



La Didáctica no parametral, un camino investigativo de constante cierre y apertura¹

LUZ DARY GRISALES SERNA
DIANA PATRICIA ZULUAGA ROBLES

Resumen

Por medio de la didáctica se procura construir nuevas formas de enseñar que permitan a los educadores despertar en los estudiantes la creatividad, la investigación y la construcción de nuevos conocimientos, ir más allá de lo aprendido en el aula de clase e incentivarles el deseo de poner todo bajo sospecha. Lo anterior como resistencia ante una lógica o paradigma positivista que pretende explicar la realidad desde una sola lógica de pensamiento. En la actualidad, la realidad social altamente compleja, formada por múltiples relaciones, nos impulsa a visualizar el aula como el espacio para investigar y aprender a construir una sociedad incluyente.

La Didáctica No Parametral cuenta con dispositivos didácticos aplicados en esta propuesta de investigación que permiten recuperar y escuchar al otro. La capacidad de escucha y la memoria histórica de los sujetos, se rescatan a través de un relato personal llamado didactobiografía. La historia narrada se comparte en círculos de reflexión o grupo de pares que, con su escucha crítica, realizan preguntas de las relatorías, logrando en muchas ocasiones, procesos de resonancia y sintonía con el otro. La finalidad del artículo es dar a conocer cómo la experiencia, los sentimientos y las emociones de los sujetos pueden ser insumos para hacer intervención educativa, y construcción de conocimiento a partir del reconocimiento del otro.

¹ Recibido: 30 de noviembre de 2017. Aceptado: 07 de febrero de 2018.

² Luz Dary Grisales Serna. Magister en Diversidad; Licenciada en Educación Especial, Docente de Básica Primaria del área rural de la ciudad de Manizales. Correo electrónico: luzdarygrisales@hotmail.com

³ Diana Patricia Zuluaga Robles. Magister en Diversidad; Licenciada en Educación Infantil, Universidad Autónoma de Bucaramanga 1998. Diplomada en Docencia Universitaria 2016. Docente Universitaria. Correo electrónico: madine3128@yahoo.com



Palabras clave: Didáctica No Parametral, Didactobiografía, círculos de reflexión, autonomía, didáctica, memoria histórica, conocimiento, aprendizaje, educación, enseñar

Nonparametric Didactics, a research path of constant closing and opening

Abstract

Through teaching, we try to build new ways of teaching that allow educators to awaken in student's creativity, research and construction of new knowledge, go beyond what was learned in the classroom and encourage them to put all under suspicion. What was said above as resistance to a positivist logic or paradigm that pretends to explain reality from a single logic of thought. At present, the highly complex social reality, formed by multiple relationships, impels us to visualize the classroom as the space to investigate and learn to build an inclusive society.

Nonparametric Didactics have didactic devices applied in this research proposal that allow to recover and listen to others. The ability to listen and the historical memory of the subjects, are rescued through a personal story called didactobiography. The narrated story is shared in circles of reflection or group of peers who with their critical listening ask questions from the rapporteurs, achieving in many cases, processes of resonance and harmony with each other. The purpose of the article is to make known how the experience, feelings and emotions of the subjects can be inputs to make educational intervention, and construction of knowledge from the recognition of the other.

Key words: nonparametric didactics, Didactobiography, circles of reflection, autonomy, didactics, historical memory, knowledge, learning, education, and teaching.

Sobre la experiencia de las maestrantes

El municipio de Manizales se caracteriza por reconocerse bajo los lemas de "Ciudad Educadora", "Ciudad Universitaria", "Eje del conocimiento", entre otras que le identifican por

sus estándares nacionales en lo académico, responsabilidad que implica pensar la educación como un proceso constante de superación en sus prácticas pedagógicas. La maestría en Educación en la Diversidad nos llevó a hacer una lectura crítica sobre nues-



tro proceso educativo y el tránsito de las investigadoras por la Didáctica No Parametral, permitió comprender algunos aspectos importantes en el reconocimiento del otro.

Uno de ellos es cómo influye la opresión filial como forma de configurar las relaciones sociales y su impacto en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Otro aspecto es acerca de la importancia de reconocer el "Sentimiento de Orfandad y su incidencia en las relaciones de aula: huérfanos de padres y de maestros presentes", una categoría crítica frente a la labor burocrática que ejercen los progenitores y los maestros, quienes asumen, con frecuencia, una actitud de abandono a pesar de estar presentes, es decir, una orfandad, desidia y opresión de padres y maestros presentes ante estudiantes que reclaman ser mirados en el sistema educativo y que se invisibilizan con el ropaje autoritario que le otorga la institucionalidad al maestro en la escuela y al padre de familia en la sociedad.

Opresión filial y orfandad de los agentes institucionales fueron revisados y resemantizados a la luz de la teoría, pero, a su vez, los aportes que el descubrimiento de dichas categorías tuvieron en las sujetas-investigadoras, contribuyeron a la comprensión de la propia realidad social y de los aspectos que nos afectan, develando así un ángulo de mirada que nos permite colocarnos frente a los otros sujetos, en este caso, nuestros estudiantes, para reconocer la importancia del otro como interlocutor válido, socialmente afectado, capaz de transitar con los diversos en la cons-

trucción de una sociedad más equitativa e incluyente.

Se presenta a continuación la importancia de la ruta epistémica en Didáctica No Parametral como una alternativa para potenciar al sujeto docente y al estudiante, este último suele ser opacado por las normas y por el júbilo que embarga los fríos resultados nacionales que lo posicionan como un número, pero lo desconocen como persona, ya que se estandariza o generaliza al estudiante sin tener en cuenta los problemas específicos a los que se enfrenta para alcanzar dichos resultados.

