

Sociedad: de vuelta a la escuela

Gabriel Alfonso Suárez Medina¹

Resumen

La educación es una nota o una característica de la sociedad, o mejor, era una característica de la sociedad: ella se encargaba de gestionarla y seguir su desarrollo. Con el paso de los años, la escuela o la educación han ido pasando a manos de particulares o, como suele denominarse, a "entidades privadas", y la sociedad ha perdido su protagonismo y su gestión sobre la educación. Por tanto, la escuela no incide en los procesos sociales, pues no forma para la sociedad, para ejercer un rol en ella, es decir, no forma ciudadanos. El presente ensayo busca señalar cómo la sociedad debe recuperar ese protagonismo en el proceso educativo para que éste, a su vez, se convierta en el motor de desarrollo social, económico y cultural de las naciones. Por supuesto, antes de llegar a estos niveles de protagonismo y de aplicación, se deben clarificar y comprender los conceptos que rigen el acto de la enseñanza–aprendizaje para que logren generar la sinergia propia de una educación sólida y fundamentada en todos los protagonistas que conforman la comunidad educativa.

Palabras clave

Pedagogía, didáctica, enseñanza, educación, sociedad.

* Este artículo es un resultado de investigación asociado al grupo Ambiente Ético de la Universidad de La Salle, reconocido por Colciencias y clasificado en Categoría C.

¹ Licenciado en Teología de la Pontificia Universidad Javeriana. Especialista en Docencia Universitaria de la Universidad Santo Tomás. Doctor en Filosofía de la Universidad Gregoriana de Roma. Actualmente es profesor asociado e investigador en la Facultad de Teología de la Pontificia Universidad Javeriana. Perteneció al grupo de investigación Teología y Economía, reconocido por Colciencias y clasificado en Categoría B. Ha publicado varios libros y artículos sobre la formación en valores y ética. gasurez@yahoo.com

Abstract

Education is, or rather used to be, fostered and followed in its development by society. In time, education has passed to private hands and society has lost its protagonism vis à vis education. Therefore, schools have no incidence on social processes because the school does not educate for playing a role in society, does not educate citizens. The present essay seeks to point out how society should recover its protagonism in the educational process so that it, in turn, becomes an engine of social, economic and cultural development for nations. Before reaching these levels of protagonism and application, the concepts that model the act of teaching and learning must be clarified and understood, so that they may generate the synergy of a solid education with a basis on all the protagonists of an education community.

Key words

Pedagogy, didactics, teaching, education, society.

Introducción

En un primer momento, la sociedad fue la escuela: se podría decir que la sociedad era la escuela, pues en la dinámica social se desarrollaba la educación desde y hacia lo social, al otorgársele a la persona la herramienta física y la destreza manual y cognitiva para realizarse desde su trabajo, por la utilidad de éste para la sociedad. Este proceso se fue sistematizando, de tal suerte que en la historia de la humanidad se institucionalizó la escuela, y la sociedad, por diversos motivos y factores, perdió esa fuerza educadora, pedagógica, que podía ejercer sobre sus ciudadanos. Hoy asistimos, cada día más, a un retorno a la sociedad, es decir, a que la sociedad vuelva a ser un factor determinante en el proceso educativo. No se puede seguir caminando por senderos diferentes; por el contrario, se trata de hacer de la sociedad una prolongación de la escuela y de traer la sociedad a la ésta.

El presente ensayo intenta mostrar cómo una pedagogía reconstructiva debe propiciar este encuentro, que, sin lugar a dudas, permitirá que el estudiante no viva dos mundos diversos: la escuela y la casa (educación escolar y educación extraescolar). En primer lugar, se presentará la aproximación conceptual a los términos enseñanza, pedagogía, didáctica y educación; en segundo lugar, se proponen algunas implicaciones en la labor docente; y, finalmente, para lograr realizar un

aporte al discurso desde el contexto colombiano y la educación superior, se propone la pedagogía reconstructiva como un camino que puede ayudar y enriquecer el quehacer del docente en su ejercicio pedagógico, que podría ayudar a recuperar el valor social de la escuela y, por otra parte, a que la escuela se ocupe de la formación de los ciudadanos que vayan a conformar los grupos sociales que más adelante movilicen y dinamicen los procesos que darán el desarrollo a las naciones.

