrariedad cultural, lo cual se constituyen en instrumentos de dominación y de reproducción, orientando la pedagógica hacia lo denominado violencia simbólica.

En las instituciones educativas de educación media, tanto públicas como privadas, se observa en el personal directivo y docente cierta resistencia en transformar los centros educativos de enseñanza y aprendizaje en espacios participativos para la discusión de situaciones problemáticas que afectan a las comunidades, así como encontrar soluciones a partir de los de los saberes propios de las comunidades, tales como albañilería, mecánica, carpintería, entre otros. Estas situaciones no deberían ser ignoradas y pudieran ser abordadas a través del diálogo de saberes, conformando la complementariedad y complejidad en el proceso de aprendizaje de los adolescentes en el nivel de educación media.

Para con la formación de los estudiantes que el país requiere se hace necesario orientar la acción educativa, situación que debería partir desde lo interno del estudiante. Su formación integral no solamente debe venir mediada por los conocimientos, datos y experiencias adquiridos, sino que además de ello

contar con el desarrollo de lo afectivo y social. Aunado a esto, es necesario no perder de vista de que, en el desarrollo de la persona, se debe adicionar el efecto humanizador, en aras de que el estudiante se incorpore en forma participativa en sus actividades diarias de clase.

Se hace necesario un pliegue para con la educación media a fin de repensar la realidad imperante y comprender diferentes modos de generación y transferencia del conocimiento. Desde esta postura es necesario repensar nuevos modelos de aprendizajes, plantearnos innovadoras formas de cómo educar y cómo gestionar el conocimiento y saberes.

Para Foucault (2009), la educación constituye una posibilidad a la cual puede acceder todo individuo en una sociedad como la nuestra. El autor argumenta que todo sistema de educación es una forma política de mantener o de adecuar los discursos, con los saberes y los poderes. Entonces, en la educación se hace necesario reconocer las brechas en donde se puede ubicar la adecuación social del discurso.

En el ámbito educativo de la postmodernidad se educa para el bien y la felicidad, esta consecución consiste en la posesión de valores propósitos pedagógicos, capacidad para encontrarse con los intereses y necesidades de los estudiantes y sus vinculaciones con otros saberes y con la vida más allá de la escuela. En este aspecto y en lo que respecta al porvenir de las instituciones educativas, Nietzsche (2000) considera:

...en la esfera de las escuelas, las cosas van mucho menos honorablemente, y también mucho menos, felizmente: en efecto, en ella encontramos todavía cierto sentimiento instintivo de vergüenza, cierta conciencia oscura de que la institución en conjunto está vilmente degradada, y de que las sonoras palabras educativas de profesores sagaces y apologeticos contrastan con la barbárica, desolada y estéril realidad. (p.38)

Asociando a lo planteado por Nietzsche, en la educación media venezolana se observa que el discente se cansa con facilidad y prefiere conversar antes que tratar de comprender y discutir los contenidos, manifiesta alegría cuando el docente de las asignaturas suspende sus explicaciones y si el desarrollo del contenido se extiende, alertan el fin de la clase. Se pudiera pensar que lo planteado es producto de la falta de sensibilidad por el aprendizaje, con mayor repunte si los conocimientos no resultan significativos para el discente. Interesa señalar aquí, que existen otros factores condicionantes, en mayor o menor medida, de los aprendizajes. Es el caso de los recursos institucionales, la planta física, la organización, las relaciones públicas, la administración estatal, la gestión institucional.

Cuando se sensibiliza al estudiante para el aprendizaje se pretende desarrollar su capacidad de comprender, entender e interpretar contenidos, saberes, tener conciencia de sus potencialidades y posibilidades. Sin embargo, este hecho es posible cuando el estudiante está en capacidad y muestra disponibilidad para construir sus propios conocimientos. El aprendizaje se puede concebir como un proceso fenomenológico, en virtud del cual el estudiante está capacitado para elaborar intenciones, considerando que lo conocido puede trascender cuando el estudiante aprende a construir e identificar el significado y sentido de la realidad.

En lo que concierne a los criterios basados en el control de la gestión escolar, se presenta una profunda crisis, dado que la evaluación se orienta hacia la repetición de conocimientos ya sabidos y una comunicación basada en las relaciones jerarquizadas, la cual ha perdido validez. La educación, además de proporcionar contenidos a través de la enseñanza, es algo que se le da a una persona durante toda la vida, ya que se aprenden conocimientos, valores y actitudes, en la familia, la sociedad y la misma escuela.

Los procesos repetitivos de aprendizaje en la educación media, han dado lugar a una especie de restricciones en el discente, en donde no se han establecidos efectos reguladores y orientación en

función del aprendiz. Esta acción ha propiciado una educación decadente en donde están a la vista cambios necesarios para con los procesos de enseñanza, los cuales no han podido ser solventados. De allí que el discente y los regímenes del proceso de evaluación de los aprendizajes entran en conflicto, sin considerar un punto de partida para generar nuevos conocimientos acordes con la postmodernidad.