Transitando por la Didáctica No Parametral

La educación está expuesta a diferentes cambios, muchos de ellos dirigidos a las didácticas y prácticas formadoras con el fin de ofrecer a los educandos una formación integral. No obstante, la mayoría de ellos son de corte positivista, es decir, se consolidan a espaldas de los sujetos aprendices, porque tienden a estandarizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, olvidándose de que cada sujeto es único y que su deseo por saber, así como su contexto e historia personal, influyen en gran parte en los aprendizajes que puedan alcanzar.

La Didáctica No Parametral contribuye a generar ideas alternativas de ruptura con lo establecido por la lógica dominante que configura el sistema educativo. Quintar (2002) considera que:

La Didáctica No Parametral es una postura que comprende el proceso



de enseñanza como un proceso intencional de permanente promoción de ruptura de sentidos y significados en el propio devenir existencial; lo que implica definir: Al conocimiento como construcción de sentidos y significados, es decir, de redes de representaciones simbólicas históricas e historizadas. Al sujeto concreto como sujeto atado a su territorialidad contextual y a su subjetividad, lo que hace de él un sujeto dialéctico en tanto que se articula en su sujeción simbólica, como sujeto de deseo y como sujeto del inconsciente, sujeciones que se actúan en el mundo de relaciones situadas, en este caso, en situaciones de enseñanza aprendizaje concretas. (p. 12).

En tal sentido, la Didáctica No Parametral fue acogida por las maestras como una postura que apunta hacia la recuperación de la historia de vida de cada uno de los estudiantes para hacer comprensión de lo que les pasa en la realidad, procurando abandonar las formas autoritarias que históricamente revistieron a los maestros en contextos educativos. Esta postura permite acceder a la realidad de cada estudiante y de esta manera, crear un vínculo más fuerte entre el maestro y el alumno, dándole un verdadero sentido a la práctica docente, generando un mejor ambiente educativo. Al mismo tiempo, el transitar por esta propuesta, nos permitió como investigadoras, darle un sentido diferente a la práctica educativa, fortalecer nuestra identidad e incentivar el pensamiento crítico, lo que brindó herramientas necesarias para entender el aprendizaje como una forma de

desarrollar el pensamiento autónomo, creativo y transformador.

Esta ruptura de sentido con lo instituyente en la pedagogía fue muy compleja debido a que la escuela, y también nuestro paso por ella como estudiantes, suele ser un escenario que reproduce el autoritarismo y la dominación institucional, materializada en contenidos estáticos alejados de la realidad de los menores y carentes de sentido, primer síntoma de violencia de la escuela: educar para la repetición y el sinsentido.

Por lo anterior, no debería extrañarse que se privilegien los resultados en pruebas externas más que el desarrollo del ser. Por tal razón, la experiencia transitada en la Didáctica No Parametral por parte de las investigadoras dejó ver en su práctica educativa a sus estudiantes y sus familias desde el ser, entendiendo así que todo lo que sucede en el exterior repercute en el interior de las aulas de clases, y el no saber abordar las dificultades de los estudiantes conlleva a que se sientan solos, abandonados, oprimidos, sin salida, y esto da como resultado muchas veces la deserción escolar.

Sobre la Didáctica No Parametral

La Didáctica No Parametral cuenta con una matriz epistémica que parte de la realidad como cimiento de donde emerge la historia del sujeto.

Los siguientes son los principios en los cuales se basa la Didáctica No Parametral: - La Subjetividad, donde se estudia las percepciones del individuo y sus relaciones con los otros.



-La Historicidad, en la que el sujeto se da cuenta de que toda actividad del ser humano hace parte de su historia y de la de otros, pero que no está pre-determinada, que la puede cambiar, no en el futuro, sino en el ahora, a lo que Hugo Zemelman llama "Presente Potencial". -La Potencia, posibilidad que tiene el sujeto para transformar lo instituido. -La Dialéctica como articulación, cuyo proceso dialógico y crítico de la teoría permite hacer razonamientos frente a una realidad instituida mientras se construye una instituyente. -La Experiencia del sujeto y de otros para buscar resonancia y síntomas de época. -La Realidad, objeto de conocimiento en el que se desenvuelve el Sujeto Experiencial.

Todo lo anterior, en un constante devenir de apertura-cierre en la problematización de los fenómenos sociales y del Sujeto Histórico que los padece, en medio de tensiones sociales, regidas por procesos de dominación que coartan la posibilidad de los seres humanos de generar su propia teoría.

La Epistemología de la Conciencia Histórica se vale en la educación de la Didáctica No Parametral para organizar los dispositivos didácticos y para el diseño de investigación cuenta con: 1. La Didactobiografía (texto autobiográfico) en el que emergen marcas vitales que dan cuenta de síntomas de época. 2. La Afectación estructurante, que corresponde al avance cualitativo de pasar de la experiencia a construir episteme a través de la construcción de categorías conceptuales en las que, el sujeto investigador establece relaciones dialógicas con otros autores y hace un proce-

so de cierre de lo experiencial a lo conceptual. 3. Recorte de Realidad, parte del cierre-apertura a un nuevo campo que se problematiza, en el que el sujeto autobiográfico se desenvuelve para ser su nuevo objeto de estudio y análisis. 4. Pensar categorial, otro nuevo cierre y apertura en la comprensión de categorías de relación Sujeto-Sujeto, Sujeto-Instituciones Sociales, Sujeto-política, Sujeto-comunidad.

La Didáctica No Parametral a través de la subjetividad busca la propia reflexión como puente para llegar a la problematización de la realidad siendo parte fundamental en la relación sujeto-sujeto. Es por eso que la Didáctica No Parametral nomina como violencia a esas formas de enseñanza en las que un sujeto se adueña de la "verdad" y el otro se convierte en "depositario" de esa verdad, sin saber por qué aprende.