Una aproximación conceptual

En el terreno de la educación no es fácil encontrar límites y fronteras: por una parte, no se han trazado con claridad, y por otra, si se intenta delimitarlos se limitaría al mismo tiempo la reflexión que se puede llevar a cabo en torno a los diversos conceptos que se irán aclarando. Por ello, se hace importante definir los términos con los cuales la comunidad educativa trabaja cotidianamente, para así lograr establecer sus relaciones y diferencias, y de este modo, resignificar la escuela como protagonista de la sociedad y a ésta como ente que se preocupa por los desarrollos que se brindan en la escuela. Sin lugar a dudas, éste es un binomio que no se puede separar y que más bien, con su unidad, puede hacer que los países

tengan proyectos serios de nación y piensen en un futuro más sereno para sus habitantes.

El concepto de “educación”

La “educación” se puede comprender desde el contexto mismo en el cual se encuentra la persona, dado que es allí donde se desarrolla el acto de educar. Algunas veces, se busca iniciar procesos sin tener en cuenta esa relación innegable y estrecha que existe entre el medio y los actores de la enseñanza–aprendizaje. Vale la pena tomarse un tiempo, o mejor, adaptarse (Zubiri, 1981: 87–113), antes de comenzar los procesos educativos, pues el éxito de esta empresa puede depender del tiempo que se dedique al análisis de la situación en la cual se desarrolla la acción educativa. De acuerdo con Nassif,

Un examen más hondo de las cuestiones que surgen de la conexión de la naturaleza–ambiente con la educación, halla el concepto nuclear de la “adaptación”. Desde el mirador pedagógico, el punto crítico no reside tanto en los innegables vínculos entre hombre y su medio natural, como en el tipo de relación y sus verdaderos alcances, esto es, en la manera en que el hombre se incorpora al medio y al grado de influencia que éste ejerce. El tratamiento del tema pasa por la antinomia adaptación–superación del medio, y –según sea el polo al cual se reconozca mayor gravitación– variará la concepción de la educación, tanto en el elevado plano de lo teleológico, como en el más concreto de la metodología y la práctica educativa (1980: 33).

De esta forma, se pueden dar dos modos de educar: el primero hace mayor énfasis en el orden natural, es decir, toma en cuenta el medio que rodea a las personas. Sin embargo, no podemos por ello deducir sin más que todo ambiente educa, en el sentido estricto de la palabra. De este modo, se podrá tener ambientes que logran educar, pero otros que no facilitarán este proceso, o al menos como la mayoría de las sociedades lo entienden.

Este primer modo se puede caracterizar así:

En general, y aparte de las relaciones sociales y humanas, todo ambiente, natural y sociocultural, cumple una función educativa que se involucra en la educación funcional. De allí deriva su nombre y la educación se presenta, a su través, como una función inherente a los ambientes ya las relaciones entre los hombres (Nassif, 1980: 20).

Un segundo modo de educar puede denominarse “educación formal”, el cual se puede entender de la siguiente manera:

es, en cambio, más restringida que la funcional. Es la educación sistematizada o sistemática que puede llegar a institucionalizarse en la escuela (en cualquiera de sus niveles), pero que no tiene por qué darse sólo en “establecimientos docentes”. Supone la voluntad o el propósito de educar o de educarse, abarcando tanto la influencia de los educadores (personales o no), como la apertura intencional del hombre hacia aquello que pueda formar o perfeccionarlo (Nassif, 1980: 20).

Entonces, es el acto de hacer consciente el hecho o el ejercicio de la educación. Se debe tener presente que no todos los actores del proceso educativo son conscientes del él, pues se puede convertir en una tarea o un trabajo como los demás, pero no se llega a los niveles de interiorización o, mejor, el sujeto no es consciente de su labor educativa en el medio en el cual se encuentra. De este modo, la educación va tomando las características que la sociedad o el hecho mismo desean imprimirle:

Según la dirección que se imprima a las indagaciones, o los aspectos en que [...] se focalicen, la educación aparecerá como una realidad que se experimenta como tal tanto en la existencia individual como en la sociohistórica, o como un proceso inherente a la condición humana en su bilateralidad personal y colectiva; o

como una actividad que cumplen determinados hombres y grupos (profesionalmente o no) con intención configuradora; o como un conjunto de influencias imponderables del ambiente; o como una serie de efectos registrables en ciertos logros formativos sobre los sujetos; o como un sistema instituido por la sociedad; y hasta como un proyecto de vida ligado a la construcción del futuro (Nassif, 1980: 19).