Se hace necesario un cambio, en las actividades académicas y educativas en búsqueda de un fin específico, mediante la unificación de una forma política del discurso en educación, lo cual debe reorientarse en forma paralela. Estos cambios deberían resurgir del momento histórico por el cual atraviesa la humanidad, en la búsqueda de aproximarse a la postmodernidad. Dando lugar a cambios asociados en el plano educacional, con una reorientación de los paradigmas asociados a la forma enseñar por parte de los entes que hacen vida en la educación.

Una forma de educación que permanezca desconectada del mundo social, ajena a los cambios, desvinculada de su entorno inmediato, un profesor que siga ocupando un rol jerarquizado frente a sus educandos, que continúe en la repetición de lo ya conocido, se puede considerar como una escuela que está condenada al fracaso. Deberá por ende salir de su rol tradicional, replanteando su quehacer frente a nuevos contextos socioculturales, económicos y políticos, en la búsqueda de una nueva vía de orientar su rol.

En lo que respecta al currículo, este debería considerar los aspectos relevantes del proceso de enseñanza, antes que venir mediado por objetivos y contenidos que dentro del cronograma y la planificación escolar resultan poco logrables. Entre tanto, se deben considerar modos de tiempo y espacio, para así poder conocer al estudiante y establecer de qué manera aprende, para de esta manera, determinar las estrategias concretas que se utilizan, de acuerdo a sus necesidades.

La relación de enseñanza y aprendizaje, propia del proceso social del conocimiento, dependerá correlativamente de cuán eficientes y eficaces son las relaciones entre los actores que conforman la sociedad del conocimiento y la socialización de los saberes, en el momento que se entienda al mundo, como un todo orgánico, flexible y cambiante, en el tiempo y en el espacio, se podrá apreciar el inicio de la propia era del conocimiento.

Tanto el discente, como el docente son los principales actores en el ambiente del aula, dado que ambos tienen responsabilidad sobre su aprendizaje. El docente se diferencia de los estudiantes, dado que es el encargado de reorientar las prácticas educativas; es quien tiene autoridad puesto que es el que les enseña y pone en práctica los métodos que considere oportunos para el aprendizaje. Cabe destacar el rol del estudiante es el de aprendiz, el cual es responsable de su aprendizaje, ubicándose como el creador de sus propios objetivos de aprendizaje.

En tal sentido, se debe tomar en cuenta que el discente, llega a la escuela con determinados conocimientos, características, una forma de ser y un estilo de vida desarrollada previamente (Ausubel, Novak y Hanesian, 1983). Por esta razón se debe tener claro que existen diferencias significativas entre los discentes, teniendo en mente que estos no son iguales y deben ser educados dependiendo de sus potencialidades, en el entendido que cada persona es diferente y con una capacidad limitada.

Sobre la acción docente, Freire (2004) argumenta que "...la acción docente implica tanto el respeto al sentido común en el proceso de su necesaria superación como el respeto y el estímulo a la capacidad creadora del educando" (p.15). Según lo que sostiene Freire, el docente tiene que ser capaz de enseñar a sus alumnos de forma que utilice unos métodos adecuados que les sirvan para cumplir sus objetivos previstos de forma eficaz además de que sea experto en lo que imparte.

Para el logro de este imaginario, el docente debería elegir con rigor el método a utilizar teniendo en cuenta el contexto en el que se encuentra y el cambio que se

da en él, respetando así la autonomía del educando, propiciando la sensibilidad y alteridad en las estrategias de formación e instrucción contextualizadas en donde se pueda propiciar un aprendizaje autorregulado. Destacando las competencias en la práctica educativa y respetando la libertad del discente, pero sin perder la autoridad como profesor, partiendo de un aprendizaje centrado en la enseñanza, atendiéndolos y tomando en cuenta sus necesidades en correspondencia con el fin de la educación.

Al intentar considerar todos estos aspectos que conforman la sociedad del conocimiento y la socialización de los saberes, se puede destacar el valor y la importancia de éstos dentro del proceso de enseñanza y de la libertad que ofrece el sistema educativo, desde sus enfoques epistémicos y metodológicos. Estos enfoques orientan la construcción del conocimiento hacia el aspecto colaborativo y reflexivo, pasando a la vez de un modelo a otro sin que ello implique la imposibilidad de alcanzar un proceso cognitivo significativo e importante, capaz de integrar lo humano con lo social, lo cuantitativo con lo cualitativo. Sin embargo, esto no significa que se tenga un largo trecho por transitar y experimentar en la medida que avance la sociedad hacia la globalización del conocimiento.