En un mundo de constantes cambios, los estudiantes también hacen parte de esas transformaciones y la comunidad educativa se ha vuelto más exigente en cuanto a lo que quiere y debe aprender. Atrás quedó el docente dueño de los conocimientos y el estudiante como receptor pasivo de los mismos. Por ello, la didáctica también debe someterse a ciertos cambios, dejar de ilustrar para vivir; como expresa Ospina (2010) en su aporte al Congreso Iberoamericano de Educación – Metas 2021:

La creencia de que el conocimiento no es algo que se crea sino que se recibe, hace que olvidemos interrogar el mundo a partir de lo que somos, y fundar nuestras expectativas en nuestras pro-



pías necesidades. Algunos maestros lograron, por ejemplo, la proeza de hacerme pensar que no me interesaba la física, sólo porque me transmitieron la idea de la física como un conjunto de fórmulas abstractas y problemas herméticos que no tenía nada que ver con mi propia vida. Ninguno de ellos logró establecer conmigo una suficiente relación de cordialidad para ayudarme a entender que centenares de preguntas que yo me hacía desde niño sobre la vista, sobre el esfuerzo, sobre el movimiento y sobre la magia del espacio tenían en la física su espacio y su tiempo. Es más, nadie supo ayudarme a ver que buena parte de las angustias, los miedos y las obsesiones que gobernaron el final de mi adolescencia eran lujosas puertas de entrada a algunos de los temas más importantes de la psicología, de la filosofía y de la metafísica. Si uno sale del colegio para entrar en la ciudad, en el campo o en la noche estrellada, eso equivale a decir que uno a menudo sale de las aulas para entrar en la sociología, en la botánica o en la astronomía. (pp. 25-26)

Lo anterior cuestiona si los estudiantes aprenden para la vida, si construyen conocimiento que permita cambios para la equidad de oportunidades, o el desarrollo de herramientas para su futuro. En la actualidad, muchos docentes privilegian el suministro de información, pero, ¿dónde queda la formación, esa que ayudará a que un niño quiera ir más allá, a experimentar, a indagar, descubrir, conocer, que un estudiante se adentre en el mar inmenso del conocimiento a través de su cotidianidad y diario

vivir? Al respecto, Zemelman (2002) afirma que,

“en la medida en que somos capaces de cuestionarnos frente al conocimiento asimilado, seremos capaces de percibir la anomalía, ya que, a la inversa, al no percibir la anomalía no podemos plantear preguntas nuevas y por lo tanto no podemos avanzar en el plano del conocimiento.” (p. 86)

Es necesario reflexionar sobre el papel del docente en su práctica pedagógica cotidiana, quien debe estar atento a las situaciones que se presentan al interior del aula, tales como: trastornos de aprendizaje y las dificultades de conducta, es decir, las vivencias, experiencias, los contextos históricos que hacen parte de la vida diaria de cada sujeto. Esto garantiza mayor exigencia y rigurosidad en los escenarios escolares en los que el sujeto es el centro de la educación.

Por tal razón, una de las estrategias prometedoras frente a la construcción de conocimiento es la Didáctica No Parametral, basada en la experiencia del sujeto, quien a partir de sí logra objetivar y problematizar su realidad.

El sujeto que aprende es el protagonista del proceso educativo y no un objeto depositario de conceptos o hechos. Por tanto, la enseñanza debe abogar por el desarrollo integral del sujeto a nivel intelectual, social, moral y con la posibilidad de abarcar lo estético y lo creativo. Desde esta perspectiva el conocimiento y el individuo son vistos con posibilidades de cambio constante. (Posada González, 2014, p.19)

Como se dijo anteriormente, sería de gran utilidad para esta sociedad



expuesta a grandes cambios e impulsada por los grandes avances que conllevan nuevos retos, que de una u otra forma influyen en el modo de actuar de quienes la conforman, incorporar nuevos dispositivos que permitan a los estudiantes conocerse y reconocer al otro, desarrollar en ellos la sensibilidad y el valor por los que lo rodean, algo que se está dejando de lado en esta nueva generación sumergida en la tecnología y que poco advierte la interacción con el otro, desconociéndole como interlocutor, por lo que los motores de búsqueda han reemplazado a las historias del abuelo y a las largas horas buscando en la enciclopedia o en la biblioteca.

Esto no quiere decir que no les interese aprender, sino que, no les interesa la forma anacrónica en que les estamos enseñando, es necesario que la educación los “seduzca” y esto solo puede suceder mediante la innovación en la educación, una educación pensada, visualizada y creada para ellos.

Hay que recordar que la responsabilidad de la educación no solo recae en el docente ni en la institución educativa encargada de esta, también es del estudiante como pieza clave de la educación, puesto que el proceso de enseñanza aprendizaje es un reto, toda vez que la finalidad principal de la educación es el desarrollo, la búsqueda de su felicidad.

Según Pérez-Barco (2013), “la educación debe servir para que cada sujeto pueda alcanzar un grado óptimo de bienestar social y emocional” (p. 32). En tal sentido, es deber tanto del educador como del educando procurar el

bienestar de ambos, y por ello, en algunos países como Holanda, Finlandia, Corea del Sur y en algunas regiones del país, se están fomentando metodologías alternas a las convencionales que buscan la autonomía y conocimiento propio de sus estudiantes.

Para ayudar a los estudiantes a ser autónomos, la Didáctica No Parametral permite desplegar todo el potencial de los educandos, basada en el sentir y sus experiencias, pues, lo cotidiano es lo más cercano y solo se aprende a ser libre reconociendo sus propias limitaciones y con ello se entiende su realidad circundante.

La importancia de partir de la experiencia es que los sentimientos y las emociones pueden ser el sustrato para educar al aprendiz en las relaciones consigo mismo y con los otros. Para Doin (2012), “el sujeto siempre aprende de lo que hace y le cuesta aprender lo que no transita por él” (2012). El autor hace una invitación a reconocer la realidad del sujeto para instituirlo o para transformarla, asimismo, a revisar el quehacer didáctico con sentido crítico contrario a la formación anacrónica, carente de metodologías prácticas y vivenciales que conllevan al estudiante a asumir una postura de rutina y desmotivación en sus aulas, hartos de la escuela e incrédulos frente a la formación que recibe.