De esta manera, es innegable que la educación ha ido tomando las direcciones o los caminos que la sociedad ha querido darle. Es por ello que las sociedades se caracterizan por el desarrollo del sistema educativo que llevan adelante. Cada una marca su futuro de acuerdo con la impronta que señala en el sistema educativo, lo cual puede permitir identificar las sociedades por sus niveles educativos, y éstos a su vez lograrán marcar una impronta en el desarrollo, no sólo educativo, sino también social, económico y cultural de los pueblos.

Se puede señalar que la educación es un proceso amplio, que puede hacer converger diversos esfuerzos, en el que todas las personas pueden y están llamadas a participar, pero que en algunos casos no todos logran hacer consciente el ejercicio que realizan, aun los docentes, pues no logran sistematizar la labor educativa que realizan.

El concepto de “pedagogía”

El segundo concepto que se aborda en este ensayo es el de “pedagogía”. Se pueden evidenciar tres ópticas –no son las únicas–, para clarificar el camino que se ha señalado en el ensayo: la pedagogía orientada hacia las prácticas educativas, la pedagogía como el proceso relacional entre los actores de la educación, y la pedagogía como la constructora de competencias en docentes y estudiantes.

Un primer acercamiento muestra “la pedagogía como el discurso explícito que se preocupa primordialmente de orientar y otorgarle su sentido a

las prácticas educativas especializadas (concepciones predominantemente en el debate pedagógico nacional y presente, en particular, en los trabajos de Araceli de Tezanos)” (Mockus, 1995: 8). Se trata de privilegiar las prácticas educativas que realiza cada docente, pero aquí se corre el riesgo de olvidar los demás factores y variables que entran en juego en la labor de educar. No se puede perder de vista que en el proceso educativo los actores y las variables son más de los que se puede imaginar. Hoy en día se hace importante tener en cuenta los medios de comunicación y las tecnologías que influyen en el proceso enseñanza–aprendizaje. No se puede reducir entonces la pedagogía a las prácticas especializadas, pues esto llevaría a restringir demasiado el campo educativo. Aunque las prácticas son parte, no son el todo.

En segunda instancia, la pedagogía puede convertirse en un “ sistema de mensajes ‘implícito’, que se encarga de regular las relaciones entre quienes participan en esas prácticas” (Mockus, 1995: 8). Además, la pedagogía corre el riesgo de limitarse a la comunicación de los conocimientos que las personas deben adquirir. Cuando esto ocurre se reduce el proceso enseñanza–aprendizaje a la mera transmisión de conocimientos, sin que haya una apropiación profunda o creativa de los mismos.

En tercer lugar, se puede ver la pedagogía

como el instinto de reconstruir las “competencias” de los educadores y de los alumnos en cuanto tales –primordialmente en sus aspectos no especializados– (punto de vista inspirado en los trabajos de Habermas sobre la competencia comunicativa y las disciplinas reconstructivas, que plantearían la existencia de un “saber–cómo” pedagógico, de parte del maestro y también de parte del discípulo, que podrá ser objeto de una reconstrucción; es decir, de una transformación en un “saber–qué” [...] se trata de llegar a una unidad entre las tres (Mockus, 1995: 8).

Ésta es la opción y la propuesta que plantea este ensayo, pues se trata de ganar el espacio de la pedagogía como ese ejercicio en el cual los actores del proceso de enseñanza–aprendizaje logran interactuar e intercambiar el saber en busca de un fin: la reconstrucción de la sociedad mediante el conocimiento, es decir, pasar del “saber–cómo” al “saber–qué”.

No se trata de realizar una exclusión de las tres opciones que puede llevar a cabo la pedagogía; más bien se trata de unir, de hacer sinergia de ellas para que juntando el buen fin que cada una persigue se logre un éxito en la labor pedagógica que se realiza. Ahora bien, no se trata de una simple unión, sino sabiendo cuál es la fortaleza de cada una de ellas, tomarla y unirla a las demás para que el proceso sea más efectivo y logre el objetivo de transformar la sociedad en la cual se desarrolla.

El concepto de “didáctica”

En este punto es obligatorio partir de la obra que da inicio a la reflexión didáctica, *Didáctica Magna* (1657), obra de Juan Amos Comenio. En ella podemos comprender que la disciplina se constituye en el ámbito de organización de las reglas de método para hacer que la enseñanza sea eficaz en el proceso que se desarrolla en las comunidades educativas. (De Camillioni, 1996: 17–39). Es básico volver a las fuentes, dado que a lo largo de la historia de la pedagogía y de la educación las palabras han ido perdiendo su sentido, es decir, han sido “vaciadas de significado”; por tanto, algo muy importante sería resignificar las palabras para lograr rescatar su valor, y de allí reconstruir el proceso educativo.