El aprendizaje adquirido por experimentación, vivencia, significación, entre otros, está provisto de una fuerte carga afectiva, solo así permanecerá en el estudiante; en tal sentido no debería orientarse a ser considerado como una mera transmisión de un contenido o de un conjunto de destrezas que deben ser dominadas. De ahí que el rol del educador es fundamental y la tecnología nunca podrá ocupar el lugar de éste. Con el resurgir de los tiempos postmodernos el docente sigue y seguirá siendo una figura importante para los niños, jóvenes y para la sociedad.

Independientemente de los modelos o paradigmas, el protagonismo del estudiante en el proceso de construcción de su conocimiento induciría a una nueva forma de hacer educación, no contando solamente con

pensamientos únicos o la aplicación de modelos únicos, sino contar con diferentes modelos. Estos deberán obedecer estrictamente a las necesidades de aprendizaje, a las técnicas y herramientas propuestas en el proceso de enseñanza que responderá en definitiva a la necesidad de obtener tal o cual conocimiento.

En lo que respecta a la didáctica, se observa su intencionalidad por la enseñanza, la cual se evidencia en la estructura misma de la escuela, en la que se encuentra establecido lo que se debe o no enseñar. Esta condición cuestiona la posibilidad de que el aula se constituya como un espacio en el que se cumpla lo propuesto por Habermas (1987) en su teoría de la acción comunicativa, en lo que respecta a un acto de habla aceptable, "Llamaremos «aceptable» a un acto de habla cuando cumple las condiciones necesarias para que un oyente pueda tomar postura con un sí frente a la pretensión que a ese acto vincula el hablante" (p.384). En tal sentido la postura a través de la didáctica puede considerarse de no aceptable cuando los intereses y necesidades de los estudiantes no son tomados en cuenta, lo que puede resultar un punto álgido por parte de los administradores de la educación.

Por consiguiente, el estudiante de educación media necesita descubrir el significado, sentido e interpretar la información y convertirla en saber. Se debería partir del hecho de suponer, que el estudiante es un constructor de significados y sentidos, partiendo de la premisa de romper con el esquema de un aprendizaje construido mecánicamente. La transformación del comportamiento sólo es posible cuando el docente acepte que el aprendizaje en el discente, no puede constituirse en una actividad condicionado y determinada. Para Maffesoli (op.cit) se hace necesaria la urgente necesidad de elaborar un saber que sea capaz de integrar el caos, trazar la topografía de la incertidumbre, presentes en los actos del conocer.

Según Morin (2000), la condición humana, debe ser restaurada en cada uno de los seres humanos, con la intención de que estos puedan mostrar el conocimiento y la conciencia de su identidad personal compleja; así

como su identidad común para con todos los otros seres humanos. La condición humana tendría que ser objeto esencial de toda enseñanza y a la vez tendría que presidir todas nuestras actuaciones. Según Savater (op.cit), en lo que respecta a la humanización, sostiene que para enseñar primero hay que haber vivido y considera que los humanos nacen para la humanidad, siendo la condición humana parte de la espontaneidad natural pero que también se hace necesario la liberación artificial, es decir, llegar al ser humano es un arte.

Partiendo de que el discente no aprende en solitario, sino que, por el contrario, su actividad en algunos casos viene mediada por la influencia de los otros, la interacción entre ellos, bien pudiera propiciar la reconstrucción de los saberes de una cultura y con esto generar una mayor participación del discente, dando lugar a la una mayor sensibilidad por el aprendizaje. Con el capital cultural adquirido por los estudiantes en sus hogares, se puede conformar una transversalidad de saberes con sus compañeros de clase, dando lugar a la estructura conocimientos interconectados a su vez con los contenidos programáticos, generando así otra forma estructurar sus conocimientos propios. En otras palabras, el protagonismo en educación bien pudiera estar mediado por el participante mediante el diálogo de sus saberes el cual debe ser activo, innovador, creativo, imaginativo y crítico para lograr el éxito, bien sea individual o colectivo, siempre bajo la orientación del docente.

El diálogo de saberes rompe con los esquemas operativos del aprendizaje significativo, en donde la intimidad y la concentración personal propician la interacción cara a cara dando lugar a preguntas constructivas que resulten en conversaciones amables e ilustrativas de las diferencias en las maneras de conocer. Estos temas de saberes, de la cosmovisión, tendrán un lugar privilegiado en las nuevas agendas epistemológicas, como lo sostiene Morin (op.cit.) y es un paso en dirección de la justicia cognitiva, en donde exista un avance del conocimiento en condiciones de paridad y de igualdad para reforzarlos, lo que bien pudiera dar continuidad a seguir dialogando.