Acerca de la Didactobiografía

La didactobiografía es un dispositivo didáctico-metodológico que se utiliza para recuperar la historia del sujeto, lo que le permite conocerse y reconocerse como sujeto histórico



a través de la indagación e introspección de su realidad. Es decir, parte de la experiencia del maestro hasta llevarlo a construir conocimiento social que se descubre cuando es capaz de generar un pensamiento categorial frente a la realidad hasta problematizarla. A este proceso se le nomina pensamiento epistémico crítico¹.

Al ir recuperando las experiencias del sujeto, se va haciendo construcción de la memoria histórica² en la que es posible dar cuenta de las creencias y experiencias desde las cuales se edifica la vida.

La intención de colocar al sujeto frente a su pasado y su influencia en el presente lleva a construir nuevos sentidos y significados, teniendo en cuenta la construcción de conocimiento crítico³ sobre lo social, ya

que es importante que el sujeto reconozca las afectaciones como aquellas experiencias negativas que han dejado marcas vitales (entendidas estas como las señales, indicios que se nombran de manera repetida y que dan cuenta de un fenómeno de impacto que son dimensionadas socialmente). “La didactobiografía es un espacio o una apuesta por reconocer las propias andaduras donde cada uno narra su propia historia vinculada a una problemática o cuestión que se desee abordar” (Quintar, 2008, p. 4, citado en Otálvaro Ramírez y Muñoz Gaviria, 2013).

Lo anteriormente dicho por Quintar puede verse plasmado en el texto “La enseñanza como puente a la vida” (2002), donde da a conocer todo lo que se puede lograr con esta nueva propuesta. Transitar por la Didáctica No Parametral permite:

La posibilidad de contextualizar a los sujetos que aprenden; la construcción social del conocimiento; la participación real; la formación de un pensamiento libre; la reflexión constante de lo que se enseña y se aprende; el planteamiento permanente de la duda; el reconocimiento de la educación como práctica social intencional; la creatividad como medio para resolver lo cotidiano; el mundo y lo que en él hay de enriquecedor. (Quintar, 2000, p. 5)

Todo esto implica una nueva propuesta dinámica y consecuente con la realidad del mundo y con el constante movimiento de las cosas; indica que nada es incambiable o estático. Esto hace que el docente también esté en constante cambio, y avance en sus pro-

¹ El pensamiento teórico ya tiene un contenido organizado y su estructura en términos de construir proposiciones es muy precisa. En cambio, cuando hablamos de pensamiento epistémico nos referimos a un pensamiento que no tiene contenido y es lo que cuesta comprender.

² La memoria histórica se convierte entonces, en un registro sistemático de historias personales y colectivas que podría permitir reconstruir el pasado y posibilitar el futuro. Sin embargo, ese registro adquiere significaciones distintas en las memorias colectivas que existen en el país y que actúan sobre el comportamiento y pensamiento de los grupos e individuos.

³ La construcción del conocimiento es la búsqueda permanente de actos de conciencia en el sujeto individual y social. También implica reaprender a conocer las emociones del mundo, sus necesidades y las formas de resolución



cesos; que lo lleve a innovar, a salir de esquemas y parámetros ya establecidos, para lograr su propia autonomía a través del conocimiento de sí mismo. Como educadores se debe tener en cuenta al sujeto, más allá de educar y transmitir conocimiento. El docente es el mediador que posibilita encontrar nuevos horizontes, propende formar sujetos autónomos, con capacidad de pensar y reflexionar, de comprender la importancia de reconocerse para, de esta manera, poder reconocer a los que les rodean; así, al tener la capacidad de aprender sobre sí mismos, podrán aprender sobre los demás.

La didactobiografía juega un papel importante en la interacción entre estudiantes y maestros, pues el conocimiento del otro hace más cercana cualquier relación, toda vez que al conocer las emociones de ambos, establecen códigos de empatía, fundamentales para el aprendizaje. Al respecto, Maturana y Verder-Zöllner (1997) manifiestan que "los seres humanos vivimos en un continuo fluir emocional consensual en el cual aprendemos en nuestra coexistencia en comunidad" (p. 14).

En este contexto, la didactobiografía juega un papel importante en la interacción entre estudiantes y maestros, pues el conocimiento del otro hace más cercana cualquier relación, toda vez que, al conocer las emociones, su forma de percibir lo que le rodea, sus temores, saberes, gustos y disgustos, se generan espacios de camaradería que muy probablemente, sin la aplicación de este dispositivo no sería posible que se dieran, pues

cada quien estaría inmerso en su propio mundo. El autoconocimiento y conocimiento del compañero puede generar una mejor comprensión entre pares académicos, entre maestros y estudiantes, todos sujetos de reconocimiento.

Los círculos de reflexión

Los círculos de reflexión son otro dispositivo metodológico de la Didáctica No Parametral. Su práctica consiste en develar los sentires de cada sujeto mediante la participación grupal, a través de la donación escritural que puede ser leída por el autor o por un tercero. El relato personal en la voz de otro, puede encontrar matices, hincapiés, referencias inadvertidas por quienes las escribe. Algunas veces, puede generar resonancia en las palabras del otro, reconociendo al lector como interlocutor, sin ejercer juicios de valor, permitiéndole a través de la provocación y la formulación, preguntas sobre su historia de vida, formuladas para que el docente pueda poner en tensión al estudiante, extendiendo así su subjetividad o la de sus compañeros, llevándolo al propio reconocimiento, y al conocimiento del otro.

Recordando las polémicas inquietudes que genera la novela "La Nada" de Teller (1944), Pierre Anthon, protagonista del libro, abandona la escuela manifestando que 'nada importa', provocando que sus compañeros indaguen su comportamiento y el significado de su existencia, confirmando así que, a través de los círculos de reflexión, los participantes interpretan y comprenden



los argumentos y posiciones del otro, los cuales surgen a partir de una relación de intercambio de construcción colectiva. Quintar (2002) afirma que los círculos de reflexión:

Son espacios epistémicos que se potencian con la mediación de lo grupal. Ámbito donde la exigencia de razonamiento se activa y visibiliza en la capacidad de problematizarse y problematizar, no solo a la palabra como portadora de sentido, sino fundamentalmente como portadora de la lógica con la que se organiza el modo de razonamiento que sostiene la argumentación y su enunciación. (p.114).