Esto lleva a preguntarse por el origen de la didáctica; entonces se puede decir que “La didáctica nace con la pregunta ¿cómo enseñar todo a todos? y sus cultores dedicaron sus afanes, con éxito variable, a tratar de responderla. Pero muchas cosas sucedieron desde que Comenio la formulara y la respondiera por primera vez” (Feldman, 1999: 25).

El terreno de la didáctica no ha sido muy claro, pues a lo largo de la reflexión se ha cuestionado su validez disciplinar, pues

existe todavía una clara controversia acerca de si la didáctica existe como teoría de la enseñanza, según una tradición europea secular; si se confunde con la psicología educacional, según la tradición norteamericana de la primera mitad del siglo XX; o si debe ser reemplazada por sus objetos de conocimiento, en particular el currículum (De Camillioni, 1996: 22).

De las posibilidades con que se puede abordar la didáctica, lo importante es reconocer que “es una teoría de la enseñanza, heredera y deudora de muchas otras disciplinas. Su destino, empero, al ocuparse de la acción pedagógica, es constituirse, recíprocamente, en oferente y dadora de teoría en el campo de la acción social y del conocimiento” (De Camillioni, 1996: 39).

El debate se puede establecer en la relación teoría–praxis, pues algunas veces la labor educativa se ha enmarcado como un ejercicio meramente práctico, otras veces se ha reducido sólo a unas teorías que son las que señalan el camino de la praxis. Si bien no se trata de lograr señalar un límite entre una y otra actividad, sí se hace importante tener en cuenta que la didáctica necesita de los dos componentes para crecer en sus logros, pues una actividad sin teoría se vería reducida a mero activismo, y una teoría sin actividad sería letra muerta, que sirve sólo para que las bibliotecas se vean abastecidas de libros cada día. Por esto se puede afirmar que “Por la naturaleza de sus tareas, la didáctica podría ser considerada una teoría práctica. Pero, hasta ahora, el criterio predominante ha sido considerar a la didáctica como una disciplina aplicada” (Feldman, 1999: 35). Lo anterior tal vez por dejarse llevar por lo operativo de las acciones que se tienen en cuenta al momento de reflexionar sobre el quehacer docente.

Aunque este concepto ha ido cambiando en cuanto a que no se toma la didáctica como una mera acción que realiza el docente, sino que poco a poco se va ganando en reflexión sobre ese quehacer del maestro, quien realiza una acción a favor del aprendizaje, se debe tener presente que hoy en día existen diversas reflexiones y teorías que recuperan esa praxis que los docentes, en sus diversas profesiones, realizan a favor de sus estudiantes en las diferentes disciplinas. Según Feldman,

En los últimos años, los enfoques generales de la didáctica se han debilitado. Una de las razones es que muchos planteos acerca de la enseñanza han perdido parte de su carácter prescriptivo en el marco de la polémica con la concepción tecnicista de la didáctica. Paralelamente, el conocimiento dejó de ser el escenario del encuentro entre docentes y alumnos y reclamó su lugar en el “sistema didáctico” (Feldman, 1999: 41).

En este punto resulta conveniente aludir brevemente al concepto de “enseñanza”, para completar el cuadro que deseo enmarcar, pues no se puede comprender el círculo que se va configurando entre enseñanza, pedagogía, didáctica y enseñanza; son como círculos que se alimentan y se complementan sin excluirse. De acuerdo con Feldman, “En la tradición educativa se han destacado dos maneras de concebir la enseñanza: la enseñanza consiste en ‘poner’ cosas en la mente de los niños o la enseñanza se preocupa por ‘sacar’ o permitir que se exprese algo de los sujetos” (1999: 16).

De esta manera, la educación puede ser el círculo más amplio de esta figura, pues podemos decir que cualquier acto o palabra de la persona se puede convertir en cualquier momento en una enseñanza para las demás personas que están a su alrededor. La pedagogía es un acto voluntario, reflexivo y sistemático que se hace sobre ese acto de enseñanza que algunas veces puede ser no

pensado y no sistematizado. De aquí nacen las diversas teorías pedagógicas que podemos encontrar a lo largo de la historia de la humanidad, y son ellas las que confirman los diversos esfuerzos de la humanidad por avanzar en los procesos de enseñanza–aprendizaje. Las pedagogías se desarrollan en los procesos de enseñanza, son estos los ejercicios sistemáticos que se adelantan en los diversos centros de educación y que llevan adelante el proceso enseñanza–aprendizaje. Esas enseñanzas deben llevarse a cabo por medio de unos procesos que vamos a denominar didácticas. Las didácticas son aquellas que buscan hacer llegar de mejor manera los conocimientos a los estudiantes, por ello, no se puede hablar sin más de las didácticas, sino que debemos sostener que existen didácticas y hoy podríamos hablar de didácticas de las profesiones.