Una vigilancia sobre la actividad educativa y el aprendizaje que el docente lleva a cabo en el aula de clases es necesaria, en donde el diálogo de saberes prevalezca con la finalidad de producir una ruptura con las actividades tradicionales de enseñanza. Diseñando estrategias que se sensibilicen al discente en la construcción de un nuevo concepto de aprendizaje que genere, a su vez, una intencionalidad diferente de la labor educativa y formativa en la educación media venezolana.

Estos argumentos pueden entonces reconducir las siguientes interrogantes: ¿Qué significa diálogo de saberes? ¿Es una metáfora? ¿Los saberes dialogan o dialogan quienes los hacen circular y distribuir? ¿Cuáles han sido los alcances del diálogo de saberes para con la educación media venezolana? ¿Qué aspectos del aprendizaje significativo requieren del diálogo de saberes para abordar la situación de transdisciplinariedad en la educación media venezolana? ¿Cuáles han sido las razones que no han permitido la relación entre el dialogo de saberes y el aprendizaje significativo? ¿Bajo cuáles condiciones el diálogo de saberes fomenta el aprendizaje significativo para con la formación en la educación? ¿De qué manera podemos insertar el diálogo de saberes aunado al aprendizaje significativo en pro de la formación de la educación media venezolana? ¿Están dadas las condiciones para hacerlo en el proceso de formación que alienta la educación media venezolana?

Referencias

- Ausubel D, Novak J y Hanesian H.1983.Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas, p.22.
- Bourdieu P. 1977.La reproducción. Elementos para una teoría de la enseñanza. Barcelona: Laia
- CAVEP .2014. La Transformación del Sistema Educativo Venezolano. Un reto ineludible Documento de la Cámara Venezolana de Educación Privada (CAVEP). Consultado en abril 10 2017. Disponible en: [http://www.cerpe.org.ve/tl_files/Cerpe/contenido/ocumentos/Calidad%20Educativa/Propuesta%20Cavep%20al%20ME%20\(2\).pdf](http://www.cerpe.org.ve/tl_files/Cerpe/contenido/ocumentos/Calidad%20Educativa/Propuesta%20Cavep%20al%20ME%20(2).pdf).
- Cerruti P.2012. La "ontología histórica" de Michel Foucault. Apuntes de método para el análisis crítico socio-cultural Sociedad e Cultura, 15(2). Brasil: Universidad de Federal de Goiás. Consultado en octubre 05 2020. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70325252014>
- Descartes R. 1637. Discurso del Método. (Manuel García, Trad). (1ª. ed.) Madrid: Austral-Espace Calpe.
- Freire P. 2002. Pedagogía del oprimido. México: Siglo Veintiuno, p.75.
- _____.2004. Pedagogía de la Autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa. Brasil: Paz e Terra SA, p.15.
- Foucault M. 2009. El orden del discurso (1a. ed.). México: (10a ed.). Santiago de Chile: JC. Sáez Editor.
- Garmendia O .2016. Momentos históricos de la educación venezolana en la ilustración y el racionalismo. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Consultado en octubre 05 2020. Disponible en: <https://es.scribd.com/document/281248227/Momentos-Historicos-de-La-Educacion-Venezolana-GARMENDIA>.

- Habermas J. 1987. Teoría de la acción comunicativa. Tomo I, Madrid: Taurus, p.384.
- Kant I .1803. Pedagogía. Escuela de Filosofía. Universidad ARCIS. (F. T. Rink, Trad). Consultado en julio 04 2017. Disponible en: https://www.dooos.org/articulos/textos/kant_pedagogia.pdf.
- Ley Orgánica de Educación .2009. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5929 (Extraordinaria), agosto 15, 2009.
- Maffesoli M .1997. Elogio de la razón sensible. Barcelona: Paidós Ibérica S.A.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación .2016. Proceso de transformación curricular en educación media. Consultado en abril 10 2017. Disponible en: <http://www.me.gob.ve/images/PDF/Documento-General-PTC.pdf>.
- Morin E. 1998. Introducción al pensamiento complejo. Barcelona: Gedisa.
- _____.2000. Los Siete Saberes Necesarios a La Educación del Futuro. (Mercedes Vallejo-Gómez, Trad). Caracas: IESAALC/UNESCO.
- _____.2002. La cabeza bien puesta: bases para una reforma educativa. Buenos aires: Nueva Visión
- Nietzsche F .2000. Sobre el porvenir de nuestras instituciones educativas. Cuarta conferencia. (Carlos Manzano, Trad). Barcelona: Tusquets, p.38.
- Pineda M.2015. La calidad educativa en el contexto de la sociedad venezolana actual. Investigación Alternativa De La Sociedad. Consultado en marzo 03 2018. Disponible en: <http://ias.blogcindario.com/2014/05/00039-la-calidad-educativa-en-el-contexto-de-la-sociedad-venezolana-actual.html>
- Savater F. (1997) El valor de educar. 1ra edición. Barcelona: Ariel