Por eso, podríamos decir que los círculos de reflexión son pieza clave donde el sujeto expone su experiencia y su postura ante la realidad, siendo una herramienta que conlleva a compartir y reconocer a los demás compañeros:

El círculo de reflexión, en su circulación de ideas, emociones, disposiciones, deseos, expectativas, visiones de mundo, etc., genera un espacio cóncavo de resonancia didáctica, es decir del re-sonar interior que los otros provocan en mis propios esquemas de pensamiento y acción. (Quintar, 2002, p. 128).

La utilización de los círculos de reflexión como estrategia en el aula, ofrece la posibilidad de abordar las problemáticas y sentimientos que se generan dentro del grupo, pues estos permiten indagar acerca de un acontecimiento específico dándole significado y sentido.

Una forma de comprender los círculos de reflexión es la película "Entre

maestros"¹, la cual muestra cómo, al generar espacios donde se evidencian los argumentos intencionales de cada uno de los participantes, se van manifestando sus sentimientos y emociones que llevan a la reflexión y al reencuentro, permitiendo de esta manera exponer sus sentimientos, dejando ver de manera espontánea lo que aflora desde dentro de su ser.

En la película se ve claramente cómo el maestro permite a sus estudiantes interpretar y conocer la forma y las motivaciones de aprender. Así, los círculos de reflexión llevan a comprender el sentir-pensar del adolescente, en este caso, el de los maestros, cada uno con experiencias de vida, marcas, y afectaciones, cargados de sentidos, expuestos de manera grupal en un espacio de confrontación mediante preguntas problematizadoras, causando provocación en cada uno de los participantes. Estos espacios permiten que el sujeto exponga su punto de vista, su sentir, sin ningún tipo de prejuicio social o cultural. El compartir desde los círculos de reflexión logra en los sujetos distintos niveles de conocimiento y habilidades, lo cual les permite no solo ser responsables de su propio aprendizaje, sino también el de sus com-

Basado en la experiencia pedagógica de Carlos González, once alumnos, un profesor, doce días de clase. Un documental producido por ALEA sobre una experiencia educativa innovadora. Un encuentro entre la vida y la educación a través del autococonocimiento en clase. Experiencia basada en la mirada "educar empoderando".



pañeros, logrando así caracterizar la igualdad y la mutualidad, tal como lo dice Díaz Barriga (2003) frente al reconocimiento del otro: “una conexión, profundidad y direccionalidad que alcance la experiencia, siendo esta una variable en función del nivel de competitividad existente, la distribución de responsabilidades, la planificación conjunta y el intercambio de roles” (p. 17).

La argumentación anterior es posible al tener en cuenta que el sujeto, al reconocerse y reconocer al otro, abre un espacio a un sin número de oportunidades y de relaciones, partiendo siempre de la realidad. En tal sentido, Zemelman (1992) propone lo siguiente: “la realidad histórica es un campo abierto de acciones alternativas capaces de crear nuevas realidades. En otras palabras refiere a las fuerzas sociales que construyen realidades en tanto direcciones posibles”. (p. 34)

Se concluye que el círculo de reflexión es un espacio de construcción social donde los integrantes, al compartir historias de vida, van creando relaciones y vínculos entre los sujetos, a la vez que ayuda a reconocerse dentro de un recorte de realidad, en este caso la escuela. Por su parte, el docente juega un papel muy importante como garante y mediador ante la exposición abierta de cada sujeto. El docente debe comprender la importancia de saber intervenir y aportar de manera positiva para que los sujetos que participan en el círculo de reflexión sientan la seguridad de que sus voces serán escuchadas y sus historias respetadas, ya que cada parti-

cipación termina siendo una práctica socio-cultural y una construcción de conocimiento que va desde lo individual a lo grupal, ayudando a colocarse en el lugar del otro de una manera crítica, pero a la vez reflexiva.

En síntesis, es a través del círculo cómo se va produciendo el conocimiento de sí y de la realidad social, familiar, cultural, que hace de cada participante un sujeto cada vez más motivado a indagar acerca de su historia de vida, tanto del pasado como del presente.

Procesos de Resemantización

Los dispositivos didácticos son utilizados como herramienta primordial para el conocimiento del sujeto, este proceso tiene diferentes momentos, entre los que se encuentra la resemanización.

La Resemantización es un momento posterior a la escritura de la historia de vida. Consiste en encontrar situaciones del pasado que han sido claves en la construcción del presente y que repercuten en el comportamiento y forma de vida del sujeto. Es aquí donde el sujeto da sentido y significado a la categoría que da cuenta de la comprensión de su afectación estructurante; para ello las marcas vitales son claves para resemanizar la experiencia.

Después de identificar dichas afectaciones, se pone en marcha la resemanización, momento en el que se encuentra el hilo de sentido, es decir, los conceptos que ayudan a construir el escrito final, de construcción epistemológica. Se objetiva la rea-



lidad (antes vista con los ojos de la experiencia). Hay un tránsito entre lo subjetivo y lo objetivo que desde lo metodológico lleva al sujeto a problematizarse, a ir más allá de su propia realidad para encontrarse con la realidad de los sujetos que lo rodean, y de esta manera, poder comprender que todo va unido a un mismo propósito que es el de reconocernos como sujetos históricos que compartimos la misma historia en diferentes espacios.