Algunas implicaciones en el quehacer educativo

Una vez puestos en evidencia estos referentes conceptuales, se puede pasar a buscar algunas relaciones y diferencias que ayudarán en el proceso educativo. Al institucionalizarse la educación, la reflexión pedagógica adquirió el valor y el sentido que hoy se puede manejar en el discurso pedagógico, de tal suerte que ya no se puede hablar de didáctica sino de didácticas: “El campo de la didáctica es reconocido y demarcado por las didácticas, pero es un campo difícilmente reconocido por otras disciplinas” (De Camillioni, 1996: 22), esto debido a que dichas disciplinas estaban convencidas de su saber intradisciplinar, lo cual descartaba la participación de cualquier otro medio o herramienta para el apropiamiento de los conocimientos a los cuales se podría tener acceso.

Esto ha llevado a que, según De Camillini, por algún tiempo se haya

producido la ruptura conceptual entre los procesos de enseñanza y aprendizaje,

abandonando un lema pedagógico (“el proceso de enseñanza–aprendizaje” como objeto de conocimiento de la didáctica y como propósito de la acción educativa) que en su momento pudo ser significativo, pero en las últimas décadas se había convertido en un obstáculo para la comprensión, la explicación y la formulación de la normativa didáctica. Se parte ahora de la idea de que se trata de dos procesos claramente delimitados, diferentes, y hasta contradictorios en muchos casos. Sobre la base de esta diferencia, la didáctica se viene constituyendo como una disciplina, con un objeto que se puede definir de maneras distintas por que es polémico, pero que constituye un objeto sólido de conocimiento y acción (1996: 27).

Claro que el proceso no es lineal; tiene sus momentos de énfasis. No se puede hablar de procesos lineales y totalmente directivos en el tiempo. Lo que sucede es que la reflexión pedagógica ha logrado ir clarificando y dando el lugar a cada uno de los elementos que constituyen el acto de la enseñanza–aprendizaje. Tal vez es aquí donde se deba recordar que la pedagogía es una disciplina, que aunque en práctica es antigua, en cuanto a reflexión y sistematización es bastante nueva. Esto hace que aún en nuestros días se siga discutiendo su estatuto epistemológico y su validez como disciplina.

Las relaciones entre didáctica y enseñanza han variado. Esto es un producto natural de cierta evolución del conocimiento y de una adecuación a las modificaciones prácticas en los sistemas de enseñanza. Sin embargo, los cambios tuvieron ritmos muy desiguales. Durante un largo periodo, la didáctica estuvo emparentada con la búsqueda de un método que resolviera el problema de enseñar a un número creciente de personas (Feldman, 1999:15).

Casi siempre estos movimientos obedecen a la necesidad de dar respuesta a las políticas de los

Estados², de tal manera que la cobertura es uno de los campos que influye en la reflexión de la didáctica, pues ésta impone los derroteros que se deben seguir: “Desde hace varias décadas, en el campo de la didáctica se ha intentado dar respuesta a las preguntas referidas a cuestiones técnicas o instrumentales como las siguientes: ¿de qué manera planear una clase?, ¿cómo mejorar la enseñanza?, ¿cómo cambiar los programas?” (De Camillioni, 1999: 6).

No se puede concluir abiertamente que esto se haya logrado, pero sí es necesario aceptar que la didáctica ha marcado estas relaciones, pues ella es el medio o el canal por el cual la pedagogía y la educación logran realizar una reflexión seria sobre su quehacer educativo. Es gracias a la didáctica que se puede establecer este diálogo.

Entre mejor relación se pueda dar entre educación, pedagogía, enseñanza y didáctica, el proceso educativo estará más garantizado, pues los beneficios para todos los agentes de la comunidad educativa pueden establecerse una mayor claridad. En la medida que una de ellas desconozca o descalifique el proceder de la otra, el proceso se puede ver oscuro. Es aquí donde se necesita la claridad conceptual de una parte y el paso seguido y de inmediato a la práctica, para lograr ir complementado cada uno de los pasos que se desean llevar a cabo.