La resemantización es el proceso mediante el cual se asigna un nuevo valor de significado a una palabra preexistente. Permite que le demos una nueva mirada a la afectación estructurante, situación del pasado que repercute en el presente y que aún sigue latente y afecta directa o indirectamente el comportamiento de los sujetos, sirviendo como base de partida para modificar, ampliar e identificar los problemas que finalmente se convierten en el objeto de investigación, punto de partida para buscar entre los sujetos la relación de su afectación con las afectaciones del otro, a lo que se le denomina recorte de realidad.

El recorte de realidad es la unidad de análisis en la investigación. Hace mención de los sujetos en su contexto cultural, sus historias. Es importante aclarar que se habla de recorte porque se selecciona una parte de la totalidad del problema que se desea indagar.

Este recorte de realidad se elige cuando dicha afectación causa resonancia en el individuo y por tal razón,

existen sentimientos y experiencias que transitaron por su ser. Para interpretar e indagar un recorte de realidad de forma adecuada es necesario partir de las experiencias y ponerlas en contexto desde una situación o problema determinado.

Una vez formulado el problema-eje, definida la relación de conocimiento y comenzado el proceso de apertura con sus instancias cruciales en la aprehensión y la problematización, llega el momento de definir los observables de la investigación. Este proceso:(...) consiste en transformar el conjunto de relaciones posibles contenidas en el problema-eje; en recortes de la realidad que cumplan la función de observables empíricos articulables. Al efectuar la definición de observables es necesario tomar en cuenta el doble movimiento de la realidad, el cual consiste en inferir del contenido de las relaciones posibles el recorte de los datos empíricos, y en mantener abiertas las relaciones posibles de articulación entre los datos empíricos, es decir, no establecer un orden jerarquizado que los vincule. Con lo anterior, deseamos subrayar el hecho de que el contenido del conjunto de observables que se delimita, está constituido por una mezcla de datos empíricos, cuya especificación es producto de la reconstrucción articulada. (Andrade, 2007, p. 262)

Como se ha podido ver hasta el momento, los dispositivos utilizados en la Didáctica No Parametral están en constante evolución, puesto que su desarrollo está comprometido con el sujeto, tienen la facultad o beneficio de



que toman en cuenta las condiciones de la comunidad en la que se aplican y permiten de manera intersubjetiva, contemplar al otro como partícipe de su historia en un constante aprender y desaprender, facilitando la transformación de pensar y actuar del sujeto.

La resonancia didáctica

Al compartir todas las experiencias de vida en el círculo de reflexión, los participantes llevan a la práctica con el dispositivo de resonancia didáctica, todo lo compartido en el círculo de reflexión, las experiencias y vivencias, de tal forma que se permite de manera intersubjetiva, ver al otro como parte de la historia.

La resonancia didáctica es aquella que caracteriza a la dinámica y fluir del círculo de reflexión como espacio epistémico. Re-sonar es confiar en la capacidad interna del sujeto, es confiar en que las cuerdas interiores que se tocan afectan la dinámica de estar con otros en situación de aprehender-nos, lo que va dejando como registro epistémico que el otro no es el enemigo, que el otro es alguien con quien puedo aprender, a la vez que se configura un sustrato que permite siempre renovados significados de mundo. El círculo de reflexión significa ahuecar para recibir y dar a manera de núcleo de buen sentido –como diría Gramsci– múltiples posibilidades creativas. (Quintar, 2002, p. 127)

En la resonancia, los sujetos construyen y re-construyen sentidos, posicionándose como responsables de su formación. En estos espacios de reflexión los sujetos generan reen-

cuentros de mutuas afectaciones en un encontrarse y dejarse encontrar, y es en este ejercicio que las personas pueden identificarse de una u otra forma con el otro, en cuanto a sus emociones y sentires de las vivencias cotidianas.

Al interior de este ejercicio resonante, es importante asumir una actitud abierta sin prejuicios. En el círculo de reflexión los participantes realizan preguntas “no solo desde la demanda del reconocimiento sino desde la apertura al otro que, - en diálogo, permite ver y verme, conocer y conocerme” (Quintar, 2009, p. 9).

La aplicación de la Didáctica No Parametral ofrece tanto a estudiantes como a docentes o formadores, la posibilidad de que el aprendizaje con estos dispositivos se convierta en una experiencia educativa dinámica, consensuada, práctica, en constante evolución y con un gran impacto tanto personal como social, puesto que ya no se piensa solo en el yo, sino en el otro que puede ser la comunidad estudiantil, la familia o la sociedad, generando cambios positivos en el actuar al ser consiente frente a las acciones y decisiones que el sujeto realice en su diario vivir repercutiendo así en los demás.

Los estudiantes se benefician no solamente en los aspectos mencionados con anterioridad, sino que además, su rendimiento académico puede mejorar considerablemente, ya que analizan, reflexionan y problematizan las realidades.

Los docentes también se benefician puesto que les proporciona escenarios educativos en los que se



desenvuelven y pueden resignificar y flexibilizar las prácticas en espacios adecuados de construcción del pensamiento, en busca del fortalecimiento de los modos de pensar desde las realidades de contexto y de un momento histórico determinado que favorezcan los procesos de aprendizaje y motiven a crear sujetos críticos que se atrevan a romper esquemas, paradigmas ya establecidos en sus aulas de clase con una postura autónoma. Quintar (2008, como se citó en Otálvaro Ramírez y Muñoz Gaviña, 2013) manifiesta que se pretende formar sujetos que posibiliten procesos transformativos de aprendizaje a través de la promoción del deseo de saber y de expresar ese saber, problematizando su realidad.

El gran desafío de la educación es comprender que el rol del docente en la educación es el de enseñar, construir y formar, debido a que la educación es una acción espontánea y natural de los sujetos. Asimismo, surge la didáctica, cuyo propósito es la búsqueda del aprendizaje, por ello, el maestro requiere reflexionar constantemente sobre cómo está llevando el proceso de construcción de conocimiento con sus estudiantes.

Este educar sin parámetros establecidos, lleva a reinventar nuevos modelos acordes con los intereses y necesidades de la nueva sociedad. Para el investigador, la teoría es un instrumento, no un fin en sí mismo. La importancia es la problematización de los fenómenos y la resolución de problemas que impiden la construcción de sueños, sus miedos, su

historia, el develar el porqué de las acciones de los sujetos. El educador debe ser sensible y esa sensibilidad solo se adquiere cuando se conoce y reconoce como ser humano, con la capacidad de transmitir y transformar conocimiento. Para Filloux (2004), el maestro formador es el que retorna sobre sí y reconoce que se ve reflejado en el otro, pues es en el reconocimiento del otro en el que se puede reconocer como sujeto.

Las investigadoras autoras de este proceso de formación, como maestras en Didáctica No Parametral, tuvieron la oportunidad de reconocerse como sujetos pedagogos a través de la evolución de los ejercicios escriturales. Es decir, hicieron regresiones subjetivas desde la memoria para de esta manera poder retornar en los otros, logrando así, la construcción de seres autónomos, capaces de desplegar nuevas búsquedas didácticas que potencien a los sujetos en su entorno.

Al ser la escuela concebida socialmente como un espacio de formación del sujeto, es a ella a quien se le atribuye, después de la familia, la gran responsabilidad de moldear al sujeto, esta debe ser el espacio donde él pueda, además de aprender, formarse de manera libre sin parámetros a seguir, pues como lo expresó Freire:

La escuela es...el lugar donde se hacen amigos, no se trata solo de edificios, aulas, salas, pizarras, programas, horarios, conceptos... Escuela es, sobre todo, gente, gente que trabaja, que estudia, que se alegra, se conoce, se estima. El director es gente el coordi-



nador es gente, el profesor es gente, el alumno es gente, cada funcionario es gente. Y la escuela será cada vez mejor, en la medida en que cada uno se comporte como compañero, amigo, hermano. Nada de isla donde la gente esté rodeada de cercados por todos los lados. Nada de convivir las personas y que después descubras que no existe amistad con nadie. Nada de ser como el bloque que forman las paredes, indiferente, frío, solo. Importante en la escuela no es solo estudiar, no es solo trabajar, es también crear lazos de amistad, es crear un ambiente de camaradería, es convivir, es unirse. Ahora bien, es lógico... que en una escuela así sea fácil estudiar, trabajar, crecer, hacer amigos educarse, ser feliz. (Freire, 1970, p. 49)

Esta es la escuela que Freire propone, a la que se desea llegar. Lo que se busca es la formación de sujetos libres de expresarse y de comunicarse, una educación compartida, humana, donde se conciba al sujeto como sujeto y no como objeto vacío. Un lugar donde se tenga en cuenta la historia de cada uno, su experiencia de vida y en la que el docente sea un facilitador, tan humano como el que está formando, flexible, comprensivo y facilitador de procesos de emancipación y transformación. Freire (2009) lo expresa de una manera muy acertada en la siguiente frase: “también su voz, porque mi voz no tiene sentido sin la voz del grupo” (p. 17).

Las transformaciones que se han ido presentando en el ámbito educativo, van generando nuevas y mejores vías de organización y nuevas formas

de sociedad en las que se han visto sus primeras manifestaciones y apenas se pudieron vislumbrar las posibilidades que ofrecen los conocimientos actuales y los avances científicos y tecnológicos.

Una apuesta epistémica en Ciencia Histórica podría re-inventar la educación en el propósito supremo de la integralidad del ser, una Didáctica de Sentido pensada para el estudiante, con el fin de ir construyendo una Colombia al alcance de nuestros sueños.

Conclusiones

La Pedagogía adolece de estudios que problematicen los fenómenos del aula a partir de la subjetividad de sus participantes para hacer comprensiones sobre la realidad educativa desde los protagonistas.

Si en otros tiempos lo que se limitaba era la carencia de tecnología y de recursos, hoy en día lo que nos reta es la capacidad de imaginación para idear nuevas y mejores estrategias para aplicar los conocimientos existentes.

Desde el punto de vista de los docentes, es necesario saber que el pedagogo es un mediador decisivo en el aula, que la formación continua es importante y que se debe adquirir nuevos y mejores conocimientos que vayan a la vanguardia de los cambios sociales que se van presentando.

Son los docentes los facultados para facilitar en las aulas un ambiente cálido y feliz, un instrumento para que los estudiantes consigan humanizarse y tengan experiencias enriquecedoras.



ras que les permita desenvolverse en la sociedad que les rodea y de la cual forman parte.

La educación que se desea es aquella en la que el estudiante es quien construye su propio conocimiento, parte de sus experiencias y se apoya en las experiencias de los sujetos que lo rodean y del docente.

Cada historia de vida crea espacios para compartir, analizar y aportar. No es el conocimiento empotrado en el texto, sino en la experiencia, un sinnúmero de herramientas que inviten al estudiante a participar, a ir más allá del aula de clase, que le permita desarrollar su autonomía, que aprenda el valor del conocimiento aplicado a la construcción de una sociedad más justa y democrática.

La Didáctica No Parametral es una apuesta que busca el reconocimiento del sujeto, su historia y cómo puede repercutir en los otros que lo rodean.

Esta postura permitiría que la educación conlleve a la formación de sujetos críticos y pensantes, para esto es indispensable y necesario que los maestros asuman una posición erguida, más “desparametrizada”, que se enseñe a pensar, promoviendo cambios y asumiendo una actitud transformadora de los entornos escolares como alternativa para cualificar el desarrollo del pensamiento.

Es de gran importancia y valor que como docentes se conozca esta didáctica para proyectarla. Las herramientas descritas en este artículo tienen gran importancia, ya que son aplicables a la práctica educativa con el fin de comprender la subjetividad como sustrato para problematizar la compleja realidad que hace parte del proceso de construcción de conocimiento de cada sujeto y de la consolidación de una sociedad más incluyente.