Las diferencias son más conceptuales y no tanto prácticas. Se puede decir que se hace diferencia de cada uno de los conceptos para lograr tener claridad, pero no para separarlos o para excluirlos. La cercanía de cada uno de los conceptos se puede

² Entre los fines económicos asociados a una economía política de libertad, valga decir una ética económica de mercado, el problema central es la cobertura, porque la calidad se asume como alcanzable y plasmable, ya que es el resultado del sistema. En una economía política de planeación y consensos, valga aclarar, una ética económica renana, la calidad es un propósito que exige el acuerdo social (Sennett, 1998: 13–31). Esta óptica percibe como necesario “la contextualización” del estado de la educación, de la didáctica y de la pedagogía (nota del autor).

apreciar en el proceso de enseñanza–aprendizaje, en el que un docente no separa, sino por el contrario, une y junta en un único acto docente los contenidos de las palabras, que son el centro de la presente reflexión.

Contextualizando desde la pedagogía reconstructiva

Volver a la sociedad, a sus desarrollos, a sus procesos y, sobre todo, al aporte que puede representar para la educación, es la confirmación de la tesis inicial, pues en la sociedad se encuentra el par que necesita la escuela para su desarrollo. Este hecho se consolida aún más al especificar el propósito social de la educación (desde siempre, pero con mayor fuerza hoy), el cual es propender por la equidad de oportunidades, no por la equidad de resultados (Sen, 2000: 338–356). Algunas veces, “La oposición y la articulación entre conocimientos extraescolares y escolares se ha convertido en uno de los problemas privilegiados de la pedagogía y de la didáctica” (Mockus, 1995: 7).

Algunos pretenden establecer diferencias demasiado marcadas, estructuras que no permiten el diálogo entre las diversas fuerzas que pueden colaborar en el proceso educativo. La primera idea es que la educación es la conjugación de cada uno de los elementos que se ponen en juego y que necesitan ser tenidos en cuenta para lograr el desarrollo integral de la persona.

Bibliografía

De Camillioni, A. (1996). *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.

Feldman, D. (1999). *Ayudar a enseñar: Relaciones entre didáctica y enseñanza*. Buenos Aires: Aique.

En el contexto colombiano, la búsqueda de didácticas que se acomoden al ambiente y a las necesidades particulares debe ser una de las características que es necesario plantear al momento de reflexionar sobre el proceso educativo. La pedagogía debe pensar seriamente la estrategia más adecuada a las demandas de las personas que conforman el grupo social. Algunas veces, “la moda” puede cortar esa reflexión y esa búsqueda, de allí la importancia de pensarse en el contexto, en un tiempo y en un espacio determinados, pues la propuesta educativa debe obedecer a la realidad.

La pedagogía reconstructiva exige tener en cuenta los diversos actores del proceso, pues cada uno es importante, y descuidar uno de ellos significaría estar dejando por fuera una inmensa riqueza que al final podría generar el valor agregado. El diálogo, el intercambio y tener en cuenta el saber del otro son importantes en la propuesta, sobre todo cuando lo que se busca es lograr que cada uno aporte desde su experiencia a la educación.

De este modo, la sociedad vuelve a ser protagonista de la educación, papel que había perdido hace algunos años, pues como se reflexionó, la excesiva sistematización de los procesos educativos hace que se pierda de vista lo particular y lo valioso de cada uno de los momentos. Así, en lograr identificar el valor de cada uno de los conceptos educativos está la diferencia y si se conserva el discurso epistemológico de cada uno de ellos, se podrá ver la relación, y en la medida que se pierdan las fronteras, se confundirán y será muy difícil que se clarifiquen los aportes particulares que cada reflexión hace al proceso educativo.

Mockus, Antanas y otros. (1995). *Las fronteras de la escuela. Articulaciones entre conocimiento escolar y conocimiento extraescolar*. Bogotá: Magisterio.

Nassif, R. (1980). *Teoría de la educación. Problemática pedagógica contemporánea*. Bibliote-

- ca de Psicología y Educación, No 9. Madrid: Editorial Cincel, S.A.
- Sen, A. (2000). Desarrollo y Libertad. Bogotá: Editorial Planeta.
- Sennett, R. (1998). La corrosión del carácter. Madrid: Alianza Editorial.
- Zubiri, X. (1981). Inteligencia sentiente. Madrid: Alianza Editorial.