Referencias Bibliográficas

- Agudelo López, A. (2012). *Aspectos Fundamentales de la Gestión Escolar. Maestría en Educación desde la Diversidad. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas*. (Tesis). CEDUM, Universidad de Manizales, Manizales, Colombia.
- Andrade, L. (2007). Del tema al objeto de investigación en la propuesta epistemológica de Hugo Zemelman. *Cinta de Moebio*, (30), 262-282.
- Blanc, F., Campos, E., Gómez, D. y Moreno, F. (Productores) y Doin, G. (Director). (2012). *La educación Prohibida*. [Cinta documental]. Argentina: Independiente.
- Caicedo Rodríguez, F. A. (2014). *Didáctica No Parametral: Implementación de Estrategias Metodológicas*. Colombia: Universidad Nacional.
- Camilleri, A. (2006). *Learner Autonomy*. En *Modern Language Learning*. New York: Nichols Publishign.
- Casassus, J. (2000). *Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B)*. Santiago de Chile: UNESCO.



- Cuesta Moreno, O. J. (2014). *Educación, presente y potencia: la formación de conciencia epistémica a partir del encuentro con el otro*. Bogotá: Universidad Pedagógica de Colombia.
- Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, Redie*, 5(2). Recuperado de: <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/85>
- Diccionario de la Real Academia Española. *Concepto de Intersubjetivo*. Recuperado el 3 de octubre de 2017, de: <http://dle.rae.es>
- Filloux, J. C. (2004). *Intersubjetividad y formación: El retorno sobre sí mismo*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Freire, P. (1986). *Hacia Una Pedagogía De La Pregunta. Conversaciones con Antonio Faúndez*. Buenos Aires: Ediciones La Aurora.
- Freire. Paulo [Isaí Lico]. (2013, Julio 27). *Constructor de Sueños*. [Archivo de video]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=amA_xoBh4f4
- Hernández, D. y Burgos, R. (Agosto de 2013). Educación, comunicación y los modelos educativo y académico de la UANL. En *Congreso Internacional de Investigación Educativa*, Monterrey, México.
- Irureta, J. E. (1982). *Fragmento del discurso Fundación de la Racu*. Montevideo: Real Academia de las Ciencias de Uruguay.
- Maturana H. (1997). *La Realidad: ¿Objetiva o Construida?* Anthropos Editorial.
- Morín, E. (2007). *Introducción al pensamiento complejo: la formación de sujetos investigadores con conciencia histórica. Recuperación de experiencias*. México: Gedisa.
- Motta de Souza, D. (2014). *Principales desafíos en la enseñanza de la sociología*. Recuperado de: <http://slideplayer.es/slide/3371609/>
- Ospina, W. (Septiembre de 2010). Preguntas para una nueva educación. En *Congreso Iberoamericano de Educación - Metas 2021*. Buenos Aires.
- Otálvaro Ramírez, D.E. y Muñoz Gaviria, D.A. (2013). Reflexiones en torno a la didáctica latinoamericana: aportes pedagógicos críticos de Paulo Freire y Estela Quintar. *Itinerario Educativo*, 27(62), 43-58. Doi: <http://dx.doi.org/10.21500/01212753.1491>
- Paredes, J. P. (2013). El Presente Potencial y la Conciencia Histórica: Realidad Social, Sujeto y Proyecto. A la memoria de Hugo Zemelman Merino. Polis, *Revista Latinoamericana*, 12(36), 243-261.
- Pérez Barco, M. J. (2013). *Los veinte retos de la educación del siglo XXI*. Madrid: Universidad de España.
- Posada González, R. (2014). *La lúdica como estrategia didáctica*. (Tesis de grado, Universidad Nacional de Colombia). Recuperado de: <http://www.bdigital.unal.edu.co/41019/1/04868267.2014.pdf>
- Quintar, E. (2002). *La enseñanza como puente a la vida*. México: Universidad Nacional del Comahue, UPN.
- Quintar, E. (2002a). *Pedagogía de la potencia y Didáctica No Parame-*



- tral: *Entrevista con Estela Quintar*. Recuperado el 13 de diciembre de 2015, de: <http://www.ipecal.edu.mx/Biblioteca/Documentos/Documento2.pdf>
- Quintar, E. (2009). Entrevista a Estela Quintar. *Revista Pedagógica de la Universidad de La Salle Bogotá Colombia* (1-16)
- Rivas Díaz, J. (2013). Pedagogía de la dignidad de estar siendo. Entrevista con Hugo Zemelman y Estela Quintar. *Revista Interamericana de educación de adultos*, 27(1), 113-140.
- Rojas Vences, G. (2011). *Didácticas no parametrales*. México: Ipecal.
- Salcedo, J. (2009). Pedagogía de la potencia y didáctica no parametral: Entrevista con Estela Quintar. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 31(1), 119-133.
- Teller, J. (1944) *La Nada*. México: Grupo Planeta.
- Usón, P., Hernández, D. y Quer, S. [Productores] y Usón, P. [Director]. (2000). *Entre Maestros*. [Cinta documental]. España: Alea docs., films / icaa / tve
- Zemelman, H. (1992). *Los horizontes de la razón Vol. I y II*. Barcelona: Antrophos.
- Zemelman, H. (2002). *Necesidad de conciencia. Un modo de construir conocimiento*. Barcelona: Anthrosos.
- Zemelman, H. (2006). *El conocimiento como desafío posible*. México: Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina, A.C.
- Zemelman, H. (2010). *Sujeto y conciencia histórica como ángulo de construcción del conocimiento: aspectos básicos de la propuesta de la conciencia histórica del presente potencial*. México: Ipecal.
- Zemelman, H. (s.f.). *Pensar teórico y pensar epistémico: los retos de las ciencias sociales latinoamericanas*. México: IPECAL. Recuperado de: http://www.ipecal.edu.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=102
- Zipaquirá, D. (2012). *Didacto-biografía y Educación Problematicadora*. [Mensaje en un blog]. Recuperado el 24 de febrero de 2016, de: <http://davianitazipaquira.blogspot.com.co/>